



Universidad Veracruzana

Instituto de Investigaciones en Educación

Doctorado en Investigación Educativa

TESIS

**“FORMACIÓN Y EJERCICIO CIUDADANO ESTUDIANTIL EN
LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS” [FACULTAD DE
HUMANIDADES Y DE CIENCIAS SOCIALES]**

Presenta

Marco Antonio Hernández Falcón

Director

Dr. Roberto Anaya Rodríguez

Comité Tutorial:

Dra. Remedios Álvarez Santos
Dr. Sergio René Cancino Barffusón
Dr. Gerardo Alatorre Frenk

Septiembre de 2018

“Lis de Veracruz: Arte, Ciencia, Luz”

Agradecimientos

Mi más profundo agradecimiento a la red de familiares y amigos que me apoyaron durante todos los momentos críticos y no tan críticos durante la trayectoria académica que implicó la elaboración de la presente tesis.

Quiero agradecer también el invaluable apoyo, solidaridad y acompañamiento del comité tutorial, los lectores y los comentaristas que hicieron posible que este esfuerzo investigativo llegara hasta este punto. Les aprecio mucho que se hayan “metido hasta la cocina”, compartiéndome un análisis crítico y comprometido que orientó mi mirada hacia lugares a los que de otra manera nunca hubiese atendido. Muchas gracias Gerardo Alatorre Frenk, Remedios Álvarez Santos, José Luis Suárez Domínguez, Daniel Saur Moyano, Jorge Andrés Mejía Delgadillo, Rocío López González, Edgar Javier González Gaudiano y Gloria Elena Cruz Sánchez.

Particularmente, muchas gracias a Sergio René Cancino Barffusón, director inicial de la presente tesis, quien posibilitó que el proyecto de investigación tomara el impulso y la consistencia correspondiente. Asimismo, a Roberto Anaya Rodríguez, quien me aproximó los andamios que permitieron el desarrollo y el tránsito de este trabajo hasta su [temporal] conclusión. Para ambos, mi más sentido y honesto agradecimiento.

Muchas gracias al Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad Veracruzana, a los docentes e investigadores que impartieron los seminarios cursados, al Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichon” de la Facultad de Filosofía y Humanidades (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina), al Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas; a esta última y al Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), muchas gracias también por todas las facilidades y el soporte proporcionado durante todo el proceso académico.

Finalmente, pero no menos importante, quiero agradecer enfáticamente a los funcionarios, profesores y estudiantes que aceptaron formar parte de este estudio y que tuvieron una participación protagónica. Para los estudiantes, va orientado este esfuerzo fundamentalmente colectivo.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
A. Presentación y posicionamiento ético-político.....	2
B. El origen de la investigación	4
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO.....	6
1.1. Ubicación, sentido y pertinencia del estudio dentro de un contexto amplio	6
1.2. Justificación.....	11
1.2.1. La presencia histórica de las organizaciones estudiantiles	13
1.2.2. Ejercicio ciudadano democrático, transformación social y el aspecto político de la educación	14
1.3. Planteamiento del problema	15
1.4. Pregunta de investigación.....	16
1.5. Objetivos	17
1.6. Supuestos hipotéticos	18
1.7. Estado del arte	19
1.7.1. Formación ciudadana	19
1.7.2. Antecedentes, transversalidad y currículum.....	21
1.7.3. El enfoque en competencias	23
1.7.4. Las estructuras y los contextos institucionales	26
1.7.5. Los antecedentes en la UNACH.....	28
CAPÍTULO 2. ABORDAJE CONCEPTUAL: CIUDADANÍA, SU EJERCICIO Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN	32
2.1. Ciudadanía, democracia y política	32
2.1.1. Nociones generales.....	32
2.1.1.1 Ciudadanía.....	33
2.1.1.2. Democracia.....	35
2.1.1.3. Política.....	37
2.1.2. Tensiones y conflictos	38
2.1.2.1. Una tensión fundamental: democracia, capitalismo y ciudadanía.....	39
2.1.3. Del poder institucional al poder del pueblo.....	40
2.1.4. De los tipos fundamentales de ciudadanía, y las características de la ciudadanía democrática	44
2.2. Ciudadanía y educación, una íntima relación.....	47

2.2.1. La escuela y el desarrollo moral: de lo cognitivo a lo sociopolítico y afectivo.....	47
2.2.2. Educación institucional y ciudadanía	48
2.3. Formación ciudadana y universidad pública	51
2.3.1. Las tensiones en torno al sentido de la educación superior en la era de la globalización y el neoliberalismo	52
2.3.2. La responsabilidad y el compromiso social universitario en el marco de una sociedad signada por la desigualdad.....	54
2.4. Ejercicio ciudadano estudiantil, una expresión no reconocida.....	58
2.4.1. Un antecedente ineludible: el movimiento del 68	59
2.4.2. Ciudadanización como efecto no deseado de la modernización económica institucional	60
2.4.3. Voces no silenciadas	61
2.4.4. Expresiones actuales de organización estudiantil.....	62
2.4.5. Contenido de la agenda pública estudiantil actual.....	63
2.4.6. Un referente internacional	64
2.4.7. Las dificultades al interior de las organizaciones estudiantiles, el desdén institucional, y el panorama sociopolítico emergente	65
CAPÍTULO 3. POSICIONAMIENTO, SUPUESTOS Y REFERENTES TEÓRICO- EPISTEMOLÓGICOS	
3.1. Consideraciones generales en torno a la palabra “ciencia”	69
3.1.1. De “La Ciencia” a “las ciencias”	69
3.1.2. La naturaleza de las ciencias físicas y de las ciencias sociales.....	69
3.1.3. El contacto “directo” o “indirecto” con la realidad	70
3.1.4. Tras la huella epistemológica de la presente investigación	71
3.1.5. Los antecedentes del posicionamiento epistemológico	72
3.2. Posicionamiento epistemológico	72
3.3. Una investigación educativa con un relevante aspecto regional	73
3.4. Dos supuestos fundamentales vinculados al contexto.....	74
3.4.1. El poder formativo de las estructuras y los contextos socioculturales	75
3.4.2. Organización y participación ciudadana (de naturaleza política) del estudiante universitario..	76
3.4.3. Exclusión y “apatía estudiantil”	77
3.5. Referentes teóricos-epistemológicos	79
3.5.1. El constructivismo y el enfoque socio-histórico-cultural	80
3.5.2. La pedagogía crítica	80

3.5.3. El contexto de la formación para un ejercicio ciudadano desde la teoría y la filosofía política	84
CAPÍTULO 4. CONTEXTO DE ESTUDIO Y ABORDAJE METODOLÓGICO	87
4.1. El contexto delimitado de estudio: la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)	87
4.1.1. Lo relativo a la formación ciudadana en la UNACH	90
4.2. El contexto político y socioeconómico de la investigación actual en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades	91
4.3. Diseño de la investigación	93
4.4. Aproximación empírica alternativa al enfoque por competencias	93
4.5. Perspectiva de análisis interpretativa referencial	96
4.6. Vinculación entre la investigación educativa, el enfoque cualitativo y la teoría crítica	97
4.7. Método	99
4.7.1. Proceder metodológico: técnicas, ámbitos centrales de análisis y delimitación del referente empírico	100
4.7.1.1. Ámbito 1: Discurso institucional normativo	101
4.7.1.2. Ámbito 2: Práctica estudiantil	103
4.7.1.3. Criterios de elección y estrategias de identificación	103
4.7.1.4. La Facultad de Humanidades y la Facultad de Ciencias Sociales	104
4.7.1.5. La población entrevistada	106
4.7.2. Categorización	110
4.7.3. Proceso general de análisis	117
4.7.4. Validez y confiabilidad	118
CAPÍTULO 5. EL DISCURSO INSTITUCIONAL NORMATIVO OFICIAL Y LOS MECANISMOS DE CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA	121
5.1. Unidad de análisis nivel internacional	122
5.1.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano	123
5.1.2. Concepción de una ciudadanía amplia, integral y democrática a través de la política	124
5.1.3. El lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional	126
5.1.4. Participación y ejercicio ciudadano	128
5.1.5. Obstáculos [estructurales] y oportunidades para el ejercicio ciudadano	129
5.1.5.1 Ciudadanía de baja intensidad, una expresión de la relación entre los sujetos y sus condiciones	129
5.1.5.2 Ampliación de la ciudadanía a través del desarrollo de una cultura política	130
5.2. Unidad de análisis nivel nacional	131

5.2.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano	132
5.2.2. Concepción [institucional] de ciudadanía	133
5.2.3. El lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional: la difuminación de la política	134
5.2.3.1. La centralidad y el significado de “calidad educativa”	135
5.2.3.2. Un proyecto educativo “a-político”	135
5.2.3.3. La preponderancia técnica-instrumental y la marginación de las Humanidades y las Ciencias Sociales	137
5.2.3.4. La libertad de pensamiento.....	140
5.2.3.5. La educación como un bien público y un derecho humano fundamental versus lo mercantil-lucrativo	141
5.2.4. Formas de participación ciudadana, organización y articulación de redes externas e internas	142
5.2.5. Obstáculos y oportunidades para el ejercicio ciudadano estudiantil	143
5.2.5.1. Inclusión con responsabilidad social	145
5.3. Unidad de análisis nivel local-institucional.....	149
5.3.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano	149
5.3.2. Concepción de ciudadanía y su lugar formativo en el proyecto educativo institucional.....	149
5.3.2.1. La Ley Orgánica	150
5.3.2.2. El Estatuto General.....	151
5.3.2.3. El proyecto académico	151
5.3.2.4. El modelo educativo	154
5.3.3. Obstáculos y oportunidades para el ejercicio ciudadano estudiantil	155
5.4. En complemento: Mecanismos institucionales de construcción de ciudadanía	163
5.4.1. La Defensoría de los Derechos Universitarios	164
5.4.2. El CECOCISE	167
CAPÍTULO 6. LA PRÁCTICA ESTUDIANTIL	170
6.1. Facultad de Humanidades	173
6.1.1. Antecedentes históricos del ejercicio ciudadano	173
6.1.2. Características de la organización estudiantil actual	175
6.1.2.1. La organización estudiantil se acabó.....	176
6.1.2.2 ¿Qué fue lo que pasó?	178
6.1.3. Influencia ideológica y los vínculos estudiantiles con otras organizaciones sociales	185
6.1.4. El profesorado	186

6.1.4.1. La organización estudiantil se acabó.....	186
6.1.4.2. ¿Qué fue lo que pasó?.....	188
6.1.4.3. La incidencia en el currículum	192
6.2. Ciencias Sociales.....	193
6.2.1. Antecedentes históricos.....	193
6.2.2. Organización estudiantil existente. Las organizaciones más visibles	195
6.2.2.1 El colectivo Tsoblej.....	195
6.2.2.2. El Comité Estudiantil	198
6.2.2.3. El Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía (NuERR)	200
6.2.3. La organización estudiantil “latente”	201
6.2.4. De la ideología de las organizaciones estudiantiles y la vinculación de éstas con organizaciones sociales	205
6.2.4.1. Una organización entre lo escolar y lo político	206
6.2.5. Obstáculos y alcances de la organización estudiantil actual	207
6.2.6. El profesorado	208
6.3. Complemento 1. Una experiencia referencial en la cuna del reformismo universitario latinoamericano	208
6.3.1. Antecedentes contextuales.....	209
6.3.1.1. La transición democrática.....	210
6.3.1.2. La UNC	211
6.3.2. Problemáticas que convocaron a la movilización estudiantil, ejercicio ciudadano y proyecto educativo	214
6.3.3. Mecanismos institucionales vinculados a una formación ciudadana	216
6.3.4. Formas de participación estudiantil, mecanismos de organización y articulación de redes internas y/o externas: Los centros de estudiantes.....	217
6.3.4.1. Una experiencia “in situ”.....	220
6.3.5. Los docentes	222
6.4. Complemento 2. Acompañamiento a una organización estudiantil en ciernes	224
CAPÍTULO 7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	228
7.1. Formación ciudadana. La universidad pública en el contexto de una crisis socio-institucional inédita.....	229
7.1.1. Educación superior, formación ciudadana y desarrollo: el distanciamiento entre la universidad y amplios sectores de la sociedad.....	231

7.1.2. Concepción <i>neoliberal</i> de ciudadanía	233
7.1.3. Neoliberalismo y el proyecto educativo universitario	234
7.1.4. Lugar de la ciudadanía estudiantil en el proyecto educativo institucional	236
7.1.5. El control político de la universidad.....	237
7.2. Práctica estudiantil. Ejercicio ciudadano desde el ámbito universitario público.....	238
7.2.1. La UNACH: las Humanidades y las Ciencias Sociales.....	240
7.2.2. Una perspectiva histórica latinoamericana ante las problemáticas que convocan al ejercicio de la ciudadanía.....	240
7.2.3. Formas de participación estudiantil.....	242
7.2.4. Mecanismos de organización estudiantil, influencia ideológica y su vinculación con organizaciones sociales	244
7.2.5. Problemáticas de la organización estudiantil.....	245
7.2.6. Alcance de la organización estudiantil y obstáculos [estructurales] para el ejercicio ciudadano	248
7.2.7. Instancias institucionales de construcción de ciudadanía.....	252
7.3. El profesorado. A medio camino entre la institución y los estudiantes.....	253
Aproximación a la respuesta y el alcance de la investigación respecto al objetivo de la misma	254
CONCLUSIONES	259
Consideraciones sobre el soporte institucional desde donde se podría impulsar el ejercicio ciudadano estudiantil	260
Preguntas generadas a partir del proceso de investigación.....	262
La reacción de los actores sociales ante el interés investigativo	262
REFERENCIAS	265
APÉNDICE. EL CURSO DE LAS ENTREVISTAS	273

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Características del entorno social que contextualizan la investigación.....	10
Tabla 2. Ejercicio ciudadano democrático, transformación social y el aspecto político de la educación.....	15
Tabla 3. Ciudadanía, componentes y tipos.....	46
Tabla 4. Universidad pública, formación ciudadana y neoliberalismo.....	57
Tabla 5. Referentes teóricos centrales.....	86
Tabla 6. Componentes centrales de indagación del escenario de estudio.....	99
Tabla 7. Composición de la muestra en diferentes fases.....	107
Tabla 8. Ámbitos, elementos, técnicas y componentes centrales para el análisis.....	109
Tabla 9. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano, un marco internacional, social e institucional, referencial.....	159
Tabla 10. El papel de la ciudadanía, la democracia y la política en el proyecto socio institucional.....	160
Tabla 11. El lugar de la formación ciudadana, política y democrática en el proyecto educativo institucional (educación superior).....	160
Tabla 12. Formas de participación ciudadana.....	161
Tabla 13. Concepciones de ciudadanía estudiantil contenidos en la legislación universitaria....	163
Tabla 14. Sucesos que estimularon las manifestaciones juveniles-estudiantiles contemporáneas en la UNACH.....	172
Tabla 15. Sucesos relevantes en la historia de la Facultad de Humanidades.....	173
Tabla 16. Problemáticas de la organización estudiantil.....	246
Tabla 17. Condiciones institucionales estructurales que inciden en las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH.....	251
<i>Figura 1. Línea de tiempo sobre conocimiento científico.....</i>	<i>71</i>
<i>Figura 2. Línea de tiempo teórica-epistémica.....</i>	<i>72</i>
<i>Figura 3. Configuración de la muestra.....</i>	<i>106</i>
<i>Figura 4. Aproximación a la respuesta a la pregunta de investigación.....</i>	<i>258</i>

INTRODUCCIÓN

En la actualidad amplios segmentos poblacionales padecen el agravamiento de una conflictividad social, en buena medida precipitado de manera subyacente por el sistema capitalista en su expresión neoliberal. Lo anterior implica un intenso cuestionamiento a la manera en que funcionan las instituciones, entre ellas la institución educativa, a la que históricamente se le ha conferido la función de contribuir de manera significativa con una formación ciudadana que, en una de sus vertientes, posee un talante transformativo. En este sentido y específicamente dentro del ámbito de la educación superior, las universidades se ven cada vez más comprometidas a mejorar la manera en que propician una formación que incida en el ejercicio ciudadano en sus estudiantes.

Expuesto lo anterior, el orden de los elementos que componen esta investigación educativa, que atiende procesos de ciudadanización en contextos educativos institucionales, inicia con el planteamiento de la problemática de estudio; planteamiento que parte de ciertas características de nuestra sociedad actual, la relación de éstas con mi propia práctica educativa, con la formación y con el ejercicio ciudadano de la juventud que tiene acceso a la educación superior, particularmente, a la proporcionada en la Facultad de Humanidades y de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Posteriormente expongo el abordaje de los conceptos centrales utilizados, para luego dirigirme hacia el desvelamiento de un posicionamiento epistemológico. A partir de ahí, exhibo mis referentes teóricos y presento el arreglo metodológico empleado frente al referente empírico. Finalmente, muestro el proceso general de análisis, los resultados y las conclusiones correspondientes.

La investigación implicada en esta tesis se inserta en la crisis inédita y en los debates actuales en torno a la democracia, la política y la formación de ciudadanía. Su andamiaje teórico proviene del constructivismo histórico cultural, de la pedagogía crítica, y de la teoría política. Un enfoque cualitativo con un alcance interpretativo comprensivo, y con un componente crítico, centra el arreglo metodológico. Siendo así, el análisis de contenido documental y las entrevistas semi-estructuradas conforman el arreglo instrumental correspondiente. El análisis apunta hacia el despliegue, “desde arriba”, de una ciudadanía pasiva o nominal en torno a la cual operan mecanismos institucionales de control que inhiben y desactivan prácticas estudiantiles en las que

lo político, los liderazgos, los docentes y las organizaciones sociales juegan un papel por demás relevante.

Para el recorrido antes expuesto decidí emplear un lenguaje que, en la medida de mis posibilidades, resulte claro para lectores de distintas procedencias y adscripciones. Cabe advertir que, para tal fin, con frecuencia me expreso en primera persona, teniendo siempre presente que la elaboración del estudio implicó fundamentalmente un trabajo colectivo. En el mismo tenor, tomé la decisión de apoyarme con frecuencia en el recurso de las notas al pie de página, sobre todo durante el segmento final de la investigación, pues es en éste último en donde mi participación se hace más explícita (a diferencia de lo que sucede en los apartados capitulares en donde el contenido documental y los discursos de los participantes ocupan un espacio preponderante), siendo necesario recurrir a todo el apoyo posible para acuerpar, nutrir y sostener el proceso de análisis integral intentando facilitar un proceso comunicativo orientado a la comprensión del lector. Asimismo, en ocasiones en las que lo consideré conveniente, recurrí al uso de notas periodísticas para complementar algunas aseveraciones en tanto se trata de una investigación con un relevante aspecto sincrónico, demandando información de tiempos actuales, no susceptible de ser capturada por bibliografía alguna.

A. Presentación y posicionamiento ético-político

Quiero iniciar este informe de investigación estableciendo la imposibilidad de hacerlo de manera “neutral”. Ante la dolorosa e indignante realidad social que vivimos muy amplios segmentos poblacionales de este país, me ha resultado imperativo dejar en claro un posicionamiento ético y político inicial ubicado en la apremiante necesidad de ligar el sentido de esta investigación educativa con la necesidad de *hacer algo* ante dicha realidad.

Durante los últimos cinco años aproximadamente (2013-2017) he llevado a cabo un proceso de documentación, a través de diversas fuentes bibliográficas y hemerográficas, que constituye un soporte que sostiene que los tiempos que vivimos ya no son de *crisis* (como lo han sido según un segmento importante de la opinión pública, al menos en términos preponderantemente económicos, los últimos treinta aproximadamente), sino de *crisis inédita*; o

de un agravamiento sin precedentes.¹ Es este el sustrato desde el que la presente investigación germinó.

Considero que ante un desalentador panorama compuesto por una grotesca desigualdad social, por una intensa concentración de la riqueza (ligada a una concentración de poder político) y por una violencia e impunidad (que incluye a los ya miles de “levantados”, asesinados y personas forzosamente desaparecidas), que nos ha enseñado a vivir persistentemente con miedo e inseguridad, apostarle a la formación para el ejercicio de una ciudadanía crítica, activa y democrática constituye una alternativa de transformación social. Ante el escenario de conflictividad socio-institucional inédito, el ejercicio de la ciudadanía (o sea, la política) se torna crucial.

Partiendo de lo anterior, la institución educativa se inserta en el conjunto de aquellas a las que históricamente se les ha conferido la responsabilidad de una formación vinculada con el ejercicio de la ciudadanía. Actualmente, y específicamente en el ámbito universitario, se desencuentran, contraponen y discuten concepciones distintas sobre el papel de la educación institucional en la formación para el ejercicio de la misma.

El presente informe reporta y divulga un trabajo investigativo del tipo de aquellos que se originan cuando un conjunto de problemáticas socio-institucionales interpelan la propia práctica educativa. Se desarrolla desde una perspectiva que se enfoca en aspectos socio-políticos e histórico-culturales de lo educativo intentando una comprensión-interpretación orientada al cuestionamiento crítico de ciertos procesos formativos en un contexto determinado.

Mi posicionamiento central consiste en que el desarrollo de una cultura política, en la que el ejercicio de la ciudadanía juegue un papel preponderante, representa una alternativa ante la crítica situación antes consignada. En este caso, es el espacio público constituido por la universidad en donde se ubica este estudio inductivo en torno a los procesos de ciudadanía en contextos educativos implicando una vinculación entre educación institucional y constitución de sujetos políticos.

¹ De manera paralela, pregunté con frecuencia (en relación con el contenido de mi posicionamiento) y de manera informal a personas de diferentes ciudades del país (dentro de un rango de edad que va de los 20 a los 70 años de edad) y de diversos estratos socioeconómicos, lo siguiente: *¿recuerda (s) que alguna vez hayan estado tan mal las cosas en ésta ciudad/país?* La respuesta siempre fue, unánimemente, negativa.

B. El origen de la investigación

El origen de la presente investigación se encuentra en la gradual construcción de un centro de interés investigativo a partir de la irrupción –ante mi propia práctica educativa- de ciertas experiencias problematizadoras enmarcadas por un contexto de conflictividad social inédita. Menciono a continuación tres de las más significativas² (todas ellas experimentadas entre el primero de agosto del año 2009 y el treinta de junio del año 2014):

- I. *El centro de apoyo psicopedagógico, las historias de abuso y la postura institucional.* En términos generales me refiero al acceso, desde la coordinación de un centro de apoyo psicopedagógico³ de la UNACH, a un conjunto de discursos estudiantiles marginales⁴ que develaban abusos –acaecidos en la propia institución- de distinta naturaleza, sin que los mismos repercutieran en la dinámica institucional en términos de protección, acompañamiento, o gestión de una procuración de justicia aún con la existencia de instancias institucionales como la defensoría de derechos universitarios.

- II. *Un modelo educativo “centrado en el [aprendizaje del] estudiante”.* Creyendo que es la mejor manera de exponer al lector lo relativo a este punto, consigno mi asistencia, en calidad de profesor universitario vinculado al campo de la educación, a un encuentro de instituciones de educación superior (Universidad Autónoma de Chiapas, Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Veracruzana, y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla), llevado a cabo alrededor del año 2010, en torno al diseño, elaboración e implementación de sus modelos educativos. Todos los casos tenían en común un discurso consistente en la elaboración y en la gestión de un modelo educativo centrado en el estudiante; al mismo tiempo, ni en dicho evento ni en los procesos de elaboración e

² Seleccioné solamente algunos de estos conflictos, particularmente aquellos que me parecen transmiten al lector tanto aspectos centrales del interés investigativo como algunos elementos fundamentales que compondrían el objeto de estudio correspondiente.

³ Los Centros de Apoyo Psicopedagógicos de la UNACH fueron concebidos originalmente como una innovación educativa en términos de una gestión académica para impulsar un modelo educativo “centrado en el aprendizaje”, así como una educación “de calidad”. Su reciente creación parte de las disposiciones generadas por foros y organismos nacionales e internacionales como la UNESCO, La OCDE y la ANUIES. A partir del año 2008 se impulsó institucionalmente la creación de estos centros en las Facultades de mayor demanda de ingreso. Parte de las funciones de dichos centros es la atención personalizada a estudiantes que enfrentan dificultades de naturaleza cognitiva y socio-afectiva que inciden en su desempeño académico.

⁴ Me refiero a discursos constituidos por contenidos que sólo emergían en un ambiente de confidencialidad y eran “desconocidos” o bien semi-invisibles a nivel público.

implementación de los modelos educativos expuestos, había participación estudiantil [significativa] alguna.

- III. “*Las competencias*”. Por último, consigno que hace algunos años (durante el 2010), las autoridades educativas correspondientes instruyeron que se implementaría y desarrollaría un “nuevo” modelo educativo -desde el enfoque por competencias- en la UNACH. Los docentes no fuimos en ningún momento requeridos para participar en esta decisión, mucho menos en el proceso que desembocó en ella.

Al asistir a un curso de capacitación “en línea” dirigido a un conjunto de profesores de la UNACH (seleccionados de acuerdo a su perfil disciplinar o a su experiencia en el ámbito educativo), con el objetivo de que los mismos contribuyéramos a la implementación del modelo en cuestión, inquirí al instructor (un docente de la Universidad de Guadalajara) acerca de algo similar a un diagnóstico que fundamentara dichos ajustes, así como por las implicaciones sociopolíticas del modelo por competencias. El experto me respondió, prácticamente, que el tema de lo político no tenía cabida en ese proceso de capacitación.

Estas piezas de rompecabezas, junto con otras más, fueron esbozando lo que eventualmente se conformaría como un problema de investigación educativa en torno a procesos de ciudadanía en contextos educativos institucionales de educación superior, en donde lo político iría cobrando particular centralidad.

CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN Y PLANTEAMIENTO

1.1. Ubicación, sentido y pertinencia del estudio dentro de un contexto amplio

Inicio este apartado capitular con una consideración en torno a las características que definen el entorno que, desde la perspectiva del presente estudio, enmarca las intenciones, acciones e investigaciones relacionadas con el mismo. Para ello, recurro a Bolívar (2007), quien señala que:

El discurso y la apuesta de una ciudadanía activa no pueden construirse al margen de los procesos y contradicciones que operan en nuestro momento social. Vivimos en un proceso de reestructuración de las sociedades contemporáneas occidentales, motivado por los cambios asociados a la globalización, las nuevas tecnologías de la sociedad de la información, la creciente multiculturalidad, la individualización y el consiguiente ocaso de las dimensiones sociales, junto a un auge de una mentalidad neoliberal (p. 23).

Bolívar señala también que en nuestras sociedades se está dando lugar a una doble clase de ciudadanos: unos, incluidos e integrados; y otros, excluidos, con un amplio grupo intermedio expuesto a la vulnerabilidad social.

Respecto a la sociedad contemporánea, refiriéndome a ella en términos generales⁵, Santos (2003, 2005) sostiene que la modernidad occidental, influenciada por el capitalismo, se articula en torno a dos grandes principios sobre los cuales se estructura una jerarquización social: el sistema de desigualdad y el sistema de exclusión. El mismo autor relaciona el sistema de desigualdad con las condiciones económicas y políticas, y la exclusión con aspectos socioculturales. En los hechos, ambas se entretajan y las personas afectadas por ambas circunstancias, se ven privadas parcial o totalmente del ejercicio efectivo de su ciudadanía.

Dentro del ámbito latinoamericano,⁶ Trejo (2005) nos expone que la sociedad experimenta una profunda transformación estructural y se encuentra en una fase de transición diferente a la que se formaba después de la segunda guerra mundial y en los años sesenta, agudizándose una crisis económica que afecta particularmente a grupos poblacionales como el de los jóvenes.

La sociedad latinoamericana actual, heredera de la colonización, de diversos regímenes políticos autoritarios y dictatoriales, así como de presidencialismos -como es el caso de México-

⁵ El lector notará que inicialmente me expreso en términos generales, dirigiéndome a una gradual especificidad en tanto el presente texto se despliega a través de sus apartados capitulares subsecuentes.

⁶ McLaren (2011) advierte un deterioro dramático de las condiciones sociales de muchos países latinoamericanos, lo que implica una creciente pobreza, desigualdad y, en general, una vida más dolorosa para muy amplios sectores poblacionales.

presenta problemáticas que afectan significativamente el acceso de amplios sectores de la población a una vida digna. El efecto de éstas se intensifica en grupos poblacionales como el mencionado en el párrafo anterior, quienes viven “en un escenario latinoamericano signado por la vulnerabilidad y la exclusión social” (Oraisón, 2010, p. 75). Estos jóvenes enfrentan –entre otras problemáticas- violencia, exclusión social, crisis económicas y corrupción e impunidad. Así también, viven una erosión del tejido y de los vínculos sociales, con la consecuente pérdida de seguridad e identidad.

Ante la inminente debilidad del Estado, en sus aspectos de derecho y de bienestar, y de la capacidad reguladora del mismo (con una orientación, al menos en el discurso oficial, hacia la justicia social), amplios sectores juveniles padecen un deterioro de los derechos laborales y, muy frecuentemente, la ausencia de un trabajo digno como vía de inclusión social.⁷

Esta juventud se encuentra muy alejada de una clase política instalada en el poder institucional, dentro de un supuesto régimen democrático representativo, que resalta en su discurso técnico y macroeconómico una gran riqueza –también de recursos naturales- que no se distribuye de manera equitativa entre la gran mayoría de sus, claramente, no representados.

La vida de estos jóvenes transcurre dentro de un contexto político, socioeconómico y cultural que obstaculiza e inhibe un ejercicio ciudadano inclusivo, participativo y capaz de promover una re-distribución del poder y -por consiguiente- una participación en las decisiones de impacto colectivo más relevantes. Resulta paradójico que interactuemos dentro de un marco normativo democrático que coexiste con una creciente e indignante injusticia y exclusión social.

Los mismos actores sociales a los que me he referido en los párrafos anteriores viven envueltos por un ambiente que les ofrece información -como nunca antes- y dispositivos electrónicos que les acompañan todo el tiempo; “viven en la llamada sociedad del conocimiento, de avances científicos y tecnológicos, pero también de crecientes desigualdades” (Toro y Tallone, 2010, p. 17).

Debido a que la población juvenil padece los efectos de una profunda injusticia social, se cultivan en ella resentimientos, desencanto, frustración y actitudes y comportamientos violentos.

⁷ La Organización Internacional del Trabajo (OIT) proyectó una tasa de desempleo para México de 3.7% para el año 2018; y una tasa de 27% de “empleo vulnerable”; es decir, de personas que no cuentan con seguridad social y perciben bajos ingresos. Lo anterior se encuentra en el informe “Perspectivas sociales y del empleo en el mundo-tendencias 2018”. Particularmente y en el mismo sentido, la región sureste de México (Guerrero, Oaxaca y Chiapas) concentra el menor número de personas con ingresos superiores a cinco salarios mínimos, según el reporte del Instituto Nacional de Geografía y Estadística (Inegi) correspondiente con el segundo trimestre de 2018.

Manifiestan, cada vez con más frecuencia e intensidad, un deterioro de su salud integral (a través de padecimientos como adicciones, depresión y suicidio, trastornos de la conducta alimentaria, entre muchos otros).

En México, la variedad, la intensidad y el alcance de las formas de violencia en los hogares, instituciones educativas y espacios públicos está sorprendiendo e indignando a todos. Las redes sociales virtuales nos acercan a los hechos inmediatos y no atendidos por los medios masivos de comunicación tradicionales. Evidencian la reducida capacidad del gobierno por salvaguardar la integridad y seguridad de la ciudadanía⁸.

Dan cuenta de esta escalada de violencia en México los reportes correspondientes que provienen del Banco Mundial (2012, p.37): “de la tasa de homicidios por cada 100 000 habitantes, de 8.4 en 2007 a 23.8 en 2010, especialmente en el norte del país”. Una de las causas, atribuidas por este organismo, al incremento de homicidios en estas circunstancias es la exclusión social de la que son objeto los jóvenes. Con frecuencia, estos jóvenes, que podrían estar inscritos en una institución educativa, terminan ingresando a las filas del crimen organizado.

Debido a las condiciones sociales que han enmarcado su desarrollo, un creciente segmento de jóvenes no cuentan con una noción de futuro. Noción que requiere, para poder constituirse, de un ambiente que los provea de confianza y seguridad. Esto implica una significativa dificultad para vincularse con proyectos de mediano y largo plazo, desde aquellos que tienen que ver- por ejemplo- con ejercer un oficio o una profesión, hasta aquellos relacionados con la protección al medio ambiente y con la participación política para la construcción conjunta de lo social.

A diferencia de generaciones anteriores, un número importante de jóvenes en nuestro país no ha contado con el acompañamiento, y por lo tanto, la atención relativamente constante de por lo menos un adulto a lo largo de su desarrollo. Son frecuentes los casos de padres y madres que quisieran pasar más tiempo conviviendo e interactuando con sus hijos e hijas (con las

⁸ Mathieu Tourliere refiere que la violencia generada a partir de la militarización de la lucha contra el narcotráfico alcanzó los niveles de un país en guerra abierta. Tan sólo en 2016, los 23,000 homicidios dolosos registrados institucionalmente colocaron a México en el segundo lugar mundial en cuanto número de asesinatos, tan sólo después de Siria (según el Instituto Internacional de Estudios Estratégicos, IISS, cuya sede principal se encuentra en Londres). Dicho organismo abundó que lo anterior acontece en un contexto de debilidad institucional y de corrupción generalizada. Información recuperada del artículo “México alcanzó los niveles de violencia de un país en guerra abierta: IISS”, fechado el 9 de mayo de 2017 en www.proceso.com.mx/485739/mexico-alcanzo-los-niveles-violencia-pais-en-guerra-abierta-iiss

consecuentes ventajas socioemocionales que esto implica), pero que sujetos de la constante pérdida del poder adquisitivo, así como por la impunidad ante la flagrante y permanentemente violación a lo dispuesto por la constitución política (y la ley federal de trabajo) respecto al salario mínimo y las condiciones laborales, no pueden hacerlo. En peor situación se encuentran los miles de desempleados de nuestro país. No obstante, el discurso de los medios masivos de comunicación y de diversos actores sociales de instituciones políticas, educativas y religiosas tienden a responsabilizar principalmente a los padres y a las madres de una crisis en la capacidad formativa de la institución familiar.

Bolívar (2007) retoma de Touraine la idea de la “des-institucionalización de los procesos de socialización”, concebida como la erosión de las normas, roles y valores sociales a través de los cuales una sociedad se construye y nos permite aspirar a una convivencia no violenta. Esta des-institucionalización afecta a la familia (también a la escuela), en tanto una estructura central para una educación orientada hacia la convivencia social.

Para quienes tienen acceso a la educación formal, la situación no es alentadora. La escuela es también un espacio de encuentros violentos, Gómez (2005, en Félix y Durán, 2013) expone algunas de las formas en que surge y se reproduce la violencia. Encuentra que deja profundas huellas entre quienes la padecen, y en repetidas ocasiones no se cuenta con mecanismos de apoyo y de procuración de justicia.

A partir del panorama hasta aquí bosquejado, me ubico ahora en la demanda (presentada y sostenida por diversos actores sociales) de una transformación de la dinámica social, en consecuencia, destaco que las principales instituciones de nuestra sociedad, entre ellas -claro está- la educativa, están teniendo que replantearse cuestiones fundamentales relacionadas con temas como violencia e inseguridad, injusticia y exclusión social, derechos humanos, democracia, ética, política y ejercicio efectivo de la ciudadanía.

A continuación, y con la finalidad de facilitar al lector la aprehensión de los elementos centrales de este apartado, expongo una tabla que concentra la información vertida previamente:

Tabla 1. Características del entorno social que contextualizan la investigación

SOCIEDAD	CARACTERÍSTICA	FACTORES VINCULADOS
Contemporánea (occidental)	Sujeta a un proceso de re-estructuración	Motivado por los cambios asociados a la globalización, las nuevas tecnologías de la sociedad de la información, la emergencia de la multiculturalidad, la individualización, el ocaso de las dimensiones sociales, el auge de una mentalidad neoliberal (Bolívar, 2007).
Actual	<p>Coexisten dos clases de ciudadanos: incluidos e integrados y excluidos (con un amplio grupo intermedio expuesto a la vulnerabilidad social) (Bolívar, 2007).</p> <p>Se articula en torno a dos grandes principios sobre los cuales se configura una jerarquización social: el sistema de desigualdad y el sistema de exclusión (Santos, 2003).</p>	Influenciada por el capitalismo
Latinoamericana actual	<p>Padece problemáticas que afectan significativamente el acceso a una vida digna, crisis que se intensifica en sectores poblacionales como el de los jóvenes (Trejo, 2005).</p> <p>Estado de derecho deteriorado, ausencia de trabajo digno como vía de inclusión social. Jóvenes no representados dentro de un régimen democrático representativo. Asimismo, ausentes de la participación política.</p> <p>Una aparente democracia coexiste con una creciente e indignante injusticia y exclusión</p>	Heredera de diversos regímenes políticos autoritarios

	social	
	Demanda de una transformación de la dinámica social que interpela el funcionamiento institucional.	

Fuente: elaboración basada en contribuciones teóricas de Bolívar (2007), Santos (2003), y Trejo (2005)

Concluyo retornando a la formulación inicial que vincula íntimamente al ejercicio de la ciudadanía con la posibilidad de coadyuvar a una transformación de la dinámica social aludida en términos de una re-distribución de poder institucional a través de una mayor participación en las decisiones y acciones de impacto colectivo más relevantes; o dicho de otra manera, a través de una democracia mucho más democrática.⁹

1.2. Justificación

Las problemáticas sociales actuales están deteriorando seriamente la calidad de vida de la juventud de nuestro país. Un número significativo de jóvenes que, por cierto, componen el grueso de la pirámide poblacional en México (como en otros países latinoamericanos) y particularmente en Chiapas, no manifiestan confianza en las instituciones del Estado y se ubican distantes de los nimios –prácticamente inexistentes- espacios de debate, deliberación pública y toma de decisiones de impacto colectivo.

Este panorama presenta desafíos que involucran a las instituciones educativas, en este caso, a las instituciones de educación superior en tanto su función socio-histórica e institucional (al menos en el discurso oficial) de formadoras de una ciudadanía democrática. Esto ha estimulado, por consiguiente, el desarrollo de investigaciones educativas en ese sentido.

Latapí (1994) expuso ya desde hace casi dos décadas un conjunto de estudios, de diversos autores, acerca de los temas que tendrían que ser prioritarios para la investigación educativa en Latinoamérica, y más específicamente en México. Este incluye uno de Muñoz Izquierdo, que tiene el título “Consideraciones para determinar las prioridades de investigación educativa en América Latina”. En él, el autor establece trece prioridades educativas (identificadas a partir de un conjunto de criterios determinados), una de las cuales, está relacionada con el análisis de los

⁹ Recuerdo al lector que posteriormente se encontrará con el abordaje conceptual de los términos centrales de la presente investigación.

procesos de desarrollo y de cambio social, y de la influencia de la educación en ellos; así como con la identificación de los valores sociopolíticos implícitos en esos procesos. Otra de ellas, pone énfasis en el análisis de la socialización política que llevan a cabo las estructuras educativas, y lo que –en el mismo sentido- manifiesta la cultura dominante en el “currículo oculto”.

Particularmente en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) se ha ido haciendo un énfasis en la visualización y el abordaje del tema de la formación ciudadana en diversos espacios formales de capacitación e investigación. Asimismo, a través de la relativamente reciente conformación de instancias institucionales como el Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) y la Defensoría de los Derechos Universitarios.¹⁰ Sin embargo, el estudio del tema a través de indagaciones profundas y sistematizadas, que provean de información amplia y profunda en torno al ejercicio ciudadano de los estudiantes de la UNACH, así como acerca de las intenciones, declaraciones y acciones institucionales para propiciar -o no- dicho ejercicio, es incipiente.

Lo anterior sugiere un desconocimiento significativo de la identidad de las y los jóvenes universitarios de nuestros tiempos, de sus expresiones de cultura política y ciudadana, y del contexto social e institucional que las propicia, limita o inhibe. Estudiantes en quienes, supuestamente, se centran las acciones educativas emanadas del “paradigma” educativo contemporáneo que pretende su “formación integral”.

En términos generales, considero que no atender esta situación significa contribuir, por omisión al menos, al proceso de deterioro social que atenta contra las alternativas y las posibilidades de la población juvenil regional a tener acceso a una vida digna. Es decir, ¿cómo acceder a una vida digna, si los jóvenes [en este caso universitarios] no participan de las decisiones que generan las condiciones que la posibilitan o la impiden?

En lo sucesivo y para completar este apartado, haré un par de alusiones. La primera de ellas a las consistentes muestras de la capacidad de organización y participación política estudiantil como una forma de ejercer su ciudadanía; la segunda, al énfasis en el aspecto político de la educación que emerge al abordar el tema de la formación y el ejercicio de la ciudadanía.

¹⁰ Ambas instancias exhiben objetivos íntimamente vinculados con la construcción y la promoción de un ejercicio efectivo de la ciudadanía.

Dado lo hasta aquí vertido y rumbo al abordaje conceptual, propongo al lector establecer una relevante vinculación entre *el ejercicio ciudadano y la organización y participación política*.

1.2.1. La presencia histórica de las organizaciones estudiantiles

Dentro de un panorama histórico contemporáneo e internacional, los jóvenes universitarios se han comprometido e involucrado en movimientos como -por mencionar algunos- el estudiantil chileno, el de la “primavera árabe” en Egipto, en el15-M e indignados en España, o en las movilizaciones que se llevaron a cabo durante el año 2014 en Hong Kong. De una u otra manera, estas manifestaciones juveniles y estudiantiles se orientaron hacia la búsqueda de una democratización y de una redistribución del poder, tanto en el ámbito educativo, como en el de la sociedad en su conjunto.¹¹ Sin dejar de considerar la intervención de diversos intereses políticos, provenientes de los poderes fácticos y formales (que pretenden objetivos ajenos a una agenda juvenil-estudiantil con cierto nivel de autonomía), una relevante organización y participación política juvenil implica la demanda de una transformación de la dinámica social contemporánea.

En nuestro país podemos encontrar múltiples ejemplos, actuales y a lo largo de la historia, de una organización y participación política estudiantil como una manera de ejercer con intensidad su ciudadanía. Ejemplo reciente de lo anterior es el caso de los estudiantes de las universidades Nacional Autónoma de México y Autónoma Metropolitana -entre otras- que mostraron no sólo apoyo y solidaridad a los estudiantes normalistas forzosamente desaparecidos de la Normal Rural de Ayotzinapa, sino también una exigencia de justicia a través de su participación en una jornada nacional de lucha que convocó a miles de estudiantes de diversas universidades, lo que recibió la solidaridad internacional de comunidades estudiantiles de diversos países del mundo. En este sentido, un interés de investigación que definió al presente estudio es el de identificar cuáles son las expresiones del ejercicio ciudadano estudiantil en la Universidad Autónoma de Chiapas.

¹¹ Cabe destacar el papel que las redes sociales digitales han jugado en la organización juvenil y estudiantil en tanto posibilitadoras y potenciadoras de una comunicación vinculada a las mismas. Domínguez, F.; López, R. y Ortiz, G. (2017) identifican la imposibilidad de abordar el tema de la participación política juvenil sin aludir a ellas.

1.2.2. Ejercicio ciudadano democrático, transformación social y el aspecto político de la educación

Por su parte, muy diversas organizaciones civiles demandan un fortalecimiento del ejercicio ciudadano como una herramienta valiosa para el desarrollo de una sociedad democrática que, a su vez, posibilite el despliegue de pautas de interacción menos violentas de convivencia para todas y todos. Ejercicio que enfatiza el aspecto político de la educación y su abordaje en contextos educativos formales desde el compromiso social que históricamente ha caracterizado a un importante segmento de la comunidad universitaria. Ovelar (2005) nos dice: “El análisis sobre el papel de la educación en la construcción de sociedades democráticas, implica la necesidad de evidenciar el carácter político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos” (p. 189).

Marchesi (en Toro y Tallone, 2010) opina que la formación en ciudadanía orientada a la convivencia democrática puede contribuir, de manera importante, a generar alternativas ante problemáticas sociales de alto impacto. Dicha formación puede llevarse a cabo en el contexto escolar, en donde se puede propiciar la construcción de comunidades escolares responsables y solidarias, para contribuir al desarrollo de una cultura de la paz y de valorización de la democracia.

Por su parte, Cullen (2004) prioriza críticamente, a partir de las reformas actuales de los sistemas educativos, los aspectos educativos relacionados con la autonomía, la solidaridad y el ejercicio ciudadano:

En las reformas actuales de los sistemas educativos se cae en lo que podría llamarse la falacia del transformismo, que consiste en pretender deducir las cualidades primarias de la educación de sus cualidades secundarias. Entender los derechos humanos como proceso educativo de reconocimiento efectivo de la dignidad, de todos y cada uno, obliga a priorizar como fines de la educación, en el horizonte del pensamiento crítico, el desarrollo del juicio moral autónomo, el cuidado solidario del otro, la autorrealización por el trabajo propio y la participación ciudadana (p. 61).

Considero entonces que, sin dejar de atender las demandas del ámbito productivo- económico y laboral, la universidad pública es sujeta de un significativo compromiso con una mejor sociedad. Esto es, con la formación de una ciudadanía activa y comprometida con la inclusión, la equidad, la justicia social y los derechos humanos. Condiciones que constituyen una alternativa ante el

dolor, la impotencia, la violencia y la creciente indignación de muchas y muchos ciudadanos de nuestro país.

En el mismo sentido que la elaboración y exposición de la tabla 1, presento a continuación información comprimida relativa a la justificación y pertinencia de este estudio, intentando facilitar al lector una aprehensión de un conjunto de aspectos centrales en el desarrollo del mismo.

Tabla 2. Ejercicio ciudadano democrático, transformación social y el aspecto político de la educación

El fortalecimiento del ejercicio ciudadano	Puede constituirse como una herramienta para el desarrollo de una sociedad democrática	Posibilita el despliegue de pautas de interacción y de convivencia menos violentas
	Implica el énfasis en el aspecto político de la educación y su tarea en la formación de ciudadanos (Ovelar, 2005).	La formación ciudadana orientada a la convivencia democrática (que puede llevarse a cabo en los contextos escolares) puede contribuir de manera importante a generar alternativas ante acuciantes problemáticas sociales (Marchesi, en Toro y Tallone, 2010).
	Alude al compromiso social que históricamente ha caracterizado a un importante sector de la comunidad universitaria.	

Fuente: elaboración basada en aportaciones teóricas de Ovelar (2005) y en Marchesi (en Toro y Tallone, 2010)

1.3. Planteamiento del problema

El interés sobre el tema de la formación ciudadana y la educación, a partir de las circunstancias políticas en nuestro país (y en otros países latinoamericanos), está generando una diversidad de líneas de investigación orientadas a generar conocimiento que posibilite el desarrollo de procesos educativos que contribuyan a la comprensión y construcción de alternativas ante problemáticas de alto impacto social.

Dadas las condiciones sociales que actualmente caracterizan a nuestro país, la atención a un proceso de ciudadanización, en este caso desde el ámbito de lo educativo, resulta prioritaria. Vallaeys (2014) nos dice que podemos darnos cuenta de que, en nuestras sociedades democráticas, falta un verdadero espacio público de aprendizaje y ejercicio ciudadano.

La presente investigación identifica a la formación para el ejercicio ciudadano como una contribución del sistema educativo a la construcción de una sociedad más democrática, justa e incluyente, a través de un proceso permanentemente acompañado por la tensión y el conflicto. En este sentido, el problema de investigación gira en torno a la formación en ciudadanía que se configura en el nivel educativo universitario, así como al estudio de las convergencias entre marcos institucionales orientados para tal fin, mecanismos dispuestos y formas de organización y participación, en el citado proceso de formación. Así, por medio de un análisis reflexivo y crítico pretende generar conocimiento acerca de la manera en que la Universidad Autónoma de Chiapas se propone y forma—o no— en ciudadanía a los estudiantes universitarios, así como estudiar aspectos de la cultura ciudadana y política-democrática de los mismos.

Un planteamiento de esta naturaleza, busca incidir en la formación ciudadana de la juventud de la región (que tiene acceso a educación superior), así como inscribirse y aportar elementos al debate contemporáneo en torno a los procesos de ciudadanización en contextos educativos. Ante tal pretensión, considero tanto las condiciones que operan a un nivel amplio y general (que posibilitan e impiden ciertas prácticas socioeducativas desde el dictado de un determinado proyecto educativo), hasta los discursos que los propios actores sociales participantes de este estudio elaboran en torno al tema.

Con esta perspectiva, la presente investigación podría ser de utilidad como un antecedente para llevar a cabo, contrastar o complementar investigaciones interesadas en una problemática similar. Asimismo, puede constituirse como una referencia para fundamentar, planear y llevar a cabo diversas acciones educativas orientadas a promover el desarrollo de una cultura ciudadana y política-democrática en los estudiantes universitarios. Posibilitaría también, la realización de estudios comparativos, así como el desarrollo de estrategias de evaluación de ambientes democráticos en el contexto universitario.

1.4. Pregunta de investigación

¿Cómo se configura la relación entre la concepción de ciudadanía de la Universidad Autónoma de Chiapas, su lugar dentro del proyecto educativo institucional, los mecanismos asociados a su ejercicio, la manera en que propician o limitan el ejercicio ciudadano de sus estudiantes, y las expresiones del mismo?

I. Preguntas secundarias

En torno a la pregunta de investigación, orbitan un conjunto de preguntas secundarias relativas a la organización y la participación política estudiantil dentro de un contexto sociocultural y educativo institucional. Con el fin de poder transmitir de la mejor manera posible el carácter de la pregunta de investigación, menciono a continuación –acorde con la secuencia con la que expongo posteriormente el proceso de análisis empírico- las más relevantes:

- i. ¿Cuál es la propuesta institucional contemporánea, nacional e internacional, respecto a la formación ciudadana en el ámbito universitario?
- ii. ¿Con qué mecanismos cuenta la universidad para promover el ejercicio ciudadano de sus estudiantes (y cómo funcionan)?
 - a. ¿Qué sucede en la UNACH ante probables situaciones de abuso de poder y violación de los derechos de los estudiantes, y qué función tienen los mecanismos dispuestos para garantizar o contribuir a que se respeten tales derechos?
- iii. ¿Los estudiantes participan (y cómo lo hacen) en las decisiones más importantes de la UNACH?
- iv. ¿Existen organizaciones estudiantiles que manifiesten, o hayan manifestado, una actividad política al interior y al exterior de la universidad? Y, si las hubiera, ¿cuáles son sus mecanismos de organización y participación?
 - a. ¿De qué manera expresan un ejercicio ciudadano los estudiantes universitarios contemporáneos en sus [micro y macro] espacios de interacción social?
 - b. ¿Cómo se relacionan con organizaciones sociales regionales en torno a un ejercicio de su ciudadanía?

1.5. Objetivos

La presente investigación pretende aproximarse a identificar cuál es la concepción institucional que de ciudadanía tiene la Universidad Autónoma de Chiapas y su lugar dentro del proyecto educativo institucional; esto a través de sus principales documentos constitutivos, así como de su proyecto académico y modelo educativo. Asimismo, en ese sentido, evidenciar la manera en que aquella propicia, o no, una formación ciudadana, y caracterizar el ejercicio ciudadano de sus

estudiantes. Partiendo de lo anterior, a continuación se exponen concretamente los objetivos correspondientes:

I. Objetivo general

Analizar la relación entre la formación ciudadana de la Universidad Autónoma de Chiapas, la manera en que propicia o no, el ejercicio ciudadano de las y los estudiantes; así como con las expresiones propias de este ejercicio.

II. Específicos

- i. Identificar la concepción, el uso, el sentido y el significado de ciudadanía en las declaraciones contenidas en los principales documentos constitutivos de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), así como en su proyecto académico y modelo educativo, y contrastarlos con las propuestas nacionales e internacionales contemporáneas.
- ii. Analizar el funcionamiento de los principales mecanismos, directamente asociados a la promoción del ejercicio ciudadano estudiantil, con los que cuenta la UNACH.
- iii. Identificar y analizar expresiones estudiantiles que manifiesten un ejercicio ciudadano al interior y al exterior de la UNACH.

1.6. Supuestos hipotéticos

Los siguientes supuestos hipotéticos implican un conjunto de juicios de partida o hipótesis de trabajo que funcionan de manera orientadora y referencial ante el desarrollo de la investigación:

- i. La concepción que de ciudadanía que promueve la UNACH limita e inhibe la posibilidad de desarrollar y consolidar el ejercicio ciudadano de sus estudiantes.
- ii. El contexto universitario puede propiciar el desarrollo de la ciudadanía estudiantil hacia su ejercicio, cumpliendo así con un compromiso ineludible con algunas de las problemáticas más acuciantes de la sociedad contemporánea.
- iii. Las y los estudiantes de la UNACH formulan una organización política, así como formas no convencionales o tradicionales de ejercer su ciudadanía, en un contexto sociocultural que limita e inhibe el desarrollo del mismo.

1.7. Estado del arte

Abordo a continuación un itinerario básico y general, ligado al contexto en donde este estudio se produce¹², con la finalidad de convocar enfoques, maneras de proceder y discusiones en torno a una formación ciudadana en relación con el ejercicio correspondiente en estudiantes universitarios dentro del ámbito público.

Para iniciar este apartado, considero pertinente aclarar que la diversidad de investigaciones y acciones educativas consultadas, llevadas a cabo tanto en el ámbito nacional como internacional y relacionadas con el tema de la formación ciudadana, se ubican principalmente en la trayectoria previa a la etapa universitaria. Por tanto, frecuentemente se hace referencia a ella como educación ciudadana. En el contexto de la educación superior, se habla de una experiencia formativa, y por tanto, de una formación ciudadana.

1.7.1. Formación ciudadana

En correspondencia con lo planteado por el conjunto de académicos e investigadores en quienes me he apoyado en la elaboración de la presente investigación, y que adscriben sus estudios a países y regiones diversas¹³, una revisión general de la literatura conducente reconoce la influencia de un proyecto neoliberal en un conjunto de reformas y políticas institucionales que han venido permeando la dinámica de las universidades a nivel global. Por otra parte, se puede reconocer también el llamado de diversos sectores de las comunidades universitarias respecto a que esta institución no debe subordinarse a las demandas utilitaristas del mercado. Ambas posturas se dejan sentir en la manera en que se concibe y analiza una formación ligada a un ejercicio ciudadano en las y los estudiantes universitarios.

En un sentido similar, el abordaje investigativo se dirime a partir de la distinción básica entre aquello relativo a lo normativo-institucional y aquello que en la práctica llevan a cabo los actores sociales. Según Carli (2014), el abordaje del segundo aspecto goza de una tradición de larga data en América Latina a través de categorías como la de movimientos estudiantiles. En ese sentido y desde una perspectiva histórica, Marsike (1999) reconoce desde conflictos constantes

¹² Con esto me refiero a que dentro del contexto local-institucional, y en relación con el tema de la investigación, se encuentra la presencia del enfoque por competencias en una de las dos investigaciones antecedentes, en el currículum, en el proyecto académico, y en el modelo educativo institucional.

¹³ En términos generales, las universidades –a nivel global- contemplan una formación vinculada a la ciudadanía, a la democracia, ética y/o a los valores.

durante los años de dominio español, como que en las primeras tres décadas del siglo XX se destacan los movimientos estudiantiles influenciados por la Reforma Universitaria de Córdoba en 1918.

Las dos autoras antes mencionadas advierten también un proceso de masificación en el ámbito de la formación universitaria que ha incidido en la manera en que el estudiante universitario es concebido y abordado por las investigaciones al respecto.

En el marco de este estudio, algunas de las investigaciones se ubican principalmente en México y en Colombia, país que posee condiciones sociales similares al primero; y que se destaca internacionalmente por la atención puesta en el tema de la educación y la formación para el ejercicio ciudadano, como una de las principales respuestas a problemáticas sociales de alto impacto.

Cabe mencionar el informe regional “Evaluación de Programas Exitosos de Formación Ciudadana” (2010), del Sistema Regional de Evaluación y Desarrollo de Competencias Ciudadanas (SREDECC), proyectado desde la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, que contó con la participación del Banco Interamericano de Desarrollo, de la UNESCO y del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe; y que es el resultado de un proceso de evaluación (con una metodología de análisis comparativo) de programas de formación ciudadana en seis países latinoamericanos (México incluido). En el mismo, no figura ninguna institución de educación superior mexicana; se identificaron programas de formación ciudadana únicamente en educación básica, o bien, implementados por el Instituto Nacional Electoral.

En México, el objeto de estudio (y otros relacionados) ha sido abordado por investigaciones llevadas a cabo por la Universidad Nacional Autónoma de México (entre otras universidades), que cuenta con el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, en donde –por ejemplo- se cultiva la línea de investigación “Educación, ciudadanía y derechos humanos”.

Uno de los enfoques teóricos utilizados en estas investigaciones es el de las representaciones sociales, teniendo como a una población objeto a los estudiantes universitarios, de quienes se pretende identificar las características de su cultura política y ciudadana. Asimismo, algunos programas educativos de los niveles medio superior y superior, a partir de un interés particular en el tema, o por recomendaciones de organismos como la UNESCO, han incorporado

elementos curriculares relacionados a una formación ciudadana. Es el caso de la Cátedra Unesco de Derechos Humanos en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, y del Seminario Investigación, Educación y Ciudadanía en México (ambos en la UNAM). En relación a este último, la Dra. María Inés Castro (IISUE), la Dra. Azucena Rodríguez Ousset (Área de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras) y la Dra. Marcia Smith (IISUE), divulgan un estudio de caso sobre docentes de educación media superior y los aspectos que inciden en el proceso de construcción de ciudadanía transmitida a los alumnos.

1.7.2. Antecedentes, transversalidad y currículum

Castro, Rodríguez y Smith (2014) reconocen que la adquisición de actitudes y hábitos ciudadanos no están condicionados por un espacio curricular asignado para aprenderlos, ni por las estrategias de enseñanza de los docentes. Apuntan más bien hacia una corresponsabilidad social, en un ambiente adverso constituido por una ausencia de procedimientos democráticos en las instituciones educativas.

En un trabajo coordinado por las investigadoras Ana Hirsch y Teresa Yurén (2013), se expone un estudio acerca del estado del arte en el campo de la educación y los valores del 2002 al 2011 en México. Este estudio se llevó a cabo a partir de fuentes como revistas indizadas y reconocidas en el ámbito educativo, ponencias presentadas en diversos congresos, capítulos y libros que ofrecen reportes de investigación, y tesis de posgrado de diferentes universidades del país. Con base en las características de los trabajos revisados, hicieron una clasificación de los mismos de acuerdo a criterios como el contenido y la metodología empleada.

Esta clasificación se compone de ocho apartados generales, de cuatro áreas temáticas de derechos humanos, y de siete áreas de formación ciudadana. Las autoras mencionan en relación con esta última, que es hasta la década 1992-2001 cuando manifiestan un proceso de desarrollo.

Las mismas investigadoras exponen también que hace aproximadamente treinta años, inicia una exploración formal sobre el estado de las investigaciones en México en el área de “Educación y valores”. En esta exploración, se encontró únicamente estados del conocimiento referentes a la “Educación moral y los derechos humanos”. Por tanto, identifican que: “[...] es hasta la década 1992-2001 cuando se desarrollan apartados que refieren a la temática de formación ciudadana pero desde connotaciones diferentes” (p. 211). Las investigadoras señalan que “La formación para la ciudadanía y los derechos humanos, como temas del campo educativo

son relativamente recientes y no figuraban como tales en la revisión de los estados del conocimiento anteriores.” (p. 211). Asimismo expresan que:

Si bien en la década pasada se afirmaba la ausencia de una base teórica para el análisis sobre la formación cívica, ciudadana y de cultura política, la variedad de autores encontrados nos remite a reconocer que existe un esfuerzo por recurrir a otros campos disciplinares para posibilitar la comprensión de los fenómenos socioeducativos, en especial del campo formación para la ciudadanía (p. 229).

En el mismo trabajo, se consigna que el abordaje del campo (formación para la ciudadanía) se lleva a cabo desde temas como educación, derechos sociales y equidad; educación, ciudadanía, organización y comunidad; educación, valores y derechos humanos; formación cívica, desarrollo moral, derechos humanos y democracia; multiculturalismo; y construcción social de los valores.

En el capítulo (dentro de la misma obra) acerca de las investigaciones sobre formación y desarrollo moral en la escuela, abordado por *Maggiet al.* (2003), se abordan procesos formativos escolares enfocados en valores para la democracia y el desarrollo del juicio moral (como una competencia necesaria para el ejercicio de la ciudadanía). En el mismo campo temático, se encuentra el capítulo sobre derechos humanos y educación; incluye un conjunto de principios y valores que tutelan la posibilidad del ejercicio de los derechos civiles, políticos y sociales constituyentes de la competencia ciudadana.

Al menos en parte, las conclusiones y hallazgos de estos trabajos apuntan hacia la necesidad de incorporar a las instituciones educativas correspondientes, programas o asignaturas que expresen explícitamente el objetivo de una formación en ciudadanía. Lo anterior, facilitaría la evaluación de resultados obtenidos al respecto. Para lograr dicho objetivo, sería necesario también capacitar al docente que estaría a cargo de ese programa o asignatura, así como involucrar a la familia y a la comunidad pues, claramente, la educación y la formación no dependen únicamente de la escuela.

En cuanto al apartado en donde se abordan los estudios sobre la democracia, ciudadanía y procesos electorales, Hirsch y Yurén (2013) mencionan que éstos se desarrollaron desde perspectivas socio-políticas orientadas a la construcción de nuevos paradigmas, categorías o conceptos sociales. Los resultados apuntan a una falta de profundidad en la reflexión acerca de conceptos como el de ciudadanía y el de educación cívica, ya que carecen de un soporte teórico en torno a la educación ciudadana. En este sentido, las autoras identificaron una ausencia de análisis curriculares a profundidad, de estudios diagnósticos, y de propuestas integrales para la

práctica educativa. Finalmente, coinciden en la necesidad de reflexionar acerca de la emergencia de una nueva ciudadanía, acorde a las características de la sociedad moderna:

[...] el campo de la investigación educativa sobre ciudadanía, derechos humanos y sus procesos formativos, es un tema que admite referencias múltiples; con posibilidades diversas para su acercamiento temático, en especial al relacionado con el análisis de los procesos y componentes que entran en juego en la conformación de la ciudadanía; análisis que demanda mayor teorización y la necesidad de realizar investigación básica (p. 216).

En cuanto a la educación cívica desde la propia sociedad civil, las mismas autoras identificaron que estas prácticas educativas no formales se orientan generalmente en tres sentidos: favorecer la reflexión y toma de conciencia de la realidad para incidir en su transformación, reivindicar los derechos humanos, y favorecer la organización popular como principio de participación. Algunas de estas experiencias educativas no formales, principalmente centradas en jóvenes y población vulnerable (como las mujeres y adultos en situación de analfabetismo), se enfocan en un aprendizaje social popular y comunitario, distinto a uno curricular-institucional-individualizado. Esto probablemente se deba a una postura crítica ante la dinámica de la educación institucionalizada:

Se centró en experiencias no formales de educación [...] la educación ciudadana y comunitaria está fuertemente determinada por la vida pública, puesto que el aprendizaje social proviene de los procesos vivos, más que de contenidos en espacios educativos estructurados, que están en gran parte matizados por los acontecimientos que se viven en el contexto político mexicano... (p. 212).

1.7.3. El enfoque en competencias

Tanto en México como en Colombia (así como en otros países latinoamericanos), destaca la utilización del enfoque en competencias -competencias ciudadanas- en las investigaciones en torno al tema de la formación ciudadana en contextos educativos formales. Dichas competencias, en términos generales, implican formalmente un conjunto de conocimientos y de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que operando de manera articulada posibilitan un actuar constructivo de una sociedad democrática. Así, en el curso de la elaboración de un breve y general estado del conocimiento, se pueden encontrar investigaciones como “Competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios” (Padilla, 2011), “Ciudadanía y competencias ciudadanas” (Alvarado, S. y Mielles, M., 2012), y “Competencias ciudadanas aplicadas a la

educación en Colombia” (Constanza, A.; Ruiz, S. y Guerra, Y., 2007). En ellas se plantea que la concepción de una ciudadanía democrática, representa una alternativa ante una intensa conflictividad social que afecta particularmente a sectores vulnerables; para ello se vislumbra una distinción entre una ciudadanía teórica y un complemento que se juega más en la acción; es decir, en el ejercicio de la ciudadanía.

Lo anterior se deriva, al menos en parte, de convenios internacionales que han promovido este enfoque como operante del modelo educativo institucional. Sobre esto, Perrenoud (2012) apunta hacia una fascinación por las competencias ubicada, según sus palabras, en casi todos los países desarrollados y menos desarrollados. Menciona sobre ellas:

[...] se han convertido en el tema predilecto de algunas organizaciones internacionales, en particular la OCDE, y porque existe una forma de contagio. Un país que no se preocuparía por hacer hincapié en el desarrollo de las competencias parecería estar rezagado o <<fuera de tendencia>> (p. 41).

En Colombia, estas investigaciones han generado información que ha sido utilizada para la construcción de pruebas, que han sido estandarizadas e institucionalizadas, para evaluar el nivel de desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de diversos niveles educativos, incluidos aquellos que están por concluir una carrera universitaria.

Estas pruebas son utilizadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), organismo adscrito al Ministerio de Educación Nacional. Los criterios de evaluación se enfocan, básicamente, en el conocimiento de las leyes constitucionales que rigen la convivencia social, en la capacidad del pensamiento crítico y en la capacidad de evaluar las situaciones sociales desde diferentes perspectivas. Los resultados de estas evaluaciones impactan la manera en que socialmente es percibida la institución educativa respecto a su capacidad para educar y formar en ciudadanía a sus estudiantes.

Con relación a lo anterior, uno de los investigadores más visibles es el Dr. Enrique Chauv,¹⁴ adscrito al Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia) y egresado de la Universidad de Harvard. Es integrante de un conjunto de académicos colombianos interesados en abordar diversas manifestaciones de violencia en contextos

¹⁴ Como parte de esta visibilidad, la Coordinación de Formación e Investigación Educativa de la UNACH (dentro de la gestión 2010-2014) invitó al Dr. Enrique Chauv, en calidad de experto, a dirigir una experiencia educativa de capacitación en torno al tema de las competencias ciudadanas. Esta experiencia estuvo dirigida a un grupo de profesores del ámbito educativo y promovió –entre otras cosas– una investigación acerca de las competencias ciudadanas de los estudiantes de la UNACH (hago referencia a ella un poco más adelante).

educativos desde la influencia del enfoque teórico-epistemológico de la psicología cognitiva, y a través del desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de diferentes niveles educativos. Asimismo, fue el coordinador de un grupo de expertos que construyeron una base de estándares y pruebas orientadas a evaluar el nivel de desarrollo de un conjunto de competencias (incluyendo las ya mencionadas); sobre ella, se han desarrollado (y lo siguen haciendo) diversas investigaciones e instrumentos de evaluación posteriores.

A través de su producción académica, Chaux concibe a la educación y la formación ciudadana como una alternativa, desde la educación formal o institucionalizada, a un conjunto de acuciantes problemáticas sociales.¹⁵

Chaux et al. (2004), consideran que una de las ventajas de abordar el tema de la formación ciudadana en la escuela, desde el enfoque en competencias¹⁶, es que de esta manera se explicita lo que de otra manera queda oculto, y por tanto, sin control de las consecuencias de las acciones llevadas a cabo para tal fin. Por tanto, otra ventaja identificada entonces tiene que ver con la posibilidad de una evaluación formal. La evaluación representa, para él, la única alternativa para saber si lo que se está proponiendo y llevando a cabo realmente está funcionando o no.

De la misma manera, Chaux identifica la necesidad y la utilidad de contar con asignaturas con la intención ex profeso de “enseñar ciudadanía” pero, en el mejor de los casos, opina que la formación ciudadana no puede remitirse únicamente a ello. No es lo mismo, por ejemplo, intentar memorizar ciertos contenidos (como determinados artículos de la constitución política), que un intento de abordar de manera transversal el desarrollo de competencias ciudadanas orientadas a incidir en el desarrollo cotidiano de la convivencia escolar. Aunque no minimiza la importancia de aprender contenidos, hace énfasis en la importancia de una estrategia transversal orientada a llevarlos a la práctica; propone pues, que el desarrollo de competencias ciudadanas debe extenderse a lo largo del currículum e involucrar a toda la comunidad estudiantil.

Si bien el desarrollo de estas competencias puede darse a través de acciones al interior del aula –dentro de cualquier asignatura–, como ejemplos (desde la perspectiva de Chaux) puedo mencionar: la construcción de un conjunto de normas de convivencia dentro del aula, con la

¹⁵ Cabe destacar que la referencia fundamental que ha orientado los contenidos de las “competencias ciudadanas” en Colombia, es lo estipulado por su relativamente reciente constitución política, la cual prioriza una democracia que, en el intento de llevarla a la realidad cotidiana, enfrenta un entramado complejo de dificultades.

¹⁶ Ahondaré un poco en la producción académica del Dr. Enrique Chaux con la intención de exponer algunos aspectos básicos del enfoque en competencias ciudadanas en tanto la influencia del mismo en las investigaciones que abordan la temática de la presente investigación.

participación de todos los involucrados; el proyecto “aulas en paz” (intervención educativa orientada a una convivencia libre de violencia) ante el preocupante acoso escolar; el empleo de ciertas estrategias psicopedagógicas, como lo son el aprendizaje cooperativo y la vinculación de los contenidos disciplinares con cuestiones significativas del entorno social de los estudiantes; se contempla también el desarrollo de proyectos de gobierno escolar proponiendo que éste se rija por una democracia participativa en el lugar de una representativa. La primera, incluye la posibilidad de evaluar a las autoridades y revocar su mandato.

1.7.4. Las estructuras y los contextos institucionales

Chaux también considera que para una formación ciudadana es tan importante desarrollar acciones orientadas a estimular el desarrollo de ciertas características en los estudiantes, como que en las estructuras y contextos institucionales se lleven a cabo un conjunto de acciones que propicien su puesta en práctica, su ejercicio:

El enfoque en competencias ciudadanas enfatiza las habilidades del individuo, el ciudadano y la ciudadanía. Las personas son más o menos competentes y los programas de formación pueden contribuir al desarrollo de esas competencias. Las personas, sin embargo, actúan dentro de estructuras y contextos sociales. Esas estructuras pueden obstaculizar o favorecer el ejercicio de las competencias individuales. Por esta razón, los cambios sociales no pueden depender solamente de las personas. Las estructuras y los contextos deben ser evaluados y deben promover cambios en ella si se quiere lograr que las personas puedan ejercer sus competencias. Así como se puede y debe promover el desarrollo de competencias ciudadanas en los individuos, también se pueden y deben promover cambios en las estructuras (2002, p. 25).

Chaux (2004) reconoce entonces que el intento por desarrollar competencias ciudadanas centradas en el sujeto no es suficiente para la acción, se requiere también un ambiente que propicie este desarrollo; esto es, un ambiente democrático. Es decir, resultaría muy complicada la expresión de una competencia (en términos de acción, de su ejercicio) si no se cuenta con un ambiente que lo posibilite, que lo promueva. Sin embargo, el investigador considera que no contar con ese ambiente no debe ser una limitante pues, por sí mismas, las “competencias ciudadanas” pueden llevar a cabo transformaciones en el mismo.

Ruiz y Chaux (2005) opinan que una educación que posibilita el desarrollo de competencias ciudadanas, influirá en la voluntad de las personas para que su acción esté orientada a ejercer sus derechos y a participar en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática, en la que todos sean considerados a partir de su dignidad humana y cuenten con el

derecho a participar -tanto en el ámbito de lo privado como en el público- en condiciones de igualdad.

Para ello, reconocen que se requiere de intervenciones que promuevan la capacidad crítica y de reflexión en los distintos actores de la escuela - especialmente los estudiantes - , así como que éstos expresen su propia voz y que se responsabilicen de sus decisiones y acciones. Es así como estos autores entienden el ejercicio ciudadano en la escuela; sostienen que sólo quien es consciente de sus propias necesidades, puede ser consciente de las necesidades del otro, y puede entonces comprender la importancia de cuidar aquello que es de interés común.

En el mismo sentido, y ubicado dentro del ámbito mexicano, Conde (2005) propone tres niveles mínimos de intervención en la escuela: la promoción de una subjetividad democrática, de una cultura política democrática, y el desarrollo de competencias específicas para vivir y participar en democracia. Indica también que estas tareas requieren el soporte de los procesos educativos que ocurren fuera de la escuela, en la sociedad entera.

Por su parte, las académicas Ochman y Cantú (2013), del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, proponen ocho competencias que implicarían un ejercicio ciudadano que podría desarrollarse, promoverse y evaluarse institucionalmente: 1. Perspectiva social y búsqueda del bien común/justicia, 2. Respeto a la diversidad, 3. Manejo y resolución de conflictos, 4. Participación democrática, 5. Respeto y valoración de la legalidad, 6. Comprensión de la democracia como sistema de gobierno, 7. Comprensión de la democracia como forma de vida, y 8. Ejercicio democrático de la autoridad y control ciudadano del poder.

Aun reconociendo la importancia de atender tanto a los estudiantes, como la influencia que sobre ellos ejercen los contextos y las estructuras, las investigaciones a las que me he referido están más orientadas a desarrollar y a evaluar las competencias ciudadanas (que en realidad pueden o no ejercerse), y no en la manera en que los contextos propician o limitan el ejercicio ciudadano de los estudiantes. Sobre esto último, Ruiz y Chaux (2005) apuntan:

Puede hablarse de ciudadanía incluyente sólo si hay mecanismos, procedimientos, instrumentos y espacios de participación libres de coacción (entendida como negación del otro y como anulación de su capacidad de elección), si se fomenta el debate público sobre los asuntos que afectan los intereses vitales de los actores en la escuela y si la autoridad del mejor argumento pueden desplazar al criterio de quien ejerce el poder e impone arbitrariamente su voluntad (p. 24).

Los mismos autores enfatizan la atención en los estudiantes sobre el supuesto que desarrollando las competencias correspondientes, podrán ir transformando los contextos y las estructuras a las

que hace referencia. Desde una perspectiva un tanto diferente, el presente estudio se sostiene en el supuesto de que la atención se tiene que poner tanto en las actitudes e intenciones de los actores, como en las barreras o límites estructurales impuestos.

1.7.5. Los antecedentes en la UNACH

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) cuenta con dos antecedentes de investigaciones en torno al tema abordado por mi investigación. Uno de los dos es el que llevó a cabo el cuerpo académico “Currículum, evaluación y psicopedagogía” (adscrito a la Facultad de Humanidades). El planteamiento de la investigación “Formación ciudadana y competencias genéricas en la universidad” sostiene que las instituciones de educación superior actuales tienen el compromiso de impulsar modelos educativos centrados en el aprendizaje del estudiante, así como en su formación integral (persiguiendo el objetivo de una formación profesional, así como ética-ciudadana); en este caso, a través de un enfoque educativo por competencias profesionales. Asimismo, considera que la UNACH tiene la responsabilidad social de crear espacios de aprendizaje significativo que abone a la formación ciudadana en ámbitos sociales, culturales, políticos, económicos y ambientales.

Dicha investigación se propuso el objetivo de evaluar estas competencias para poder contar con un diagnóstico que facilite, dado el caso, el desarrollo de un programa institucional de formación de competencias ciudadanas. Asimismo, pretende hacer la adaptación de un instrumento de medición¹⁷ basado en aquellos desarrollados por investigadores como Chaux. El aspecto metodológico está preponderantemente determinado por el enfoque de la ciencia cognitiva, más específicamente, de la psicología cognitiva.

Los resultados de dicha investigación indicaron un limitado desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes universitarios, es decir, una ciudadanía nominal (no cumpliendo con el perfil de egreso correspondiente en cuanto al logro de competencias genéricas y como aspecto básico de la formación integral de los universitarios). Asimismo, se reporta que prevalecen en los estudiantes actitudes individualistas y de ausencia de compromiso social, así como una destacada desinformación en cuanto a sus derechos y obligaciones.

¹⁷ Se utiliza un instrumento (cuestionario) orientado a indagar las auto percepciones que, en torno a las competencias ciudadanas, tienen los estudiantes universitarios.

El otro antecedente consiste en el estudio denominado “Educación, ciudadanía y derechos de los jóvenes universitarios”¹⁸ (de José Adriano Anaya et. al) llevado a cabo principalmente por profesores adscritos al Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) de la UNACH. En esta investigación (observacional, transversal y descriptiva) se reconoce la responsabilidad que los estados-nación le han conferido a las universidades en cuanto a una formación ciudadana y también se reconoce, a partir de políticas educativas orientadas al incremento de la cobertura y el acceso a la educación superior, un mayor interés en la formación de recursos humanos socialmente comprometidos. Según los autores, lo anterior puso reflectores a la identidad de los jóvenes universitarios y a cómo ejercen sus derechos en la vida universitaria.

Los autores identifican un significativo desfase entre un discurso oficial pro-inclusión institucional y una realidad signada por la exclusión social y determinada por aspectos estructurales, lo que limita el ejercicio pleno de los derechos en cuestión. Concluyen que la desigualdad socioeconómica y educativa afecta negativamente una formación ciudadana necesaria para constituirse en sujetos sociales.

Finalmente, hago una particular mención de una investigación que, en este recorrido, he encontrado más cercana a la presente, en términos de su planteamiento. Me encuentro con ella a través del escrito “Universidad y formación ciudadana” (Curcio y Camargo, 2012), que es el referente teórico del proyecto de investigación “Formación ciudadana y participación política en estudiantes universitarios”.¹⁹

El objetivo central de dicho proyecto consiste en analizar la relación entre formación ciudadana y participación política de los estudiantes universitarios. Se plantean cuestiones como: ¿la participación política es un tema de interés para los jóvenes?, ¿qué espacios institucionales propician dicha participación? y ¿qué relación existe entre la propuesta de formación ciudadana de la universidad y la apropiación que los jóvenes hacen de ella?

Hasta aquí lo referente a una indagación (que va de lo internacional al contexto específico de estudio) básica en torno a un estado de arte que señala, en términos generales, cierta ausencia de profundidad y de respaldo teórico en torno a un objeto de estudio un tanto emergente; así como una necesidad de elaborar investigaciones básicas (y transdisciplinarias) que –entre otras

¹⁸ Ambas investigaciones se presentaron en el *Congreso Mesoamericano de Investigación UNACH* que tuvo lugar en el año 2014 en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

¹⁹ La investigación mencionada se inscribe dentro de la línea “Cultura ciudadana y participación política” en el Instituto de Estudios Políticos (IEP) de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB), Colombia.

cosas- fundamenten el desarrollo de programas institucionales orientados a la formación ciudadana.

Por otro lado, a través de esta breve alusión al estado del arte en cuestión, se convocaron a tensiones y debates que acompañan a los planteamientos en torno a la manera en que se puede propiciar una formación ciudadana. Por un lado, ciertamente sin mucha potencia, está la propuesta de una formación ciudadana a través de una materia o asignatura dentro de una malla curricular; por otro –y sin descartar la anterior- una vía transversal que involucre a todos los actores sociales y a toda la dinámica institucional.

Asimismo, se sugieren cuestiones acerca de la viabilidad de una formación ciudadana, circunscrita a una institución educativa formal, dentro de una sociedad marcadamente antidemocrática. Es decir, ¿se puede formar en ciudadanía, dentro de una escuela, cuando en la comunidad o la sociedad que la contiene destaca la concentración inequitativa de la autoridad y el poder?

Otra cuestión que se desprende de lo antes expuesto, es la relativa a la relación de poder entre actores sociales (sujetos) y los contextos (estructuras) en los que estos interactúan. Planteado de otra manera, si se pretende una formación que propicie el ejercicio ciudadano estudiantil, ¿se tendría que atender principalmente a los sujetos, a las estructuras, o a ambas con una intensidad proporcional?

Resulta particularmente relevante cierta ausencia de la perspectiva juvenil-estudiantil (más allá de las muy concretas respuestas requeridas por cuestionarios y encuestas) como un componente central en buena parte de las investigaciones consultadas. Por ello, la presente investigación se planteó realizar una indagación a la sinergia que se verifica entre los entramados institucionales a través de las normatividades correspondientes, así como por la existencia y funcionamiento de los mecanismos dispuestos para la materialización de tales visiones; y de manera especialmente enfática, con las formas de organización y ejercicio ciudadano que los actores desarrollan e implementan, todo ello en un esfuerzo por otorgar un papel preponderante a la voz de los estudiantes en tanto actores participantes en su propia formación ciudadana.

Por último, se identifica claramente una marcada tendencia a efectuar investigaciones en torno a la formación ciudadana en contextos educativos, desde el enfoque por competencias (ciudadanas). A este enfoque, le subyace una significativa influencia de un posicionamiento

teórico-epistemológico vinculado a la psicología cognitiva. Al respecto de esto último, me pronunciaré en el apartado correspondiente al posicionamiento epistemológico.

CAPÍTULO 2. ABORDAJE CONCEPTUAL: CIUDADANÍA, SU EJERCICIO Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN

El contenido de este apartado implica un intento por transmitir al lector una noción general de los conceptos nucleares utilizados para el estudio. Asimismo, propongo un abordaje en torno a cómo dichos conceptos se tensan y se entretajan conflictivamente para llegar a un enfoque con el que la investigación se identifica. Finalmente y a partir de lo anterior, me ubico en el ámbito educativo haciendo alusión a una formación ciudadana desde el compromiso social de la universidad pública con amplios segmentos de la población, considerando con particular atención a los “tiempos neoliberales”, y a los actores sociales tradicionalmente excluidos de los espacios institucionales de poder: los estudiantes.

2.1. Ciudadanía, democracia y política

Abordar el concepto de ciudadanía (y su ejercicio) implica relacionarse con conceptos polisémicos y complejos. Se ha reflexionado sobre ellos desde hace siglos. Dentro del marco amplio de la presente investigación, la categoría [jurídica] *ciudadanía* ha sido abordada desde la filosofía antigua y por la ciencia política; ya los griegos la utilizaban junto con otros conceptos íntimamente relacionados como el de democracia. Desde la perspectiva de este estudio, su significado está siempre en relación con un contexto socio-histórico y cultural.

Sobre todo a partir de la segunda guerra mundial, el concepto en cuestión se fue ligando con una dimensión jurídica y nacional. Con el paso del tiempo, se le ha ido vinculando ampliamente con una noción de democracia representativa, aunque también lo ha hecho con una dimensión más activa; es decir, con la mayor participación ciudadana en los asuntos públicos. Estamos pues ante un concepto que puede contener diversos contenidos en función de la propia dinámica sociopolítica, histórica y cultural subyacente. Es pertinente entonces exponer algunas ideas clásicas que contribuyan a una definición conceptual de partida que posibilite su desarrollo subsecuente.

2.1.1. Nociones generales

Algunos filósofos griegos, como es el caso de Aristóteles (1873, 2000), planteaban que las relaciones políticas y las formas de gobierno reflejan la estructura de las relaciones interpersonales en torno a lo filial, lo afectivo, la igualdad, y la justicia. Lo anterior implica que

los seres humanos están motivados hacia la acción a través de las necesidades, y que éstas se pueden satisfacer ya sea por medio de asociaciones particulares o por medio de asociaciones políticas (que en el mejor de los casos tendrían que estar orientadas por el interés común y el bienestar colectivo).

Las formas de gobierno concebidas en la antigua Grecia podían conformar un ciclo en el que la forma imperante generaba las condiciones que propiciaban el advenimiento de la siguiente. Estas formas de gobierno eran: la monarquía o el reinado (cuando esta se desviaba de su función esencial se convertía en una tiranía), la aristocracia (que si se desviaba de sus fines originales se convertía en una oligarquía), la timocracia o república, y la democracia.

Pasando de las formas de gobierno a la manera de gobernar, Aristóteles destacaba que las leyes, a diferencia de los hombres, están desprovistas de pasiones que pueden “cegar” y conducir a la utilización del poder para la satisfacción de necesidades y deseos personales. Sin embargo, advertía que las particularidades de la vida impiden que la aplicación de la ley se lleve a cabo de la misma manera en todas las situaciones en la que dicha aplicación sea requerida.²⁰

Esta antigua concepción es contribuyente al desarrollo de la noción de un estado de derecho y de una constitución política. De ahí, a lo largo de la historia ha sucedido regularmente que una élite genere un conjunto de leyes a través de las cuales se benefician a sí mismas, en detrimento de todos los demás. Lo anterior ha sido objeto de críticas como aquellas llevadas a cabo por destacados pensadores como Kant y Rousseau. Ante lo mismo, se han opuesto personajes históricos como Gandhi.

Para autores como Bobbio (2001), una verdadera democracia implica el gobierno de las leyes por encima del gobierno de los hombres. En este sentido –según el autor- se pronunciaron tanto Platón como sobre todo- Aristóteles. Aun valorando la insuperable capacidad de juicio que tendría el “filósofo gobernante”, Platón advertía que para evitar la ruina de una ciudad, el gobernante tendría que ser sirviente de la ley.

2.1.1.1 Ciudadanía

Con frecuencia, los análisis sobre el tema toman en cuenta el trabajo de Marshall (1998) acerca de los derechos ciudadanos. Este autor reconoce tres etapas históricas en el desarrollo de la

²⁰ Por su parte, el planteamiento platónico indicaba al filósofo como el mejor capacitado para gobernar, pues a través de su sabiduría podía acceder al bien y a la verdad, ambas necesarias para un correcto gobierno de la ciudad.

ciudadanía, desde lo contenido en leyes y constituciones políticas: la ciudadanía civil, la ciudadanía política y la ciudadanía social.

La primera de ellas se refiere a las garantías individuales y a libertades como la de credo, expresión y propiedad, vinculadas a la emergencia y al desarrollo del capitalismo. La segunda se refiere a la posibilidad de participar en el ejercicio del poder, tanto como desde un cargo público como a través de la emisión del voto. La tercera de ellas se refiere al acceso a una vida digna, acorde a la concepción de un Estado de bienestar.

Sin embargo, es claro que lo establecido por escrito en las leyes no se traduce en realidades cotidianas y que los contextos históricos-sociales no son siempre los mismos. Los temas que aluden a los derechos ciudadanos, así como a la democracia y a la política articulan diversas lógicas y tradiciones; por tanto, han sido sometidos a tensiones y debates en torno, entre otros aspectos, a la distancia entre lo escrito y la realidad, o entre lo teórico y lo empírico, tal como lo advierten autores como el que cito al abordar el concepto democracia.

Nutriendo la concepción de ciudadanía vinculada al posicionamiento ético-político de este estudio, Martínez (2010) menciona, con relación a una ciudadanía expresada en acción (o una ciudadanía “activa”) y su papel dentro de la dinámica social:

[...] un modelo en el que la sociedad civil ha de ser la protagonista o en el que, por lo menos, esta debe incrementar su protagonismo en cuestiones públicas y en la toma de decisiones. Es una concepción de ciudadanía que pretende integrar los derechos civiles y políticos con los derechos sociales. De poco sirve tener derecho a la vivienda y a la educación, si en la práctica no es posible tener acceso a ellas. Es una posición sobre el ideal de ciudadanía que hace patente la insuficiencia de los sistemas de democracia representativa y que aboga por una ciudadanía que amplíe los intereses de la sociedad civil hacia un compromiso con la igualdad y la inclusión social (p. 66).

En el mismo sentido y dentro de un contexto escolar (contexto en el que me ubicaré posteriormente), Bolívar (2007) hace un énfasis en no circunscribir una experiencia orientada a promover el ejercicio de la ciudadanía a una asignatura escolar, y sí abarcar para ello la dinámica sociocultural e institucional en su conjunto:

[...] un enfoque escolar o académico (asignatura) no basta si no está articulado con otros espacios. Por eso, subrayamos la importancia de la acción conjunta o institucional en el ámbito del centro escolar y, a su vez, conjuntada con su comunidad (familias, barrio, distrito, municipio). Así hablamos de ciudadanía comunitaria y apostamos por recuperar la comunidad, en un proyecto educativo ampliado, con una nueva articulación de la escuela y sociedad (p. 9).

Por su parte, Toro (2000) expone un conjunto de tesis en torno a una ciudadanía íntimamente vinculada a una formación política, la básica es que ser ciudadano es ser un actor social, lo que se consigue con una inclusión generada por la organización y la participación de las personas. Desde su perspectiva, ser ciudadano implica el aspecto ético de posibilitar para sí mismo y para los demás la dignidad humana; es decir, los derechos humanos. Al respecto dice:

Lo que me hace ciudadano es poder ser actor social, poder participar, poder modificar o crear órdenes sociales: poder crear o transformar los sistemas de transacciones sociales, económicas, políticas y culturales. Es a través de las transacciones como una sociedad crea, cuida o destruye valor (físico o simbólico) [...] La creación y el desarrollo de las organizaciones son, al mismo tiempo, factor pedagógico para la formación de ciudadanía y el fortalecimiento de la democracia, porque aumentan el tejido social. Y a través de las organizaciones las personas pueden negociar y establecer su futuro...y poder definir el futuro es la máxima expresión de autonomía, es decir, de ciudadanía (pp. 24-26).

No obstante que, claro está, el ejercicio ciudadano y el desarrollo de una sociedad democrática no resuelven la conflictividad social, creo que vale la pena una contribución hacia ellos. Como dice Savater (2012):

Lo principal de la democracia es que no es el final de la partida, no es un destino que hay que alcanzar y una vez que llegas se terminaron todos los problemas. [...] La democracia es una herramienta para solucionar problemas, tan útil como la llave inglesa en lo suyo, pero si dejas la llave inglesa sobre la mesa sin tocarla no te apretará una sola tuerca; pues con la democracia pasa lo mismo, por si misma no resuelve nada. [...] es un instrumento para luchar por las ideas que nos gustan, y oponernos a las que no nos convienen, y unas veces sale bien y otras mal, pero no podemos echarnos a dormir (p. 126).

2.1.1.2. Democracia

Con este antecedente, cabe mencionar un conjunto de reflexiones planteadas por Sartori (2008) acerca del significado de la palabra democracia; por principio de cuentas, este autor propone una distinción entre una democracia “ideal” (teórica) y una “real” (empírica); y entre una experiencia democrática “micro” y una “macro” (en función del número de personas conformantes de una sociedad). También hace una distinción entre una democracia representativa, participativa, o directa.

Asimismo nos conduce a una reflexión acerca de la relación entre “el pueblo” y el ejercicio del poder. Se refiere al poder como el hecho consistente en obligar a otro a que haga algo que de otra manera no haría, lo que puede ser no sólo entre individuos sino también entre entidades colectivas. Mientras tanto, autores como Laclau (2006) dinamizan conceptos como el

de pueblo en tanto lo condicionan a la conformación de identidades colectivas a partir de cadenas de equivalencia que implican la articulación de demandas de sectores populares.

En la democracia moderna, siguiendo a Sartori, el poder es ejercido por el pueblo primero de manera ascendente –hacia sus representantes- y luego de manera descendente (de los representantes hacia el resto de los miembros de la sociedad); es decir, el pueblo es primero gobernante y luego gobernado. El mismo autor defiende que las opiniones de los ciudadanos deben ser tan libres como las elecciones, de tal suerte que si las opiniones se imponen entonces las elecciones ciudadanas no pueden ser libres.

Sartori considera que todo el edificio de la democracia se apoya en la opinión pública, que se supone surja del seno de los públicos que la expresan, y que ésta tendría que estar orientada hacia un bien colectivo; la ruta propuesta es entonces de la *episteme* a la *doxa*. Para que lo anterior sea posible, el mismo considera necesario que los procesos de formación de una opinión pública sean relativamente autónomos, lo que requiere contar con ciertas condiciones que los posibiliten.

En este contexto, para Rawls (1995), el concepto de justicia mereció una atención preponderante y, en términos generales, estableció una vinculación del mismo con atributos como la reciprocidad, la equidad y la imparcialidad. Para el mismo autor, la moral significa la concepción pública de la justicia y se rige por una noción del bien.

Aventurándose en una reflexión crítica en torno a la democracia moderna (aquella generalmente establecida en Occidente en el transcurso de los dos últimos siglos aproximadamente), Mouffe (2016) reconoce el gran número actual de apellidos para referirse a la misma (representativa, parlamentaria, pluralista, constitucional, liberal, etc.), así como una distinción ante una democracia antigua en función del crecimiento en tamaño y en complejidad de las sociedades humanas. Lo anterior nos puede llevar a suponer la imposibilidad moderna de una democracia directa únicamente, si no es complementada por una representativa y participativa según sea el caso.

La misma Mouffe identifica dos tradiciones que, de la mano de la democracia moderna, y con ella una nueva forma de política de sociedad, han determinado (en tanto la articulación e imbricación de las mismas) la especificidad de dicha política: por una lado, la *tradicción liberal*, constituida por el imperio de la ley, la defensa de los derechos humanos y el respeto a la libertad

individual; por otro, *la tradición democrática*, cuyas ideas principales son las de igualdad, identidad entre gobernantes y gobernados, y soberanía popular.

2.1.1.3. Política

A partir de lo anterior, resalto la diversidad humana en cuanto a maneras de ser, pensar y actuar, lo que implica el perenne conflicto que consiste en tener que establecer convenciones sociales para, fundamentalmente, poder sobrevivir y, sobre todo, poder bien vivir dentro de una sociedad o colectividad.

Ya Freud apuntaba hacia ello a través de su obra *El Malestar en la Cultura* (1930); los seres humanos han de renunciar a la consecución de algunos de sus más intensos deseos, con lo cual deviene tanto un constante sufrimiento como la posibilidad de establecer lazos sociales, para poder constituir una dinámica sociocultural que nos provea de suficiente seguridad. En este sentido, la política emerge –como señala Arendt (1997)- entre los hombres [y mujeres] a partir de la necesidad de convivir. Por tanto, la política se circunscribe sobre todo a la esfera pública aunque, claro está, no está limitada por ella.

La política surge de la pluralidad y diversidad de las personas y trata de la convivencia entre los diferentes. Es decir, siguiendo a Arendt, la política es una necesidad ineludible para la vida humana; la política tiene que ver con las condiciones para ser libre en relación con los demás. En consecuencia, la libertad política implica la protección del ciudadano ante la opresión que sobre él pudiera ejercer un poder público institucionalizado.

Cabe mencionar, en función del mismo posicionamiento ético-político implicado en el estudio, un enfoque presente en la filosofía política que propone una profundidad distinta ante modelos dominantes de política democrática, el de la negociación de intereses y el deliberativo.²¹ Me refiero al que plantea a la política democrática *radical* como un *pluralismo agonístico* que subraya la centralidad del conflicto y su inerradicabilidad: “[...] el objetivo de la política democrática debiera ser el de suministrar el marco en el cual los conflictos puedan adoptar la

²¹ Para la autora que sostiene dicho enfoque, una vía de distinción ante estos modelos dominantes es la transformación del antagonismo al agonismo, lo que implica el establecimiento de identidades colectivas en torno a posturas claramente diferenciadas; es decir, entre auténticas alternativas. Ejemplo de ello es la oposición entre *la derecha* y *la izquierda* en tanto modo de institucionalizar y legitimar el conflicto, dado que -desde esta perspectiva- sería un error suponer que es posible una política sin conflicto, sin adversarios, o para un consenso total: “Al privilegiar la racionalidad, tanto la perspectiva deliberativa como la de agregación dejan a un lado un elemento central: el del papel central que desempeñan las pasiones y los afectos en la consecución de la lealtad a los valores democráticos [...] Lo que se excluye en estos enfoques racionalistas es la propia indagación sobre las condiciones de existencia del sujeto democrático” (Mouffe, 2016, p. 109).

forma de una confrontación agonística entre adversarios en lugar de manifestarse como una lucha antagónica entre enemigos.” (Mouffe, 2016, p. 129).

Habiendo abordado conceptualmente los conceptos centrales, procedo a esbozar una interrelación -no libre de conflictos y tensiones- que, en el sentido de esta investigación, implican una concentración excluyente en el ejercicio del poder y, por tanto, el abordaje de la demanda de una democratización en el ejercicio del mismo.

2.1.2. Tensiones y conflictos

Dahl (2008) identifica a la democracia moderna vinculada con la historia y el desarrollo de un capitalismo “moderado” que la hace posible no en términos ideales, pero sí en términos prácticos. El mismo autor vislumbró, en el horizonte del desarrollo democrático, un sistema político cuyos miembros se considerarían iguales, colectivamente soberanos y con las capacidades, recursos, e instituciones necesarias para auto gobernarse.

Dahl se posiciona a favor de la democracia como régimen de gobierno porque, desde su punto de vista, promueve la libertad (entendida como autodeterminación individual y colectiva) así como el desarrollo humano; y porque es la forma más segura para proteger y promover los intereses y bienes que se comparten con otras personas, lo que implica justicia en la distribución de los mismos.

El mismo autor considera al menos tres posibilidades para una transformación democrática en los estados-naciones del mundo: cambios en las condiciones para el desarrollo y el mantenimiento de diversos grupos con intereses en común y con capacidad para influir políticamente en la organización social (poliarquías), cambios en la escala de la vida política, y cambios en las estructuras y la conciencia social democratizadoras de la vida pública.

Es importante destacar que el tema del desarrollo democrático no está circunscrito a los límites de los estados-nación, el mismo Dahl advierte que a partir de la segunda mitad del siglo XX se llevan a cabo cambios en el marco mundial de la democracia, ejemplo de ello es la influencia de los sistemas transnacionales en la toma de las decisiones fundamentales de los estados-naciones.

Dahl considera que para que una poliarquía (una manifestación real más que ideal de la democracia) se pueda desarrollar y gozar de cierta estabilidad, se requiere de ciertas condiciones como las que a continuación se mencionan: una población con cultura política y un sistema de

creencias favorecedoras de la democracia; una sociedad moderna, dinámica y plural en el sentido organizativo; que las personas en el poder no recurran a la violencia (como aquella que puede ser ejercida por la policía, por los militares o por grupos paramilitares) para mantenerse en el mismo; y no estar sujetos a los designios de los gobiernos extranjeros [o a otro tipo de poderes formales o fácticos]. Asimismo, identifica instituciones que, por sus características fundamentales, pueden promover procesos democráticos al interior de determinada sociedad. Algunos ejemplos de estas son: la educativa, la encargada de la defensa de derechos humanos, así como la del poder judicial (siempre y cuando sea independiente o goce de cierto nivel de autonomía respecto de los demás poderes institucionales).

En el mismo sentido, el mismo autor contempla la posibilidad de una democratización radical de las instituciones a través de la intensificación de la vida democrática en pequeñas comunidades que conforman al estado nacional. Es decir, que los ciudadanos estén en condiciones de ejercer un control significativo sobre las decisiones en todos los asuntos trascendentes para su vida cotidiana en ámbitos como el educativo, el de la salud pública, o el de la planificación urbana, entre otros. De esa manera, siguiendo a Dahl, un país democrático contaría con unidades políticas relativamente pequeñas coexistiendo con gobiernos a gran escala.

2.1.2.1. Una tensión fundamental: democracia, capitalismo y ciudadanía

Para que todo lo anterior sea factible, Dahl sostiene que todas y todos los ciudadanos tendrían que gozar de los mismos recursos políticos (es decir, de posibilidades reales de participación en el ámbito público), y para que esto sea posible opina que el estado-nación tendría que regular sus estructuras sociales, económicas y políticas a modo de alcanzar y salvaguardar una igualdad política entre los diferentes actores sociales.

Este posicionamiento lleva a Dahl a identificar un desencuentro fundamental entre democracia y capitalismo: si el ingreso, la riqueza y la posición económica de las personas son al mismo tiempo recursos o capital político, y si no están estos recursos distribuidos en forma equitativa, ¿cómo podrían los ciudadanos ser iguales en el plano político? Y si no pueden serlo ¿cómo puede existir entonces la democracia?

A partir de dicho cuestionamiento, el mismo autor se pronuncia tanto por democratizar a las entidades económicas como por acortar la creciente brecha que separa a la mayoría de las personas de las élites que ejercen el poder público. Dahl insiste entonces en la necesidad de

politizar a los ciudadanos y que estos puedan constituir una masa crítica activa en los diversos espacios que contienen su cotidianidad.²²

Concentrado en Latinoamérica, Borón (2009) denuncia el profundo desencanto y frustración social ante un desempeño democrático lejano de la expectativa instaurada sobre el declive de los regímenes dictatoriales latinoamericanos: “democracias que explotan, excluyen, empobrecen y marginan a las clases y estratos populares mientras contribuyen al desenfrenado enriquecimiento de las minorías adineradas” (p. 11). Para este académico, los procesos de profundización democrática enfrentan las condiciones impuestas por el capitalismo.

Por su parte, Touraine (2013) nos advierte que la globalización de la actividad económica, con una lógica estructurada en torno al lucro, erosiona y destruye la dinámica sociopolítica. Nos dice que la valoración de la vida y de las cosas sólo en un sentido monetario se contrapone con el respeto a derechos humanos fundamentales.

El mismo Touraine opina que es necesario hacer todo lo posible para evitar que la vida social (los vínculos sociales) quede en manos del poder del sistema económico y de la manipulación política, por lo que reivindica la centralidad del sujeto y de los derechos humanos en la creación de relaciones sociales y organizaciones políticas: “Se trata de que identifiquemos las condiciones de creación de un orden económico e institucional que respete por encima de todo los derechos humanos” (p. 32).

El posicionamiento de Touraine implica que el desarrollo democrático tendría que impulsarse y construirse *de abajo hacia arriba*. Cabe mencionar que, para el mismo autor, hay dos vías estratégicas en las que tendría que llevarse a cabo parte importante de dicho desarrollo: el trabajo y la escuela. En ese sentido y siguiendo a María Susana Bonetto, la democracia entonces “es una forma de autogobierno entre sujetos políticos iguales que tiene la finalidad de ampliar áreas de igualdad socioeconómica y participación ciudadana (p. 27).

2.1.3. Del poder institucional al poder del pueblo

En el mismo tenor, Alexis de Tocqueville (al igual que Bobbio, 2001) traslada la atención del ámbito del gobierno al ámbito de la gente o del pueblo; distingue un gobierno, que podría ser o

²² Si bien Dahl defiende a una poliarquía que representa un avance hacia una sociedad más democrática, habría que tomar en cuenta que su análisis se centra en ciertas partes de la sociedad europea y no implica a amplias regiones latinoamericanas, en donde claramente imperan estructuras que desarticulan e impiden la generación de las condiciones requeridas para el desarrollo de estas poliarquías.

no democrático, de un estado social democrático caracterizado por estar libre de diferencias abismales entre las condiciones de vida de sus habitantes. El mismo autor advierte que la concentración del poder en el gobierno conforma un monstruo burocrático capaz de ir deteriorando considerablemente los lazos y las organizaciones sociales y comunitarias tradicionales. De tal suerte resultaría una sociedad civil atomizada y desarticulada frente a un estado omnipotente.

Tocqueville (2004) parece apostarle a la posibilidad de que los ciudadanos desarrollen una capacidad de acción política capaz de redefinir y determinar la relación entre igualdad y libertad; la participación de éstos en los asuntos de la esfera pública sería el único medio de construir, mantener y desarrollar una dinámica social capaz de garantizarlas. Se refiere a ello como una *revolución democrática*, ante la institución jerárquica y de privilegios.

Dicho autor admite que es cuestionable la demanda de una intensa participación política dado que, en consecuencia, de la misma pudiera emerger el riesgo de una anarquía que conlleve a la ingobernabilidad; sin embargo, Tocqueville considera que el despotismo, surgido de la centralización del poder, es una amenaza aún más grande, y que el único antídoto para esa amenaza es una descentralización que permita la participación popular en los asuntos públicos.

Para Tocqueville, una auténtica democracia implica entonces una sociedad civil vigorosa, conformada por una diversidad de organizaciones y asociaciones autónomas articuladas en la defensa de sus intereses, no solamente gremiales sino también de la sociedad en general. Estos intereses apuntarían a una libertad de los ciudadanos tanto en el ámbito privado como en el público:

La libertad del individuo en el ámbito privado requiere que aquel también tenga la libertad de tener acceso al espacio público; de lo contrario, la esfera privada adquiere el carácter de una estrecha prisión que permite a los profesionales de la política y sus administradores apoderarse de la soberanía. Por otra parte, hablar de una libertad pública, sin que exista una libertad en el espacio privado, carece de sentido y este sin sentido es algo que caracteriza al discurso auto legitimatorio de los sistemas totalitarios (p. 33).

Autores como Bobbio y Tocqueville, desde su implícita invitación a poner nuestra atención en el potencial de organización y participación política de la sociedad civil, abren la posibilidad de reflexionar en torno a lo que sucede en nuestro tiempo, en nuestro contexto, y en nuestra realidad.

Ejemplo destacado de ello es el constituido por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), que irrumpió en la escena pública el primero de enero de 1994. Movimiento

que se presenta –atendiendo a la *Sexta Declaración de la Selva Lacandona*- como una organización “desde abajo”, originada como consecuencia de un hartazgo ante las muertes, los robos, las humillaciones y la maldad de “los poderosos”, y ante la total impunidad de sus acciones.

El EZLN proclama democracia, libertad y justicia para todas y todos los mexicanos. Cansados de la explotación, los indígenas zapatistas se organizan para defenderse y luchar por sus ideales. Si bien el movimiento se manifiesta públicamente en el 94, durante varios años previos se gestó una organización iniciada por unos pocos que dialogaban, hasta la construcción de un acuerdo silencioso y clandestino entre miles. Se prepararon en política y en armas pues adivinaron que ante su levantamiento rebelde, “los ricos” enviarían a sus ejércitos. Sin embargo, el conocimiento y las condiciones de las montañas chiapanecas, así como la habilidad del EZLN para vincularse con la opinión pública internacional, determinaron la exitosa resistencia ante el embate del gobierno mexicano.

El movimiento zapatista evidenció el compromiso social asumido por importantes sectores poblacionales, por ejemplo, el de algunos segmentos de la comunidad universitaria. La organización indígena se nutrió y estableció vínculos con estudiantes y profesores de la UNAM, la UAM y la UNACH, por mencionar algunas. Todo lo anterior, según el contenido del documento antes mencionado, fue forzando al gobierno a aceptar un diálogo con el EZLN. O más bien, una simulación de diálogo pues nunca cumplió con los compromisos establecidos con la organización rebelde que emergió de las cañadas chiapanecas.²³

Este incumplimiento sentó un antecedente significativo en la historia zapatista, confirmaría que no podía esperar nada del gobierno mexicano, le quedó claro que no se puede confiar en él: “No tiene caso dialogar con un mal gobierno: sin palabra, sin vergüenza, sin corazón”. La lucha del EZLN se orientó entonces al cumplimiento unilateral de los *Acuerdos de San Andrés*, lo que deviene en la construcción de municipios autónomos con una forma de gobierno que refleja siglos de historia y de resistencia indígena, un autogobierno comunitario: “O sea que no es que viene alguien de afuera a gobernar, sino que los mismos pueblos deciden, de entre ellos, quién y cómo gobierna, y si no obedece pues lo quitan” (EZLN, 2005, p. 7). Le llaman *Juntas de Buen Gobierno* e implican fundamentalmente un *mandar obedeciendo*, en ellas,

²³ Los acuerdos de San Andrés Larrainzar nunca fueron cumplidos por parte del gobierno mexicano. Acuerdos que representaban el reconocimiento y respeto del estado mexicano a la organización política indígena.

es rotativa la ocupación del espacio en el poder institucional, todos y todas tienen que ocuparlo y aprender la labor de gobernar: “[...] nosotros peleamos por ser libres, no por cambiar de amo cada seis años” (p. 8).

El movimiento zapatista plantea en su discurso que *otros mundos* son posibles ante la hegemonía generada por el capitalismo y la globalización neoliberal. Cabe destacar que el discurso económico-político zapatista expone un antecedente marxista e identifica al neoliberalismo como la estrategia para la globalización capitalista, estrategia que se compone de proyectos económicos, políticos, culturales y militares; y que tiene como centro la dominación, la represión y el aislamiento: “[...] la globalización neoliberal es una guerra de conquista de todo el mundo” (p. 14).

El zapatismo considera que se utiliza a los ejércitos, a la economía, y a la cultura capitalista para dominar e imponer una determinada manera de organización social. Desde este punto de vista (siguiendo con lo expuesto por la sexta declaración de la Selva Lacandona), se desprecia a quien no produce las mercancías de la modernidad y a las leyes que obstaculizan la explotación. Ante esto, se pronuncia por otro tipo de globalización: la *globalización de la rebeldía*.

Para la organización zapatista, nuestro país está siendo gobernado por neoliberales que lo están destruyendo y que han dejado suficientemente en claro que no les interesa la gente, sino el capital. Asimismo, identifican que amplios segmentos de la población, como el que mencioné anteriormente, se están organizando cada vez más, tanto en el campo como en la ciudad:

[...] y hay estudiantes que se oponen a que se privatice la educación y luchan porque sea gratuita y popular y científica, o sea que no cobren, que toda la gente pueda aprender, y que en la escuela no enseñen tarugadas. Y hay jóvenes que no aceptan que los embrutecen con las drogas o que los persiguen por sus modos de ser, sino que se hacen conscientes con su música y su cultura, su rebeldía pues (p. 22).

Finalmente, lo que el movimiento zapatista propone es una resistencia, una lucha y una organización en torno al diálogo intercultural para México y el mundo. Propone que todos los mundos quepan en su acuerdo por orientarse hacia *la humanidad* (para todas y todos: justicia, democracia y libertad). Para recorrer el sendero propuesto consideran necesaria una lucha política pacífica hasta donde sea posible, una política honesta y una nueva constitución de derechos, libertades y justicia para la gente, para el pueblo. Proponen pues, organizar la indignación “desde abajo” para desde ahí promover un proyecto sociopolítico alternativo.

El EZLN nos advierte de una dinámica social estructurada en torno al capitalismo, que implica un proceso similar al de alienación en el sentido en que lo señaló Marx (2014), una burocratización en el sentido en que lo señaló Weber (2002), y una manipulación de la opinión pública a través de los medios masivos de comunicación de masas en el sentido en que lo señaló la Escuela de Frankfurt. Es decir, una dinámica social que implica una hegemonía que, actualmente y a todas luces, pretende intensificarse.

2.1.4. De los tipos fundamentales de ciudadanía, y las características de la ciudadanía democrática

Derivado de todo lo hasta aquí vertido, cabe destacar que se han llevado a cabo diversas propuestas de clasificaciones del concepto ciudadanía a partir de los significados asignados. Según Ochman y Cantú (2013), por ejemplo, podrían agruparse en tres grandes corrientes teóricas e ideológicas: el republicanismo, el liberalismo y el comunitarismo. En el mismo sentido, se encuentran clasificaciones compuestas por las siguientes concepciones: la liberal clásica, la republicana o comunitarista, la democrática-deliberativa y la radical.

Por su parte, García y Lukes (1999) señalan tres elementos constitutivos fundamentales del concepto de ciudadanía: la posesión de ciertos derechos (así como la obligación de cumplir ciertos deberes en una sociedad determinada), la pertenencia a una comunidad política, y la oportunidad de contribuir a la vida pública de esa comunidad a través de la participación. Es claro que este concepto tiene un significado dinámico, que se ve influido por un conjunto de cambios sociopolíticos, económicos e histórico-culturales emergentes, así como por el nivel de enfoque con el que se aborde.

Moreno, M. y Mejía, A. (2016) utilizan una tipología de modelos de ciudadanía, basada en –a decir de los mismos- la comúnmente utilizada en la literatura de la investigación sobre formación ciudadana (Sears y Hughs, 1996; Westheimer y Kahne, 2004; Abowitz y Harnish, 2006; y Cohen 2013), en tanto herramienta conceptual-analítica. Esta tipología consiste en los siguientes cuatro: liberal clásico, republicano-cívico, demócrata deliberativo, y demócrata radical. En el primero, la centralidad es asumida por la libertad ejercida por un individuo siempre y cuando no afecte la libertad de otro, implica una sociedad con condiciones de legalidad mínimas para la convivencia. En la segunda, lo central es la participación y la responsabilidad en la búsqueda del bien común. En la tercera, el arreglo democrático determinado por los argumentos y

los razonamientos públicos que puedan establecer consensos. Y por último, el conflicto como factor clave alrededor del cual se organiza la concepción de ciudadanía.

A finales del siglo pasado y principios del presente, se van elaborando nuevas propuestas o se replantean otras, respecto al concepto de ciudadanía, motivadas por las condiciones de exclusión social y ausencia de representación de un número relevante de personas en los espacios de decisiones políticas. Algunos ejemplos de ello son la ciudadanía multicultural (Kymlicka 1996) y la ciudadanía democrática. Esta última con una relación conceptual próxima a la utilizada para esta investigación. Respecto a ella, Savater (1992) expone que:

La ciudadanía democrática es la forma de organización social de los *iguales*, frente a las antiguas sociedades tribales formadas por *idénticos* y las sociedades jerárquicas que imponen desigualdades entre los miembros de la comunidad. Los iguales lo son en derecho y deberes, no en raza, sexo, cultura, capacidades físicas o intelectuales ni creencias religiosas: es decir, igual titularidad de garantías políticas y asistencia social, así como igual obligación de acatar las leyes que la sociedad por medio de sus representantes se ha dado a sí misma. En una palabra, el ciudadano es el sujeto de la libertad política y de la responsabilidad que implica su ejercicio (p. 161).

Savater indica que este tipo de democracia se remonta a los griegos antiguos y destaca una característica central en ella: las leyes que todos debían cumplir eran creadas por los mismos que debían someterse a ellas. Según lo anterior, la igualdad y la participación, a partir de los intereses en común, es lo que en principio ciudadaniza a las personas.

El mismo autor distingue, a grandes rasgos, dos modelos originales de ciudadanía, la griega y la romana. Se refiere a la griega como una ciudadanía activa en donde se exigía a los ciudadanos su participación; quienes no lo hacían, eran considerados incapaces de comprender el valor social como única vía para acceder a una buena vida. Por otro lado, se refiere a la romana como pasiva, pues aunque todas las personas eran sujetas de derecho, la participación política era prerrogativa de determinados grupos sociales.

Ahondando en el tipo de ciudadanía con la que esta investigación se identifica, Toro (2000) propone un conjunto de principios y valores que caracterizan a la democracia.²⁴ Por ejemplo, nos dice que todo orden social es construido –no natural- y por tanto es susceptible de

²⁴ Desde el punto de vista de ese autor, la democracia ha sido sujeta de un proceso histórico de construcción y reconstrucción, y es –en principio- tan sólo una manera política de ver el mundo.

ser transformado. Y también que en este régimen, quienes crean las leyes tendrían que ser los mismos que las observan y respetan.

El mismo Toro opina que no hay una democracia ideal, sino que cada sociedad ha ido creando su muy particular versión; sin embargo –dice- toda democracia tendría, esencialmente, que orientarse hacia la dignidad humana. Asimismo, indica que el conflicto, la diversidad y las diferencias constantes son inherentes a toda democracia.

El planteamiento de Toro alude a lo público, e implica que este espacio debe reflejar la inclusión social. Inclusión que sólo puede generarse a partir de la organización y la participación de los sujetos. Precisamente -afirma también- lo que nos hace ciudadanos es poder ser actores sociales, poder participar en la modificación o en la creación de los órdenes sociales.

Finalmente, recorro a Cortina (2010), quien plantea en síntesis que la ciudadanía es el más firme capital de los pueblos; para los miembros de una comunidad política es su principal activo. Desde su perspectiva, ser ciudadano equivale a ser autónomo, valorar la igualdad y la libertad desde la solidaridad, puesto que sólo el apoyo mutuo permite llegar a grandes objetivos comunes.

En la tabla 3, que a continuación presento, se expone la clasificación básica implicada, referencia desde donde se impulsa la noción de una ciudadanía crítica, activa y democrática que va cobrando cada vez mayor centralidad a lo largo de la investigación.

Tabla 3. Ciudadanía: Componentes y tipos

Componentes	Civil	En función de perspectivas teóricas/ideológicas	Republicanismo
	Político		Liberalismo
	Social		Comunitarismo
Se desprenden ciertos modelos como son	Liberalismo clásico	Otras clasificaciones que implican emergencias o resignificaciones	Ciudadanía multicultural
	Republicanismo cívico		Ciudadanía democrática
	Democracia deliberativa		
	Democracia radical		

Fuente: elaboración propia a partir de la bibliografía consultada, particularmente de autores como Marshall (1950), Ochman y Cantú (2013), y Moreno y Mejía (2016).

2.2. Ciudadanía y educación, una íntima relación

Tradicional e históricamente, la institución educativa ha abrigado la encomienda de cultivar en los ciudadanos de los estados-nación un conjunto de expresiones ligadas a una formación ciudadana acorde a los diversos intereses que se tensan y se entretajan al seno de una sociedad, lo que va definiendo y constituyendo la especificidad de la manera en que se lleva a cabo. En tal sentido, despliego a continuación ciertas tensiones en la relación entre educación institucional y la ciudadanía para luego enfocarme al ámbito de la formación universitaria.

2.2.1. La escuela y el desarrollo moral: de lo cognitivo a lo sociopolítico y afectivo

En la década de los sesenta, Lawrence Kohlberg elabora y propone una teoría (en torno al sujeto y sus contextos de acción) evolutivo-cognitiva en torno al desarrollo moral. En términos muy generales, este desarrollo se origina en la infancia con un estadio o etapa *pre-convencional*, que implica que el comportamiento está regido por el castigo consecuente al mismo; continúa con un estadio *convencional*, en donde el comportamiento está orientado hacia la aprobación de los demás así como al cumplimiento de acuerdos grupales (como se constata en la adolescencia); y el último estadio o etapa *post-convencional* caracterizado por una autonomía personal identificada con el principio de vida y con una ética universal.

La evolución de la moralidad, desde esta perspectiva, consiste en cambios estructurales del pensamiento, por lo que el arribo a un estadio implica una significativa dificultad para retroceder a uno previo. Kohlberg, Power y Higgins (1997) concibieron una escuela democráticamente gobernada en tanto medio para propiciar dicho desarrollo en los estudiantes, consideraron que el valor moral principal es el de la justicia, partiendo de la premisa de que los seres humanos contienen de manera innata una orientación hacia ella.

La teoría de Kohlberg va siendo transformada por la realidad, pasó de la utilización de contenidos que implicaban únicamente procesos cognitivos y ajenos al contexto particular de los estudiantes (dilemas morales), a dar importancia a los aspectos sociales y afectivos-emotivos; así como a utilizar contenidos compuestos de referentes contextuales significativos, lo que dio lugar a un énfasis en la *acción*:

La meta del desarrollo de la educación moral debe ser un cambio en la vida de la escuela así como en el desarrollo de cada estudiante. Porque la enseñanza de la justicia, como la enseñanza de la lectura o la aritmética, se realiza en el contexto de un aula y una escuela, y el modo en que los

estudiantes experimentan la vida del aula y la escuela tienen un efecto modelador sobre lo que aprenden de lo que enseña el profesor (p.34).

Siendo así, Kohlberg se traslada de una teoría evolutiva a una sociología de la educación (organización institucional de la escuela) que lo acerca a Durkheim (1922) y a conceptos como el de currículo oculto. Kohlberg elabora la hipótesis de que la rígida disciplina impuesta a la dinámica grupal promueve indirectamente cierto tipo de educación moral. Centrándose entonces en lo no visible del currículum escolar, Kohlberg apuesta hacia una mayor conciencia y control de lo que lo oculto promueve; propone en consecuencia un *currículum de la justicia*.

Esto finalmente desemboca en el cuestionamiento y la subversión del orden escolar establecido, y del orden social que tiende a su reproducción hacia el interior de la escuela. La importancia que puede cobrar la acción como forma central de ciertos aprendizajes acerca a Kohlberg con John Dewey, reformador educativo, sindicalista, y pragmático en el sentido de un conocimiento que no se puede aislar de una reconstrucción de la sociedad. Para Dewey (1953), el pensamiento y la acción, así como la teoría y la práctica, son inseparables y siempre condicionados por un contexto sociocultural.

2.2.2. Educación institucional y ciudadanía

De manera implícita he sostenido que, desde la educación, se puede contribuir significativamente al desarrollo del ejercicio ciudadano en nuestra sociedad, y con esto, contribuir a la transformación de una sociedad que atraviesa una crisis sin precedente. De hecho, en términos teóricos y generales, la educación y la formación ciudadana forman parte del proyecto sociopolítico institucional de los estados-nación oficialmente democráticos.

Sostengo que lo anterior ha sido –y sigue siendo- posible a pesar de la historia de la escuela como, según algunos estudiosos del tema, un aparato ideológico del Estado en donde se lleva a cabo un proceso de reproducción de las relaciones de producción; es decir, de las relaciones capitalistas de explotación.²⁵

Asimismo, reconozco el abordaje de la contribución de la educación institucional a la formación ciudadana, entendida esta como prácticas orientadas a la inculcación de cierto tipo de ciudadanía, se lleva a cabo en una sociedad plural, diversa y multicultural. Hay una historia

²⁵ En el caso de México, para *los liberales* del siglo XIX, la educación se constituyó como una herramienta para la construcción de cierto proyecto de país a través de la formación de cierto tipo de ciudadanos. Se vislumbraba un país sin tanta desigualdad, habitado por sujetos de virtudes y libertades políticas.

común que contiene una constante tensión generada desde la diversidad de visiones de las comunidades y grupos humanos que la conforman; así como una historia latinoamericana de colonización y opresión estructurada en torno a la concentración y abuso del poder, a la exclusión, a la jerarquía, a la hegemonía y, en consecuencia, a las relaciones que en ese sentido se reproducen al interior de la escuela.

Considero entonces que, a pesar de todo, el acceso a la educación, que es un derecho de todas y todos, puede habilitar a las personas para conocer y exigir el conjunto de derechos que le asisten. En este sentido, a través de la educación, las mujeres y los hombres podemos aprender a defendernos, a ejercer nuestra ciudadanía. La educación pública, sobre todo a partir de la era moderna, ha tenido como uno de sus principales objetivos la convivencia y socialización política de los individuos en una comunidad de ciudadanos. Bolívar (2007) apunta que:

[...] junto a la reivindicación de identidades culturales vinculadas a los crecientes fenómenos migratorios, motivados por la globalización, que transforman las sociedades occidentales en multiculturales [...] la desigualdad social se incrementa en una sociedad dualizada, lo que hace problemática la convivencia ciudadana. Ello sitúa en primer plano en las agendas actuales de reformas educativas, las competencias cívicas (sociales e interculturales) necesarias para interactuar en grupos socialmente heterogéneos, sin dejarlo a las contingencias de la lógica social. Las mutaciones operadas en el contexto social en las últimas décadas reorientan el papel de la escuela, al tiempo que sitúan –entre sus prioridades- la educación para la ciudadanía (pp. 23 y 24).

Para Delors (1996), aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás, constituyen objetivos imprescindibles de la educación contemporánea. Este autor propone que la educación de los futuros ciudadanos debe tener como objetivo prioritario formarlos, conjuntamente, tanto para ser individuos autónomos (aprender a ser) en el espacio público, como para vivir con aquellas capacidades cívicas necesarias para asumir y profundizar la democracia (aprender a vivir juntos). Por su parte, Perrenoud (2012) nos dice –y nos advierte- al respecto:

En el pasado, se le encomendaba claramente a la escuela formar buenos creyentes, luego buenos ciudadanos al servicio de las repúblicas emergentes y buenos trabajadores al servicio del desarrollo industrial. En el transcurso del siglo XX, esta misión se hizo menos crucial, antes de volver a cobrar importancia con el aumento de la incivildad y de la violencia, en un trasfondo de individualismo y de ruptura del vínculo social. Así que, nuevamente, se pide a la escuela que realice un trabajo de educación, ahora adaptado a una sociedad del siglo XXI. [...] En todos los casos, nada garantiza efectos relevantes, porque los dispositivos implementados obviamente no están a la altura del desafío pedagógico que significa enseñar la democracia, la solidaridad, la igualdad, la honestidad a unos jóvenes que ven cada día en la televisión estos valores pisoteados por adultos. Invocar la ciudadanía en una sociedad individualista, donde el <<cada uno por su

cuenta>> lo lleva sobre la atención al bien común, es una tarea sumamente difícil, que requeriría cambios importantes en las prácticas pedagógicas [...] (pp. 134, 135).

Es posible distinguir cierto consenso social respecto a que los contextos educativos formales se constituyen como un escenario para aprender a vivir en un espacio en común. También que, al menos en buena medida, el sentido de la educación pública es el de aprender a vivir en común en un mundo compartido con otros, lo que exige pensar y actuar teniendo presentes las perspectivas de los demás. La educación ciudadana, entendida en el sentido más amplio, sirve a estos propósitos. Como indica Bolívar (2007):

[...] la participación activa en los distintos ámbitos de la vida colaborando en la construcción de una sociedad democrática [así como] Una racionalidad autónoma como capacidad para disponer ser actores de su propia vida, contando con los otros y poniéndose en su lugar, desde la modernidad ilustrada en que surge la educación pública, es el objetivo máximo de la educación (p. 15).

Desde el campo de la educación (en todos los niveles de escolarización), la formación ciudadana se constituye idealmente como un espacio para avanzar en la construcción de una sociedad más democrática que posibilite la generación de mejores condiciones de equidad e inclusión social, ofrecer oportunidades de verdadero desarrollo social, personal y económico-profesional a la juventud, así como de contener un conjunto de prácticas discriminatorias y abusivas.

Ahora bien, obviamente hay muy diversas maneras de concebir y de abordar la relación entre educación y el ejercicio de la ciudadanía. Brevemente y a manera de ejemplo, Marchesi (en Toro y Tallone, 2010) propone una distinción entre la educación en ciudadanía, educación a través de la ciudadanía y educación sobre ciudadanía:

La educación en ciudadanía consiste en formar a los estudiantes para que se incorporen de manera activa y participativa a la sociedad a través del desarrollo de competencias (comunicativas, cognitivas, éticas, etc.), que le permitan un nivel de autonomía y progreso personal y profesional. La educación a través de la ciudadanía implica que los alumnos aprendan valores cívicos por medio de su ejercicio en la escuela, en ella se ejerce, se concreta, se explicita y se promueve una educación en valores y para la ciudadanía. Por último la educación sobre la ciudadanía resalta una educación ética, moral y cívica a partir de la reflexión. La reflexión como elemento fundamental para la educación ética y ciudadana (pp. 13 y 14).

Por su parte, Westheimer y Kahne (2004) distinguen y proponen tres tipos de ciudadano que, normalmente, están subyaciendo en los programas educativos: un ciudadano responsable personalmente que cumple normalmente con los deberes estipulados en su comunidad; un tipo

de ciudadano participativo, implicado activamente en los asuntos cívicos y sociales de su comunidad; y un ciudadano orientado a la justicia, que además, juzga críticamente las realidades sociales insatisfactorias y lucha por su transformación. En el mismo sentido, el informe de Eurydice (Comisión Europea, 2005) define la educación para la ciudadanía como:

[...] la educación que los jóvenes reciben en el ámbito escolar, cuyo fin es garantizar que se conviertan en ciudadanos activos y responsables, capaces de contribuir al desarrollo y al bienestar de la sociedad en la que viven. Aunque sus objetivos y contenido son sumamente variados, tres son los temas clave que tienen un interés especial. Por lo general, la educación para la ciudadanía pretende orientar a los alumnos hacia a) la cultura política, b) el pensamiento crítico y el desarrollo de ciertas actitudes y valores, y c) la participación activa (p. 10).

Si bien, ciudadanía y educación comparten una larga historia de íntima vinculación, hay momentos que convocan a una intensificación de la misma. Considero que nuestra sociedad actual se encuentra inmersa en un momento que demanda una reactivación de este vínculo ante la emergencia de problemáticas sociales que están desbordando estructuras de contención tradicionales.

2.3. Formación ciudadana y universidad pública

Como una manera de inducir al lector a este apartado, expongo un par de mensajes actuales que a mi modo de ver representan un ejemplo a través del cual se puede ir ubicando el lugar de la formación ciudadana en el discurso institucional contemporáneo de la educación superior, ámbito donde se inserta el presente trabajo de investigación. Un ex rector de la UNACH declaró que:

La educación superior se debe consolidar como un bien público e instrumento estratégico de desarrollo de la nación, con calidad, pertinencia e inclusión social, a la altura de las exigencias de la responsabilidad global de México. [...] la formación de ciudadanía y la inclusión de los jóvenes en la educación superior y en el desarrollo del país, son la mejor vía para resolver de raíz los problemas que le aquejan.²⁶

El actual rector de la UNACH, el Dr. Carlos Eugenio Ruiz Hernández, en un discurso expresado durante la inauguración de las actividades de la II Sesión Ordinaria del Consejo de Rectores del

²⁶ Fragmento textual del mensaje que expresó el Mtro. Jaime Valls Esponda (último ex rector de la Universidad Autónoma de Chiapas) al recibir el nombramiento de Secretario Ejecutivo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), durante la XXIII sesión extraordinaria de la asamblea general llevada a cabo el 19 de enero de 2015 en la escuela de medicina de la UNAM. Mensaje publicado en *UNIVERSO, el periódico de los universitarios* de la Universidad Veracruzana el 26 de enero de 2015.

Consortio de Universidades Mexicanas (CUMEX), llevado a cabo durante el mes de junio de 2015 en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, subrayó que, desde su espacio, *las instituciones de educación superior deben trabajar para reducir las brechas de las desigualdades, erradicando la pobreza y ofreciendo condiciones para la existencia de sociedades justas, inclusivas y sostenibles.*

Tal como lo mencioné en un apartado previo, en el ámbito de la educación superior institucional se ha venido gestando una conciencia de la necesidad de abordar temas relacionados con la ética, la democracia, la ciudadanía, la exclusión social y los derechos humanos, en tanto una alternativa de respuesta a problemáticas sociales complejas que afectan significativamente la dignidad de las personas.

2.3.1. Las tensiones en torno al sentido de la educación superior en la era de la globalización y el neoliberalismo

En ese sentido, grupos y organizaciones adscritas a las universidades -particularmente las públicas- han dado cabida, a lo largo de su historia, a diversas propuestas y acciones colectivas que han pugnado por la construcción de una sociedad más crítica, organizada, participativa, solidaria e incluyente, dotando de un talante reformista a una institución originalmente colonial, y alojando resistencias ante los regímenes autoritarios que abrieron las puertas al avasallante dispositivo neoliberal. Podemos ser testigos de estas tensiones en estos tiempos donde se hace presente la confusión respecto a la función y los objetivos que deben perseguir las universidades públicas, y cuál tendría que ser su responsabilidad social, dados los procesos excluyentes que, cada vez con más frecuencia, les caracterizan. Respecto a esto último, Torres (2006) expone que:

[...] existen discrepancias en la definición y explicación de lo que está aconteciendo, por consiguiente es obvio que también estas divergencias se van a percibir a la hora de las propuestas de intervención para educar a la ciudadanía que requiere el mundo del presente y de los próximos años. Esta inestabilidad e inseguridad que sale a la luz en los modos de explicar el funcionamiento de la sociedad se deja sentir también en el seno de los sistemas educativos y, por tanto, en las instituciones escolares y en el trabajo del profesorado. Las diversas reformas educativas que se promovieron en las últimas décadas y la muy escasa implicación que el colectivo docente tuvo en ellas contribuyeron a acentuar el despiste de un importante sector del profesorado en todo lo relacionado con el qué hacer y sus porqués en las aulas (p. 36).

En relación con el debate contemporáneo sobre el sentido de la educación superior, así como de las características del contexto socioeconómico, político y cultural que lo enmarca, Mollis (2010) advierte un contexto actual signado por la globalización, lo que implica un modelo educativo neoliberal remodelando la misión de las universidades, volviéndolas cada vez más instituciones volcadas preponderantemente hacia el entrenamiento profesional ²⁷ y cada vez menos universidades en el sentido del saber para la transformación, en el sentido de la generación del conocimiento y la democratización del mismo.

La misma autora sostiene que la creación de una ciudadanía social es el gran desafío del siglo XXI, donde la responsabilidad de las universidades públicas en el proceso de formación ciudadana adquiere un papel fundamental. No obstante: “[...] el mercado y las nuevas tecnologías han suplantado las percepciones respecto de la función social de las universidades y la participación en la configuración de la ciudadanía democrática quedó atrás en aras de la preparación de trabajadores competentes para un mercado ocupacional restringido” (p. 15).

Al respecto, Bolívar (2007) nos dice que “las políticas neoliberales, unidas a la globalización económica, junto a los nuevos factores culturales o étnicos, están provocando –en los contextos más desfavorecidos- un incremento del fracaso y abandono escolar, reflejo a su vez de la exclusión social” (p. 29). Opina también que en el capitalismo neoliberal (de la mano con los fenómenos de la globalización), la generación de conocimiento se ha convertido en un negocio más de los grandes capitalistas mundiales, sin que les interese orientarlo hacia un beneficio colectivo.

Un escenario así favorece que en las universidades públicas cada vez más se estén formando a profesionistas con una orientación preponderantemente técnico-instrumental que, si bien nutren la oferta laboral, en el mejor de los casos y en términos generales terminan sirviendo a los intereses de las dominantes empresas y corporaciones transnacionales²⁸, que consideran a la enseñanza superior únicamente como un sector objeto de la economía capitalista.

En complemento de lo anterior, Chomsky (2001) identifica y critica un sistema de enseñanza global orientado al adiestramiento tecnocrático del profesorado y, en general, a una “domesticación” de los ciudadanos.

²⁷ Santos (2015) observa que esta presión productivista desplaza al límite el contenido humanista o cultural, lo que se puede vincular con una deslegitimación de la institución universitaria ante amplios sectores populares.

²⁸ Estas corporaciones, en nuestro país, generalmente pagan salarios muy bajos, no garantizan ninguna estabilidad laboral y otorgan cada vez menos prestaciones sociales a las y los trabajadores.

En el panorama de la formación ciudadana en el contexto de la universidad pública, no sólo se encuentra instalada una crisis en el sentido de la formación universitaria, sino también una de cobertura, acceso e inserción laboral. Tuirán (2012) reconoce que, respecto de la capacidad de cobertura de las universidades, “los esfuerzos de ampliación de la matrícula son insuficientes, especialmente para los grupos sociales más desprotegidos” (p. 2). Al mismo tiempo, ya no es garantía de desarrollo social y económico que los jóvenes ingresen y concluyan sus estudios universitarios.

En buena medida, los profesionales que han concluido su formación superior se enfrentan al desencanto que genera la falta de oportunidades de trabajo, y cuando las hay, frecuentemente son subcontratados, con sueldos indignos y sin contar con prestaciones sociales. Cabe hacer una muy breve mención de un reciente informe que, en torno a las perspectivas de empleo, difundió la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) y al que hace referencia el artículo “Mexicanos, los que más trabajan y los que menos ganan: OCDE” (elaborado por la redacción del semanario *Proceso* y consultado vía internet el 9 de julio de 2015). El contenido expone que son los trabajadores mexicanos los que están en las peores condiciones laborales entre todos los países que integran dicha organización internacional. Lo anterior debido a las exhaustivas jornadas de trabajo, a los bajos salarios, y a las deterioradas condiciones de los servicios públicos.²⁹

2.3.2. La responsabilidad y el compromiso social universitario en el marco de una sociedad signada por la desigualdad

Situaciones como las hasta ahora mencionadas han contribuido a generar y a posicionar una reflexión pública acerca del compromiso y la responsabilidad que la universidad pública tiene o debe tener con la sociedad. Autores como Tünnermann (2000) encuentran necesario dotar de un sentido amplio a la función social de la universidad, en tanto una institución al servicio de lo que es pertinente para el individuo, pero también para un desarrollo colectivo orientado a la inclusión y a la justicia social.

En este sentido y señalando la necesidad de comprometer a la universidad con la construcción de una sociedad más democrática, Gasca-Pliego y Olvera-García (2011) llevan a cabo una reflexión respecto al rol que debe adquirir como agente de transformación y

²⁹El mismo artículo expone y denuncia las extenuantes jornadas laborales, una profesionalización de baja calidad y el pago de demasiados impuestos en comparación con la calidad de la seguridad social que padecemos.

consolidación del modelo democrático. Entre los retos que plantean está el de formar personas interesadas por las necesidades del entorno físico y social y por la toma de decisiones colectivas, y el de lograr que los actores sociales que constituyen a la comunidad universitaria se conciban a sí mismos como ciudadanos activos y no únicamente como votantes que busquen satisfacer sus propios intereses.

Los mismos autores destacan el papel prioritario de la responsabilidad social universitaria en la promoción de la gestión social del conocimiento y su democratización, así como en la construcción de una ciudadanía informada, responsable y participativa, sensible ante la injusticia social, la violencia, la corrupción y la impunidad. Finalmente, opinan que repensar la función social universitaria requiere defender los valores propios de la educación pública, en el sentido de que todos los ciudadanos tengan la oportunidad para desarrollar sus capacidades, eliminando obstáculos de carácter económico y social, así como los culturales y políticos que afecten e impidan ese desarrollo.

Vallaes (2014) ha propuesto que la responsabilidad social universitaria debe consistir en una gestión estratégica para contrarrestar una tendencia educativa claramente orientada a la mercantilización. Aclara que esta responsabilidad va más allá de la filantropía o de la solidaridad y asistencia de la universidad a diversas problemáticas sociales.

Los muy diversos pronunciamientos en torno a la función que la universidad pública contemporánea debería tener dentro de la dinámica social y las acciones que de ellos se derivan se encuentran en tensión constante ante un conjunto de condiciones estructurales imperantes. Los conflictos que caracterizan a nuestra realidad social se intensifican para la mayoría de las personas en nuestro país. El poder sociopolítico y económico se concentra en muy pocas manos, que toman decisiones (orientadas a su exclusivo beneficio) que nos impactan a todos. Desde esa injusta concentración, no se manifiesta un interés en la transformación de la dinámica sociopolítica y económica en un sentido inclusivo y democrático, lo que contribuye a que las instituciones educativas de educación superior (con una autonomía sustancialmente deteriorada y en relación con un Estado significativamente debilitado) estén siendo objeto de una presión constante ejercida desde los espacios de poder formal y fáctico, orientada ésta a contener las intenciones y el desarrollo de acciones dirigidas a propiciar una formación crítica y comprometida, debido al potencial de contribución a la transformación social que esto representa.

Sobre esto, el Dr. Gerardo Esquivel Hernández expone lo siguiente³⁰: “Vemos con preocupación la excesiva e indebida influencia de los poderes económicos y privados en la política pública y la interferencia que esto implica para el ejercicio de los derechos ciudadanos” (p. 5). En este análisis acerca de la desigualdad y sus implicaciones sociales, el académico de la UNAM, sostiene que “la desigualdad extrema tiene asimismo fuertes implicaciones políticas. El poder económico de ciertos sectores de la población se refleja cada vez más en políticas públicas que, al beneficiar sólo a unos cuantos, acentúan la desigualdad existente en el país” (p. 10).

Ante el panorama planteado, diversos actores educativos han pugnado por una función pública de la universidad en tanto un instrumento del Estado para contribuir significativamente a un proceso de redistribución de la riqueza más justo. Por tanto, por una universidad comprometida éticamente con un proceso de ciudadanización democrática ante una indignante exclusión, inseguridad y desigualdad social.

En nuestro país se está poniendo cada vez más atención a procesos orientados a la formación ciudadana en el ámbito de la educación superior como un elemento fundamental de lo que, al menos una parte importante de las comunidades universitarias, asumen como un compromiso social, y como una posibilidad de involucrarse en la construcción de una sociedad más democrática, que genere alternativas de inclusión ante un grave proceso de deterioro social.³¹ Menciono, a manera de ejemplo contemporáneo, al “Consejo Nacional de Universitarios”. Desde una indignación ciudadana generada por la injusticia, la corrupción y la impunidad, este consejo propone discursivamente una estrategia de desarrollo sustentable, incluyente, equitativo y democrático. Desde una perspectiva universitaria, se pronuncia por la generación de alternativas ante un desempeño deplorable de la economía mexicana durante las últimas décadas. El Consejo Nacional de Universitarios³² prioriza la contribución de la universidad a la formación de la conciencia ciudadana, así como el rescate de la riqueza del contenido y la calidad del debate sociopolítico sobre las problemáticas nacionales más acuciantes.

³⁰ En el prólogo del informe ejecutivo “Desigualdad extrema en México. Concentración del poder económico y político” (Oxfam, 2015).

³¹ Borón (2009) indica, no sólo refiriéndose a México sino a toda Latinoamérica, que: “Si hay algo que podemos razonablemente esperar de un gobierno que se dice democrático es que reduzca, no aumente, los niveles de desigualdad económico-social pre-existentes. Nada de eso ha ocurrido en nuestros países” (p. 13).

³² El Consejo Nacional de Universitarios se compone de miembros como Jaime Aboites (UAM), Sergio Aguayo Quezada (COLMEX), Hilario Barcelata (UV), José Luis Calva (UNAM), José Antonio Crespo (CIDE), Leonardo Curzio (UNAM), René Drucker Colín (UNAM), Enrique Dussel Peters (UNAM), y Jorge López Arévalo (UNACH).

Un importante sector de la comunidad universitaria se pronuncia a favor de un compromiso social universitario vinculado con una democratización del conocimiento y con el desarrollo de un pensamiento crítico. Un conocimiento concebido esencialmente como un bien intrínseco y no condicionado por su capacidad de traducirse en lucro; un bien público y una formación crítica que contribuya a que seamos –todas y todos- agentes sociales participantes activos de la construcción de la dinámica social.

La tabla que a continuación se expone incluye información comprimida acerca de la orientación de la educación institucional bajo la influencia de la globalización neoliberal:

Tabla 4. Universidad pública, formación ciudadana y neoliberalismo

<p>Reformas actuales de los sistemas educativos</p>	<p>Cullen (2004)</p>	<p>Caen en una falacia de transformismo, pretenden deducir las cualidades primarias de la educación de sus cualidades secundarias. El proceso educativo de reconocimiento efectivo de la dignidad (los Derechos Humanos) obliga a priorizar el pensamiento crítico, la autonomía, la solidaridad y la participación ciudadana.</p>
<p>Las diversas reformas educativas que se promovieron en las últimas décadas</p>	<p>Torres (2006)</p>	<p>Se han caracterizado por la escasa implicación del colectivo docente, esto se intensifica cuando de los estudiantes se trata.</p>
<p>Contexto actual signado por la globalización, implica un modelo educativo neoliberal que remodela la misión de las universidades.</p>	<p>Mollis (2010)</p>	<p>La universidad volcada cada vez más hacia el entrenamiento profesional, y menos en el sentido del saber para la transformación y democratización del conocimiento. La participación en la configuración de la ciudadanía democrática quedó atrás en aras de la preparación de trabajadores competentes para un mercado ocupacional restringido.</p>
<p>En el capitalismo neoliberal</p>	<p>Bolívar (2007)</p>	<p>Las políticas [neoliberales] están provocando –en los contextos menos favorecidos- un incremento del fracaso y abandono social (reflejo a su vez de la exclusión social). La generación del conocimiento se ha convertido en un</p>

		negocio más de los grandes capitalistas mundiales.
La condición actual	El autor	Favorece que se estén formando profesionistas con una orientación preponderantemente técnico-instrumental, mano de obra barata que sirva a los intereses de las empresas transnacionales dominantes, que consideran a la formación universitaria tan sólo como un sector de la economía.
Un sistema de enseñanza global	Chomsky (2011)	Orientado al adiestramiento tecnocrático del profesorado y en general a una domesticación de los ciudadanos.

Fuente: elaboración propia basada en aportes teóricos de Cullen (2004), Torres (2006), Mollis (2010), Bolívar (2007), y Chomsky (2011).

2.4. Ejercicio ciudadano estudiantil, una expresión no reconocida

Históricamente, algunos estudiantes universitarios (tanto en México como en otros países latinoamericanos y del Caribe) han pugnado por una mayor autonomía, por una democratización institucional y por una mayor participación en el ejercicio del poder. Demandas no circunscritas únicamente a la sede institucional, sino trascendentes a espacios sociales más amplios, consolidándose así una participación pública en la vida política nacional. En ese sentido, la organización estudiantil disidente ha sido consistente, como lo ha sido el desdén institucional hacia la misma.

Los movimientos estudiantiles en México han resultado relevantes para la vida política a nivel nacional. Algunos sucesos relevantes, de los años sesentas a la fecha implican, según Pérez y Magaña (2001), la fundación en 1961 de las bases de un movimiento estudiantil de dimensión nacional en la Universidad de San Nicolás de Hidalgo (ubicada en Morelia, Michoacán), demandaban –entre otras cosas- la conformación de un Consejo Universitario Paritario y que el mismo designara al Rector. Dicho movimiento estudiantil, según los mismos autores, se vinculó originalmente con acciones del Movimiento de Liberación Nacional (MLN), del Partido Popular Socialista (PPS), y del Partido Comunista Mexicano (PCM).

Sucedrían paralelamente una serie de eventos como el de 1961 en la Universidad Autónoma de Guerrero, en donde una organización estudiantil enfrentaría un intento de reelección rectoral. En el mismo año, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), y con el apoyo de un contingente del Instituto Politécnico Nacional (IPN), los estudiantes pugnan por una reforma universitaria que constituyó un precedente para la conformación de una coordinación nacional, siendo la sede de la Primera Conferencia Nacional de Estudiantes Democráticos. Seguirían múltiples y diversos ejemplos hasta la gran represión del año 1968.

2.4.1. Un antecedente ineludible: el movimiento del 68

Un ejemplo emblemático en la historia de nuestro país es el movimiento de 1968. Favela (2009) considera que la movilización social que lo protagonizó evidenció que el sistema político, hasta entonces prevaleciente, ya no era tan funcional. Que no contemplaba espacios de organización y participación ciudadana para contribuir a un proceso de democratización, fuertemente demandado, desde condiciones de exclusión y desigualdad social.

Para Aguayo (2015) el movimiento del 68 tenía objetivos claros en los que se manifestaban los deseos de cambio de aquellos años, “adoptó métodos de organización y difusión apropiados para enfrentar la maquinaria estatal y dejó una cátedra de congruencia y decencia digna de imitación.” Y añade:

Creció en agosto, fue cercado en septiembre y masacrado en octubre. Resistió como pudo hasta diciembre cuando tuvo que rendirse y levantar la huelga. Paradójicamente la derrota se convirtió en victoria porque el pliego petitorio se transformaría en espíritu que inspiraría una transición razonablemente pacífica (p. 31).

Precisamente, el 4 de agosto del mismo año, según el mismo autor, el movimiento presenta un pliego petitorio compuesto de 6 puntos (y un transitorio): libertad a los presos políticos; destitución de jefes policiacos capitalinos; derogación de los artículos 145 y 145 bis del Código Penal (que indicaban el delito de disolución social, lo que resultaba útil para la detención y encarcelamiento de los inconformes); indemnización a las familias de los muertos y heridos; y deslinde de responsabilidades. Por su parte, el transitorio consistía en la simple petición de un “diálogo público” en torno a la negociación de las demandas. En resumidas cuentas, un México sin violencia y más democrático.

Recuerda Aguayo, que el 8 de agosto se instala el Consejo Nacional de Huelga (CNH) en el auditorio de la Escuela Superior de Física y Matemáticas del Instituto Politécnico Nacional (IPN) con 59 representantes estudiantiles de escuelas públicas y privadas. “Era un liderazgo colegiado e integrado, en su mayor parte, por caras nuevas que representaban legítimamente a sus comunidades [...]” (p. 32). A los pocos días se incorporaría al CNH la “Coalición de Maestros de Enseñanza Media y Superior Pro Libertades Democráticas”, constituida en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y conformada por alrededor de medio centenar de docentes de escuelas tanto del valle de México como de provincia.

El mismo autor reconoce un pliego petitorio acertado en tanto alojaba los legítimos deseos de sectores plurales de la sociedad. En el mismo sentido, reconoce la dirección colegiada, las brigadas y las marchas con las que pudieron superar el bloqueo mediático del que eran objeto: “Era la mejor manera de enfrentar a un régimen experto en la cooptación y estrangulamiento de movimientos” (p. 34). Aunado a lo anterior, Aguayo destaca que el movimiento no buscaba cargos políticos ni reivindicaciones económicas, sino un cambio en las reglas del sistema por una vía preponderantemente pacífica.

Regresando a la perspectiva de Favela, en buena medida –según dicho autor- a partir de lo ocurrido en el 68 los ciudadanos se hacen visibles (es decir, demandan hacer valer sus derechos) en tanto actores políticos, independientes y autónomos. En consecuencia, se dejó en claro que la movilización ciudadana puede incidir significativamente en la transformación de un sistema político: “A partir del 68 fue imposible ignorar la existencia de ciudadanos en el sistema político mexicano” (p. 80).

Si bien es cierto que las movilizaciones no fueron llevadas a cabo únicamente por estudiantes universitarios, sino también por otros actores sociales, tuvieron, sin duda, un papel fundamental: “Fueron algunos brotes de independencia sindical y movimientos estudiantiles los que prendieron las señales de alarma sobre la crítica inicial al autoritarismo estatal dominante” (Favela, 2009, p. 117).

2.4.2. Ciudadanización como efecto no deseado de la modernización económica institucional

El potencial de ejercicio ciudadano estudiantil universitario contemporáneo está inscrito en una sociedad que implica grupos poblacionales crecientemente politizados, proceso generado en gran medida por la gravedad de un conjunto de problemáticas sociales.

Favela (2009) identifica, dentro de la historia reciente, una creciente ciudadanía del sistema político en nuestro país, como un efecto no deseado por quienes detentaban el poder político, generado por proyectos modernizadores orientados principalmente por el aspecto económico:

Los proyectos de modernización de la sociedad mexicana tienen como elemento común el haber sido impulsados desde las instituciones del poder político, pero más como proyectos de orden económico que como grandes proyectos nacionales para integrar más y mejor a los mexicanos. Es en ese sentido que la aparición de los ciudadanos, como un producto resultante de dichas modernizaciones, es un producto no deseado, desde la perspectiva autoritaria en la que tales modernizaciones fueron diseñadas (p. 12).

Favela va más allá, identifica a la democracia como un obstáculo para el desarrollo de los ya mencionados proyectos modernizadores, generados desde las élites que detentan el poder político y económico:

Desde la perspectiva de los sectores dominantes se considera a la democracia como un freno y un obstáculo para los proyectos de modernización, que descansan en los procesos de urbanización e industrialización. Las élites políticas y económicas de México del siglo XX no han dejado de plantear la necesidad de la democratización de la vida nacional sin sobrepasar mucho el ámbito de la retórica, pero sin una verdadera voluntad para hacerla realidad efectiva y actuante. Los programas de gobierno siempre han hecho referencia a ella, pero en sus actos la omiten constantemente; cuando la sociedad de los ciudadanos la ha impulsado y reclamado, se han presentado coyunturas para reprimirla o falsearla mediante muy variados artilugios supuestamente legales y otras veces de manera impune y cínica (pp. 20, 21).

Finalmente, Favela sentencia que: “Un sistema político puede mantener niveles de gobernabilidad aceptables dentro de estructuras y prácticas políticas establecidas, siempre y cuando el entorno político y social no sufra grandes cambios” (p. 80).

Hoy día, no es posible ignorar una vigorosa tendencia a considerar a los jóvenes (universitarios), como sujetos apáticos y desinteresados hacia la organización y participación política en torno al ejercicio de su ciudadanía. Desafiando esta postura dominante, compuesta generalmente por un punto de vista “adultocéntrico”, ha habido y siguen habiendo expresiones que sugieren lo contrario.

2.4.3. Voces no silenciadas

Partiendo de un criterio histórico, queda clara la capacidad juvenil-estudiantil de ser sujetos políticos actuando a favor de lo que consideran legítimamente justo, aun a pesar de tener enfrente

a un gobierno “todopoderoso”, poseedor de una eficaz y aceiteada maquinaria para reprimir y censurar.

La historia –en curso- de las organizaciones y las movilizaciones estudiantiles podría contribuir a la manera en que las instituciones educativas valoran y promueven este ejercicio, involucrando intensamente a los estudiantes y abonando al desarrollo de una cultura ciudadana, política y democrática que favorezca la inclusión social y la contención de diversas manifestaciones de abuso y violencia.

Desde la perspectiva del presente estudio, considero que el contexto universitario puede favorecer, a pesar de un conjunto de obstáculos (algunos mencionados con anterioridad), el desarrollo de una ciudadanía crítica, activa y democrática. Asimismo, considero la relación entre la aparente ausencia de organización y participación juvenil-estudiantil contemporánea y un entorno (estructural) que está cerrando los espacios desde donde se lleva a cabo una formación (ciudadana) para aprender a participar activamente en la construcción política de la sociedad.

2.4.4. Expresiones actuales de organización estudiantil

Difícilmente se podrían negar algunas expresiones contemporáneas de una organización política estudiantil que lleva a cabo un ejercicio ciudadano crítico, organizado, y participativo.³³ Cito como ejemplo reciente a los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional quienes demostraron, ante la sorpresa de muchos, que un número significativo de jóvenes no son apáticos o incapaces de organizarse políticamente y de ejercer activamente su ciudadanía.

Este grupo de estudiantes de educación superior, que presumiblemente han ido desarrollando su formación ciudadana en esta fase de su trayectoria educativa, manifestaron su capacidad para dialogar, para llegar y respetar acuerdos, para trabajar en equipo, para organizarse democráticamente, para ser solidarios, y para gestionar justicia ante lo que consideraron actos de abusos y de exclusión de las decisiones de impacto colectivo.

Con su organización, los estudiantes politécnicos participantes dejaron en claro una postura a favor de la democratización del conocimiento (de la tecnología y de la administración de los recursos económicos) que se genera en los espacios públicos. Recordemos que dicha

³³ Cabe aclarar que, por supuesto, estas muestras no son generalizadas. Existen también muy amplios segmentos estudiantiles que no parecen tener interés en la organización y la participación política.

organización se generó en respuesta a un conjunto de cambios, llevados a cabo unilateralmente³⁴, en el reglamento interno y en el modelo educativo institucional.

Un ejemplo más, entre muchos otros, lo constituyen los estudiantes de la Universidad Veracruzana. El día 15 de junio de 2015 se llevó a cabo, en el Museo de Antropología de Xalapa, un foro universitario sobre la violencia. La organización de este evento se debió a la presión ejercida por un grupo de jóvenes universitarios indignados -por decir lo menos- ante una brutal golpiza propinada a unos estudiantes la madrugada del 5 de junio del mismo año.

La realización del foro evidenció y divulgó una organización y participación estudiantil - universitaria. Las y los estudiantes pugnaron por abrir un espacio tanto institucional como no formal, para denunciar y evidenciar las diversas formas de violencia de las que son objeto.³⁵ Detenciones arbitrarias, exclusión, intimidación y abuso de poder son sólo algunos de los rostros de la violencia, dibujados por la voz de los propios universitarios. La experiencia vivida durante el foro, sugirió que en buena medida la ausencia de expresiones de ejercicio ciudadano estudiantil está relacionada con una intensa represión estructural e institucional hacia las mismas.

2.4.5. Contenido de la agenda pública estudiantil actual

Las diversas expresiones universitarias de indignación y defensa de los derechos humanos y ciudadanos en nuestro país están nutriendo la construcción de una agenda pública compuesta en parte por temas en común, lo que enfatiza el desafío a la perspectiva que concibe a los estudiantes de educación superior como apolíticos, acríticos y sin capacidad de organización. Consecuentemente, estos jóvenes están demandando un respaldo, un acompañamiento y un soporte de la institución educativa que los alberga, durante este proceso de defensa y búsqueda de ser reconocidos, incluidos y respetados.

Dicha agenda se estaría construyendo con temas como la no represión y la no violencia a las expresiones juveniles que demandan justicia y respeto a sus derechos humanos y ciudadanos;

³⁴ El Consejo Técnico Consultivo del Instituto Politécnico Nacional (IPN) avala y publica en el portal de internet correspondiente el nuevo reglamento interno del instituto. Al percatarse (ese mismo día), los estudiantes hacen un llamado a la movilización estudiantil. El 25 de septiembre de 2014 se lleva a cabo una primera “mega” marcha hacia la dirección general del IPN en respuesta a las nuevas disposiciones generadas desde la autoridad.

³⁵ Simultáneamente a lo ocurrido en Xalapa (Veracruz), un grupo de estudiantes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) había sido detenido por autoridades policiales (de manera arbitraria según se difundió).

Como parte del presente proceso de indagación, registré como espectador a distancia (a través del canal televisivo del IPN) los diálogos y debates que la representación estudiantil tuvo sostuvo con las autoridades federales correspondientes) en el primer caso, y como un espectador más cercano a la participación en el segundo.

la democratización de los medios masivos de comunicación (empezando por los medios de las propias instituciones de educación superior); la transparencia y rendición de cuentas de todas las entidades públicas; un efectivo Estado de derecho ante la corrupción, la impunidad y el abuso de poder; y la defensa-protección de los recursos naturales y el territorio.

La organización estudiantil se ha manifestado también en el ámbito electoral-representativo. Durante el reciente proceso electoral llevado a cabo durante el mes de junio de 2015, un estudiante de 25 años del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), de nombre Pedro Kumamoto (de Zapopan, Jalisco), obtuvo los votos suficientes para ganar una diputación local sin activismo o militancia partidista previa, sin compromisos con los medios masivos de comunicación, sin –al parecer- ningún pacto con el crimen organizado, y sin grandes cantidades de dinero.³⁶ Su caso desafió ciertas creencias muy arraigadas que sostienen que para llegar a ocupar determinados espacios de poder institucional es absolutamente necesario contraer muy fuertes compromisos con políticos poderosos, con medios masivos de comunicación, y/o con el crimen organizado.

Por otro lado, no es poco frecuente que las organizaciones estudiantiles universitarias puedan vincularse con expresiones ubicadas en otras latitudes cuando, por ejemplo, se trata de reaccionar ante políticas impulsadas por organismos internacionales como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional y que, dirigidas hacia diversos países latinoamericanos, son acatadas por los gobiernos respectivos.

2.4.6. Un referente internacional

La escritora y periodista Sabina Berman elaboró el artículo³⁷ *Enseñanzas de España para el 132*, a través de su contenido, la autora sugiere que *lo que la democracia requiere hoy es más democracia*.³⁸

³⁶ Pedro Kumamoto plantea que acatar las reglas políticas-jurídicas a través de la conformación de una candidatura independiente es sólo una estrategia para llegar al poder y, desde ahí, abrir la puerta a una agenda auténticamente ciudadana.

³⁷ Publicado el 20 de junio de 2015 en el semanario “Proceso” (consultado en línea el 21 de junio del mismo año).

³⁸ El artículo revela que Sabina Berman identifica una condición más o menos compartida por un significativo número de personas que viven dentro de los regímenes supuestamente democráticos del mundo: *la indignación*. Una indignación generada por la corrupción de la clase política y el abuso de los banqueros y “demás fauna abusiva del capitalismo salvaje y contra las privatizaciones del bien común.” La autora del artículo describe que, aunque aparentemente el movimiento de los indignados en España durante el 2012 y 2013 no consiguió grandes logros, durante el 2015 la situación empezó a cambiar. Expone también que el movimiento pasó de marchas y plantones a ganar en las urnas una significativa participación en el gobierno de las dos principales ciudades: Barcelona y Madrid. Para exponer su punto de vista respecto a las características de este proceso de transformación, Berman identifica

Berman describe que la formación de un partido político (PODEMOS) fue únicamente la vía para llegar al poder. Las y los ciudadanos adscritos a PODEMOS jugaron acatando las reglas institucionales, para luego utilizar una narrativa alternativa. Por ejemplo, según la misma autora, empezaron a utilizar la palabra “estafa” en el lugar de “subsidios de los gobiernos a los banqueros”.

Berman destaca una organización capaz de convocar, conglomerar y articular a jóvenes (universitarios muchos de ellos), adultos y mayores, dada la identificación de un número significativo de personas con la propuesta política, realmente pública, de PODEMOS.

La autora se refiere a este proceso como una revolución democrática que ha podido concretar un programa, una propuesta, para lo que ha tenido que recortar “los flecos utópicos” de la narrativa del 2012: “La revolución democrática española guardó en los cajones de sus burós los sueños más radicales y se quedó con los sueños viables a corto plazo”.

Sabina Berman reflexiona en torno a que el movimiento no está proponiendo una nueva constitución, ni un nuevo sistema económico, ni promete un ser humano distinto. Se ha planteado -más bien- un real combate a la corrupción, un fin de las políticas económicas de austeridad, un regreso al gasto en servicios públicos, y democratizar los procesos y las decisiones de asuntos cotidianos del gobierno. Finalmente, la autora vislumbra que lo que está pasando podría sugerir una muestra de un proceso de ruptura con la “democracia capitalista”.

2.4.7. Las dificultades al interior de las organizaciones estudiantiles, el desdén institucional, y el panorama sociopolítico emergente

Desde luego, las organizaciones estudiantiles enfrentan una gran diversidad de problemáticas al interior de las mismas; el propio desgaste del movimiento a través del tiempo, el período de tránsito que representa la formación universitaria, las pugnas internas por la dirección de la organización y los desacuerdos frente al tipo de acciones a emprender, la intensidad y el significado de las mismas (entre muchas otras). Lo anterior sin duda alguna disminuye la posibilidad de llegar a ciertos objetivos planteados originalmente, aunque esto no impide la experiencia formativa de las mismas y un avance significativo hacia ellos.

que “convirtieron la indignación en una narrativa positiva: de la crítica feroz pasaron a una propuesta indiscutible. [...] A pesar de la crítica previa al sistema representativo, la insurrección se organizó en un partido político [PODEMOS].”

La asociación civil *Ollín, jóvenes en movimiento* se plantea preguntas en torno a cómo promover la participación juvenil en la toma de decisiones para generar oportunidades y mejores condiciones de vida para los mismos; es decir, cómo promover el involucramiento juvenil en la política. Esta organización, que pretende medir el grado de involucramiento en espacios de incidencia, como el representado por las universidades, a través del *Índice de Participación Juvenil* (IPJ), señala que en México el 26 % de la población son personas entre los quince y los veintinueve años, que enfrentan un conjunto de obstáculos para participar en la vida pública del país debido a “trabas institucionales”. Asimismo, señala que ocho de cada diez personas involucradas en un colectivo son jóvenes, significando una participación a través de cauces alternativos ante las estructuras formales tradicionales.

Desde la indignación compartida que se vive ante la situación política nacional, están emergiendo propuestas que están logrando aglutinar a segmentos importantes de la población en colectivos o en organizaciones que promueven diversos proyectos sociales y políticos. En algunos aspectos, las posturas de esas organizaciones se desencuentran, en otros podrían articularse. Ejemplo de ello lo constituyen quienes se pronuncian por una drástica y tajante ruptura con la clase política y por la construcción “desde abajo”, horizontal y democráticamente, de un nuevo constituyente. No están centrados en la consecución del voto ciudadano pues consideran que esto no es determinante para la transformación social y reconocen una organización que está emergiendo desde el profundo dolor de la injusticia. En esta postura se ubicarían conocidos actores sociales como Alejandro Solalinde (Premio Nacional de Derechos Humanos 2012), el escritor Javier Sicilia y movimientos sociopolíticos y culturales como el representado por el Congreso Nacional Indígena (CNI) y el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

En otra postura están quienes llaman a participar en las jornadas electorales para que el voto “duro” y “corporativo” no arrase en las urnas. Proponen que la actividad política “formal” es una vía para acceder al poder y, ya desde ahí, promover una constante e incluyente participación ciudadana. Ubicaría aquí a destacados actores sociales como Andrés Manuel López Obrador y el Movimiento de Regeneración Nacional –Morena- que él mismo encabeza.

Por supuesto que las posturas antes mencionadas no son las únicas, ni siquiera mutuamente excluyentes en algunos aspectos fundamentales. Al mismo tiempo, se pueden encontrar muy diversas organizaciones ciudadanas generadas coyunturalmente por las graves

problemáticas sociales que padecemos; ejemplo de ello lo constituyen los colectivos de búsqueda de las miles de personas forzadamente desaparecidas dentro del territorio nacional, y/o aquellas con presencia local.

Víctor M. Toledo, ecólogo político, dice que lo suponía, y ahora empieza a confirmar la construcción de un poder ciudadano al que se refiere como “redes regionales de resistencia ciudadana”, y que –según él– es la consecuencia de esfuerzos y lucha colectiva. Este autor nos brinda al menos dos ejemplos recientes (del 9, 10 y 11 de marzo de 2018): 1. La realización de la Asamblea Autónoma de Pueblos de la Cuenca de México, y 2. El Foro en Defensa del Agua (en Guanajuato). En ese sentido, Toledo es parte de una organización que observa y registra, desde el año 2011, conflictos socio-ambientales que implican la fricción entre un notable aumento de proyectos privados o estatales y comunidades afectadas que se resisten a ellos. Batallas locales que, desde su apreciación, están conformando un nivel superior de defensa y organización social; redes regionales que agrupan ya a decenas y hasta cientos de comunidades, cooperativas o núcleos organizados de escala local. El mismo autor visualiza ya a una veintena de redes regionales o resistencias ecológicas-políticas, independientes de partidos políticos, organizadas en torno a una toma colectiva de las decisiones, a una democracia *desde abajo*.³⁹

Este panorama de emergencia de organizaciones y movilizaciones ciudadanas está nutriéndose de la participación de algunas y algunos estudiantes universitarios, quienes históricamente han dado muestra de su compromiso con sectores poblacionales en condiciones de vulnerabilidad social. Estas resistencias (tanto las que convocan a muchas y a muchos, como las más “atomizadas”) llevan a cabo acciones trascendentes en cuanto a constituir un contrapeso ante el abuso del poder institucional. En contrapunto, nuestra sociedad se caracteriza por una exclusión social que impide a amplios sectores poblacionales desarrollar un conjunto de herramientas socioculturales necesarias para la defensa de los derechos humanos y ciudadanos.

Concluyo este apartado con un énfasis en las expresiones estudiantiles universitarias de un ejercicio ciudadano colectivo, solidario, crítico y organizado que ha sido ejercido sin que las y los estudiantes sean, necesariamente, sujetos de una trayectoria escolar orientada por un currículum que haya contemplado el desarrollo de sus “competencias ciudadanas”. Ejercicio del cual las autoridades, los profesores y otros alumnos podríamos aprender, contando así con una valiosa

³⁹ Nota intitulada “Surgen las redes regionales de resistencia ciudadana”, consultada el 13 de marzo de 2018 en www.jornada.unam.mx/2018/03/13/opinion/018a1pol

fuelle de información emanada de los propios estudiantes; nutriendo o desafiando sustancialmente los supuestos de autoridades y profesores acerca de cómo puede llevarse a cabo una formación ciudadana ligada a la búsqueda de alternativas ante problemáticas de alto impacto social.

Este es parte del panorama en el que los estudiantes universitarios se inscriben, las características del mismo se vinculan con las posibilidades y las dificultades para desarrollar un ejercicio ciudadano inclusivo y democratizador de la dinámica política, económica y sociocultural contemporánea. Al mismo tiempo, incluye un desdén y un no reconocimiento institucional a la historia y actualidad de las organizaciones estudiantiles, las cuales no son consideradas como un elemento pedagógico orientado a nutrir una formación ciudadana.

CAPÍTULO 3. POSICIONAMIENTO, SUPUESTOS Y REFERENTES TEÓRICO-EPISTEMOLÓGICOS

A continuación haré alusión a los antecedentes que fueron constituyendo mi posicionamiento epistemológico. Posteriormente hago énfasis en los supuestos fundamentales sobre los que se apoya el desarrollo de la presente investigación para, finalmente, consignar los referentes teóricos que nutrieron el andamiaje analítico utilizado para involucrarme con el referente empírico.

3.1. Consideraciones generales en torno a la palabra “ciencia”

Inicio este apartado con la consideración de que, en términos generales, la ciencia se caracteriza fundamentalmente por constituir una manera particular de llegar a, o construir un conocimiento de la realidad mundana. Esta manera se distingue –o pretende hacerlo- de otras de distinta naturaleza, como lo son el sentido común o aquel que se ubica en el ámbito de lo metafísico. Precisamente, la palabra ciencia cuenta, como antecedente etimológico, con el término “conocer”. En lo sucesivo intento ahora distinguir dos senderos básicos desde los cuales se concibe a la elaboración de conocimiento científico.

3.1.1. De “La Ciencia” a “las ciencias”

En el mismo tenor, y orientado por autores como Chalmers (1990), una mayor especificidad podría tornar inviable utilizar el término “ciencia”, pues gradualmente emergerían una gama diversa de perspectivas y propuestas de generación o producción de conocimiento científico; por lo que, en ese sentido, se haría necesario hablar entonces de “ciencias”.

Las distinciones entre diversas formas de conocimiento científico aluden a momentos históricos y a contextos socioculturales. En atención al objetivo perseguido por este apartado capitular, ejemplifico lo anterior con la mención de dos relevantes tensiones –relacionadas entre ellas- que han acompañado, hasta nuestros días, el desarrollo histórico de la ciencia.

3.1.2. La naturaleza de las ciencias físicas y de las ciencias sociales

Partiendo del establecimiento de la ciencia moderna, que tiene a Francis Bacon como a uno de sus más notables precursores (en tanto se propuso definir las características que debían distinguir al método científico), destaco el proceder epistemológico, teórico y metodológico correspondiente. Proceder orientado a generar un conocimiento que pudiese ser verificado en la

realidad a través de la observación sistemática. Siendo así, el conocimiento está constituido por un conjunto de teorías y leyes explicativas -y predictivas- de alcance universal. El objeto de estudio se constituye, a su vez, por los hechos del mundo natural o físico.

Estamos pues frente a una concepción empirista e inductivista (la experiencia como fuente de conocimiento), para la que el conocimiento científico es objetivo. Desde esa perspectiva, la sensorialidad humana es un espejo capaz de captar fielmente la realidad del mundo, por tanto, al conocimiento científico se le confiere el estatus de verdadero. Con esta visión enfocada en “los hechos”, se iría abonando el camino para el desarrollo de una ciencia experimental.

Este proceder científico inicia con la observación de determinados hechos, de la que se desprenden –de manera inductiva- leyes y teorías que posibilitaban (a través de un recorrido deductivo) predecir y explicar tales hechos. Durante el devenir histórico, la obra de Newton representó la encarnación casi ideal de esta manera de proceder, que se distanciaba de la tradición que los socráticos (particularmente Aristóteles) habían instaurado.

3.1.3. El contacto “directo” o “indirecto” con la realidad

Con Kant (que en contraposición a Hume, centra su atención en un sujeto constituyente del objeto) y su “vuelta a Sócrates” iría germinando una postura con énfasis racionalista que, en conjunto con otras influencias, incidirían en el desarrollo de otras formas de generación de conocimiento científico, no sin tener desencuentros en aspectos fundamentales. Particularmente, me ubicaré –en su momento- en aquellas llamadas *estructuralistas*.

El positivismo lógico, como lo mencioné anteriormente, presupone la factibilidad de tener un contacto directo con la realidad, o bien, una sensorialidad que se constituye como un “espejo” de lo real, lo que posibilita el establecimiento de teorías y leyes de alcance universal. Se concibe en consecuencia a un investigador “neutro”, es decir, libre de todo prejuicio o disponible a captar lo objetivo en toda su dimensión. El círculo de Viena (o racionalismo crítico)⁴⁰, relacionado con científicos como Karl Popper (1980), parece ser la punta de lanza que irrumpe ante dicho positivismo, seguida de distintas propuestas epistemológicas, teórico-conceptuales y metodológicas.

Gradualmente, se instalaría una perspectiva que cuestionaría el contacto directo entre el investigador y los hechos que merecen su atención. Se reconocería una subjetividad instalada en

⁴⁰ El racionalismo crítico, la hermenéutica, y el marxismo forman parte del conjunto estructuralista, aunque tengan diferencias significativas entre ellas.

el ojo humano-científico (supuestamente capaz de liberarse de todo prejuicio), y se iría consolidando la idea de estar frente a un proceso de interpretación signado por un contexto histórico y sociocultural.

Más allá, filósofos de la ciencia como Thomas Kuhn (1971) e Imre Lakatos (1989) aportarían una reflexión en torno a la manera en que los aspirantes a científicos, requeridos de una legitimación socio-institucional, veían sometidas sus perspectivas a lo determinado por las comunidades de investigadores “consolidados” o por programas de investigación políticamente dominantes.⁴¹

3.1.4. Tras la huella epistemológica de la presente investigación

Para ir capitalizando este apartado, expongo muy sintéticamente en la siguiente línea de tiempo, algunos de los hitos históricos que cronológicamente han orientado los derroteros del conocimiento científico. Aprovecharé lo siguiente para posteriormente referenciar el posicionamiento epistemológico de mi investigación:

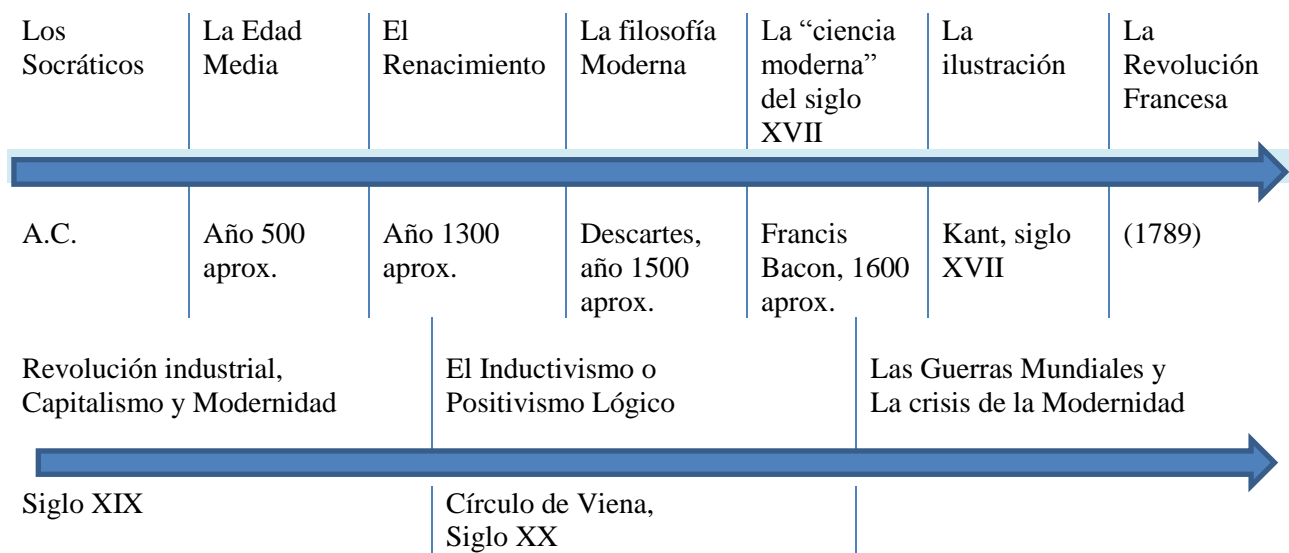


Figura 1. Línea de tiempo sobre conocimiento científico

⁴¹ De ninguna manera quiero invisibilizar las significativas diferencias entre Kuhn y Lakatos, tan sólo pretendo evidenciar cuestionamientos a las formas tradicionales de generar conocimiento científico, a partir de la influencia que un entorno histórico, político y cultural, ejerce en la mirada del investigador.

3.1.5. Los antecedentes del posicionamiento epistemológico

Aunado a lo hasta ahora expuesto, ubicaría los antecedentes históricos de mi postura epistemológica en un lugar cercano al estructuralismo, y con más especificidad, en el marxismo estructuralista. Cabe aclarar que dicha cercanía posibilita un énfasis, dentro de mi posicionamiento, en el supuesto de ciertos niveles de autonomía o de cierta capacidad de agencia –tanto a nivel personal como colectivo- ante la tendencia determinante de las estructuras. Así pues, concibo una relación dialéctica entre sujeto-colectividad y las estructuras que dan forma a la dinámica social.⁴²

3.2. Posicionamiento epistemológico

A continuación y en complemento con lo presentado previamente, expongo ahora –también de manera cronológica- una línea de tiempo compuesta por algunos de los autores que representan los antecedentes sobre los que sostengo un referente epistemológico, teórico y metodológico con el que identifico mi interés investigativo.⁴³ Sus respectivas aportaciones implican, de alguna u otra manera, un énfasis en el reconocimiento al papel de las estructuras y los contextos sociopolíticos e histórico-culturales en la constitución de los sujetos y las colectividades:

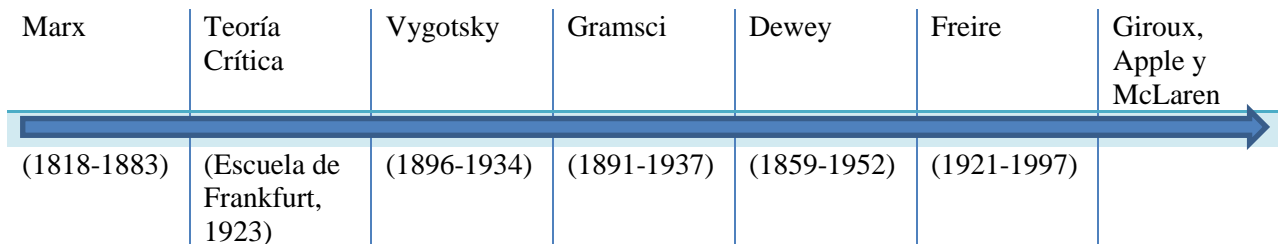


Figura 2. Línea de tiempo teórica-epistémica

Al menos una vigorosa corriente de la investigación educativa atiende las diversas problemáticas que van emergiendo desde la práctica educativa, tal es mi caso y el origen de mi trabajo de investigación, tal como quedó establecido con antelación. Ante estos problemas, retomando lo

⁴² Este pronunciamiento en torno a la relación entre sujetos y estructuras me sitúa también en un lugar cercano a lo que plantean autores como Anthony Giddens (1995) y su teoría de la estructuración, o de Bourdieu (1996, 1997).

⁴³ A través de los autores que se mencionarán, me parece que se puede rastrear una “huella epistemológica” y teórico-conceptual que devela (a mí mismo y al lector) los antecedentes del respectivo posicionamiento del presente trabajo de investigación.

expuesto anteriormente en torno a los antecedentes históricos de la investigación educativa en tanto campo disciplinar, el investigador educativo puede transitar por dos senderos distintos y en ocasiones complementarios: a través de la adopción de la perspectiva del “investigador externo” (con un proceder que emula al de las ciencias naturales, cuantitativo y objetivo); o bien, generar un conocimiento a partir de la subjetividad (como es mi caso) y lo cualitativo.

A partir del correspondiente posicionamiento epistemológico, la metodología del presente estudio se caracteriza por ser constructivista, con un relevante componente socio-crítico. Así, educación y política (constitución de sujetos políticos), conciencia crítica y social, la relación entre conocimiento y poder; y en general, el análisis de las relaciones de poder en un contexto sociopolítico e histórico-cultural, develando su relación con fuerzas estructurales más amplias, son preocupaciones latentes en el desarrollo de esta investigación de corte cualitativo.

3.3. Una investigación educativa con un relevante aspecto regional

La emergencia de la investigación educativa, en tanto campo disciplinar, es relativamente reciente; se podría ubicar su origen en el final del siglo XIX. Para llegar a dicho lugar fue imprescindible la aspiración de un conjunto de disciplinas a ser consideradas –o aceptadas- como ciencias (experimentales)⁴⁴; tal es el caso de la pedagogía y la psicología. Claro que, eventualmente, esta concepción entró en juego con aquella que centraba su atención en aspectos históricos y socioculturales, y no necesariamente en el objetivo de alcanzar el estatus de una ciencia física o natural.

Se podría enfatizar entonces que, en términos muy amplios, durante el desarrollo de la investigación educativa (ubicándonos en los años sesenta), se abrieron dos brechas distintas: una de ellas centrada en el diseño y desarrollo de procedimientos e instrumentos básicos para el estudio científico-positivista-cuantitativo de la educación; y la otra, centrada en aspectos sociopolíticos e históricos-culturales. A partir de un conjunto de criterios, que pueden deducirse a partir del contenido aquí expuesto, es en el segundo de los ámbitos donde se inscribe la presente investigación.

⁴⁴ Con esto me refiero a la adopción de un modelo de investigación científica, de corte positivista, utilizado para el abordaje del “mundo físico”.

La presente es entonces una investigación educativa, elaborada desde una perspectiva sociocultural, con un carácter regional. A continuación, basado en Pons y Chacón (2017), expongo algunos aspectos definitorios que le imprimen dicho carácter:

- I. Los estudios regionales se orientan hacia una comprensión contextualizada de los procesos de cambio social. Ocupan un campo en donde convergen diversas disciplinas que trascienden sus fronteras y se articulan para un abordaje integral, posibilitando con esto una mejor comprensión.
- II. Con frecuencia, el abordaje de estas problemáticas de índole regional enfoca su atención en especificidades que en ningún momento dejan de vincularse con una dinámica global. De hecho, la caracterización de la manera en que la relación local-global se lleva a cabo es un componente imprescindible de los estudios regionales.
- III. Cabe aclarar que la región no es algo naturalmente predeterminado; tampoco es, necesariamente, un concepto delimitado por un territorio geográfico-natural, o delimitado jurídicamente, o por una “política pública”. La región, dentro del ámbito de los estudios regionales, es –sobre todo- un espacio (puede ser simbólico) que el investigador construye a partir del propio interés.
- IV. En dicha construcción, el investigador tiene que tomar en cuenta prácticas, acciones, tradiciones y costumbres de los actores sociales, o agentes, dentro de una coordinada espacio-tiempo. Este escenario, que captura la atención del investigador, se pone en juego con aspectos económicos, monetarios o productivos; con aspectos políticos-jurídicos; y con aquellos de índole cultural como son las disposiciones en torno al conocimiento o los valores de los actores sociales en cuestión.
- V. Los Estudios Regionales están orientados por el desarrollo sociocultural y económico local a partir de poder dar cuenta de procesos sociales ubicados en determinadas coordenadas espacio-temporales.

3.4. Dos supuestos fundamentales vinculados al contexto

Considerando los objetivos que orientan a la presente investigación, me referiré a dos supuestos - íntimamente vinculados- que son fundamentales para sostener la posibilidad de una formación ciudadana en el ámbito universitario: el primero consiste en el poder formativo de las estructuras y los contextos sociales en el desarrollo de los sujetos. El segundo, apunta a la etapa de desarrollo

que caracteriza a los estudiantes y sus implicaciones para el cambio sociocultural. Con esto, pretendo mostrar al lector una correspondencia entre la postura epistemológica y los elementos contextuales.

3.4.1. El poder formativo de las estructuras y los contextos socioculturales

Al menos en el discurso institucional, el enfoque socio-constructivista, conformado por teorías como la de Vygotsky (1985), que hace un énfasis en la influencia del contexto sociocultural en el desarrollo de las funciones superiores como el pensamiento y el lenguaje, constituye uno de los fundamentos de los modelos educativos actuales (tal es el caso de la UNACH).

Desde esa perspectiva considero que, aun siendo sujetos de escolarización, un número importante de los estudiantes unachenses provienen de ciertas experiencias de exclusión sociocultural que determinan (o al menos propician) que no cuenten con herramientas culturales para ejercer intensamente su ciudadanía. Es decir, las experiencias de exclusión social que han protagonizado -aun dentro de un contexto de educación superior- les han impedido que desarrollen un conjunto de herramientas culturales relacionadas con el ejercicio ciudadano, como por ejemplo, aquellas que caracterizan al pensamiento crítico y la capacidad de organización social.⁴⁵

Vygotsky plantea la relevancia del contexto destacando el papel de éste en el proceso de aprendizaje de los seres humanos, “[...] el conocimiento más que ser construido por el niño es *co-construido* entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea; por tanto, [...] todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano” (1985, en García, 2000, p. 18). García señala que Vygotsky reconoce que los procesos de pensamiento son menos universales de lo que creemos debido a la influencia de los contextos socioculturales. Por tanto, no es posible comprender los procesos de aprendizaje sin considerar al ser humano como sujeto socio-histórico.

En el mismo sentido, Dewey (1995) apunta hacia la influencia de lo social en la generación de aprendizajes y la realización de actividades humanas:

Un ser cuyas actividades están asociadas con las de otros tiene un ambiente social. Lo que hace y lo que puede hacer depende de las expectativas, exigencias, aprobaciones y condenas de los demás. Un ser conexionado con otros no puede realizar sus propias actividades sin tener en cuenta

⁴⁵ En la Universidad Autónoma de Chiapas recientemente se aplicó una prueba elaborada por el CENEVAL, orientada a evaluar el nivel de desarrollo del pensamiento crítico a una muestra compuesta por estudiantes de nuevo ingreso. Los resultados de esta prueba sugieren un bajo nivel de desarrollo de un aspecto fundamental para, entre otras actividades, participar activamente en el ámbito de lo sociopolítico.

las actividades de ellos. Pues estas son las condiciones indispensables para la realización de sus tendencias (p. 22).

Desde la concepción de que una ciudadanía amplia y activa es la condición política que posibilita la participación en la definición de la manera en que se vive dentro de una sociedad incluyente, promover un ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH implica propiciar el acceso a experiencias orientadas al desarrollo de herramientas socioculturales necesarias para llevar a cabo, en lo individual y en lo colectivo, una participación política democrática que los involucraría activamente en el proceso de construcción de nuestra sociedad actual.

3.4.2. Organización y participación ciudadana (de naturaleza política) del estudiante universitario

El otro supuesto, que incidió en la decisión de orientar la investigación hacia las y los estudiantes universitarios, tiene que ver con el potencial de participación política y ejercicio ciudadano del mismo (a éste se le demanda mayor responsabilidad y conciencia social, cuenta con funciones cognitivas superiores más desarrolladas, enfrenta decisiones trascendentes que irán definiendo el rumbo de su vida y es sujeto de una mayor demanda social de implicación sociopolítica), actor que generalmente adquiere, como punto de partida, un conjunto de derechos y obligaciones adquiridos con su mayoría de edad. Lo anterior dentro de un contexto (el educativo superior) que puede reunir las condiciones necesarias para propiciar cambios relevantes en su manera de pensar y, por tanto, en la manera en que se relaciona con su realidad personal y social. Es decir, las condiciones para que se lleve a cabo un cambio cultural.

Andrade (2014) comparte una consideración acerca de su experiencia durante su formación universitaria. Partiendo de mi experiencia como profesor universitario, tengo la impresión de que un número importante de jóvenes ha vivido y –a pesar de todo- sigue viviendo algo similar:

Mis estudios en la universidad, me dieron herramientas teóricas importantes para leer la realidad social [...] con ello mi compromiso se acrecentó. Mi manera de pensar se tradujo en actitudes de compromiso ético y social en todos los espacios académicos donde me movía, en mi vida familiar y cotidiana, mis padres veían con sorpresa los cambios operados en mi persona, no podía ser de otra manera, pues el acceso al conocimiento debe traducirse en cambios en la manera de pensar, sentir y actuar, porque si no la educación no sirve para nada. (p. 85)

En cuanto al potencial de participación juvenil y estudiantil, Ruiz y Chaux (2005) nos dicen lo siguiente:

[...] los jóvenes de nuestras escuelas pueden pensar por sí mismos, tomar decisiones morales, adscribir o rechazar causas colectivas, compartir ideas y definir rumbos de acción. Subestimar estas capacidades no ha resultado ser, hasta ahora, una buena política educativa. Promover su desarrollo a través de la reflexión, la discusión y la búsqueda de consistencia moral, en cambio, sí resulta promisorio para una sociedad democrática (p. 71).

Desde el hito histórico de la organización estudiantil reformista de la Universidad Nacional de Córdoba en 1918, pasando por un cúmulo de expresiones como el movimiento estudiantil del 68, el de la UNAM en el 99, y el chileno en el 2011, diversas expresiones estudiantiles latinoamericanas se han pronunciado en torno a la defensa de la educación pública, a la justicia social, a la autonomía universitaria, a democratizar algunas de las principales instituciones que conforman la sociedad y a la redistribución del poder y la riqueza, dejando en claro la posibilidad de la acción juvenil, estudiantil-universitaria crítica y organizada.

No obstante, como lo mencioné con anterioridad, un número significativo de estudiantes, por motivos de diversa índole, no se involucran en estas expresiones. En términos de un supuesto complementario y dado el alcance delineado por mi investigación, ahondaré sobre esto último a continuación.

3.4.3. Exclusión y “apatía estudiantil”

Reitero mi consideración de que la aparente apatía de amplios sectores juveniles-estudiantiles hacia el ejercicio activo de su ciudadanía, no necesariamente puede implicar que sean apolíticos o que no valoren las cuestiones públicas. Este distanciamiento podría relacionarse, al menos en parte, con una reacción ante una desconfianza construida históricamente hacia las instituciones y actividades convencionales de implicación en el campo de lo público, que no los incluye y que no los representa. Estos jóvenes padecen una cada vez más intensa crisis en la posibilidad de organización y participación en la construcción de mejores condiciones sociales para todos y todas, lo que necesariamente se inscribe en el ámbito de lo político.

En repetidas ocasiones, la organización estudiantil universitaria ha sido –lo sigue siendo– descalificada, subestimada, excluida o reprimida por diferentes vías. Ruiz y Chaux (2005) opinan que “si una persona o grupos de personas no pueden participar en la crítica a las instituciones

sociales y en su mejoramiento, incluyéndose aquí la escuela misma, no puede hablarse propiamente de una educación ciudadana” (p. 19). Sobre esto, Torres (2006) opina:

Un rasgo distintivo en nuestro sistema educativo es la ausencia de una verdadera cultura democrática en la vida y gestión de los centros y aulas escolares. La participación de las familias e incluso de una parte significativa del profesorado no acostumbra a ser una práctica habitual, algo que se agrava enormemente en el caso del alumnado, el colectivo más ausente en cuestiones de gestión y participación en la vida cotidiana de los centros y de las aulas (p. 72).

Por tanto, apunto hacia la necesidad de mejorar las condiciones estructurales e institucionales que propician el ejercicio ciudadano estudiantil. Coincido con la opinión de Santos (2004), quien pugna por una democracia (inseparable de los actos de ciudadanía) de alta intensidad, en cuanto a que no puede haber participación si no están dadas las condiciones para hacerlo.

De cualquier forma, los jóvenes universitarios contemporáneos, en lo individual o en lo colectivo, estarían expresando formas no convencionales de demostrar su interés y su capacidad de organización y participación política que, a manera de ejemplo, puede constatarse a través de los contenidos de sus opiniones y de la manera en que pueden utilizar las redes sociales digitales; o a través de la conformación de colectivos con objetivos muy diversos, pero con el común denominador de un compromiso con la justicia social, en contra de la concentración y el abuso del poder de la autoridad institucional.

Consecuentemente, mi posicionamiento en tanto agente educativo en el contexto universitario es que, expuesto el potencial juvenil y dadas las circunstancias de nuestra sociedad actual, así como la influencia que sobre las personas ejercen los contextos y las estructuras socioculturales, sería de significativa utilidad dar cuenta de la situación que guarda la formación ciudadana en la UNACH a través de un análisis crítico para, a partir de ello, poder llevar a cabo acciones educativas estratégicas, focalizadas, articuladas y contextualizadas que dinamicen el desarrollo de procesos incluyentes de construcción de ciudadanía democrática. Lo anterior, sin soslayo alguno hacia el aspecto disciplinar. Considero tan importante la buena formación profesional como la buena formación ciudadana. Aún más, me parecen íntimamente ligadas.⁴⁶ Sobre esta distinción, quisiera citar a Perrenoud (2012):

Mientras que las disciplinas de enseñanza se construyen principalmente alrededor de un corpus de conocimientos, las *educaciones* apuntan más abiertamente a un desarrollo del alumno como

⁴⁶ En este sentido, una formación ciudadana dota de sentido ético y sociopolítico a una formación profesional disciplinar.

persona, sus actitudes, valores, competencias, ciertos componentes de su identidad, lo cual exige por supuesto conocimientos, pero no se reduce a ellos. Estas educaciones preparan para las prácticas físicas, musicales, artísticas, o para otras prácticas en el campo de la salud, ciudadanía, consumo, etc. No lo podrían hacer sin transmitir conocimientos, pero estos se conciben como recursos al servicio de competencias, por lo que se encuentran más directamente conectados a la acción y la vida que las disciplinas de enseñanza [...] (p. 131).

3.5. Referentes teóricos-epistemológicos

Para Castoriadis (2007), la política es una actividad colectiva que, entre otras cosas, debe cuestionar a las instituciones existentes en la sociedad. Para este autor, la democracia representa una afirmación de libertad, así como la posibilidad de crear nuevas y diferentes determinaciones de conformación social. Considera que el vértice de una sociedad autónoma es la participación de los ciudadanos, para lo que la educación (la *paideia*) es una pieza central. Por tanto, según el mismo autor, es necesario establecer disposiciones institucionales que faciliten la participación de los ciudadanos o de los miembros de cualquier colectividad –ya sea que se trate de sindicatos, de asociaciones estudiantiles, etcétera- que promuevan la participación del *demos*.

En este sentido, el estudiante universitario trascendería el ámbito técnico instrumental disciplinar para interesarse activamente en lo que sucede en la sociedad, dado que –se supone- forman parte de una *polis* democrática. Así, tendría que contar con una formación que abone a pensar políticamente la realidad en que vive. Lo anterior, constituía el presupuesto de la política desde sus raíces griegas (Castoriadis, 1990) y es una condición fundamental para la ciudadanía.

En ese tenor, me orientan planteamientos como el de Freire (1969, 2005), para quien la educación es acción para transformar el mundo:

[...] al margen de la búsqueda, al margen de la praxis, los hombre no pueden ser. Educadores y educandos se archivan [aludiendo a la educación bancaria] en la medida en que, en esta visión distorsionada de la educación, no existe creatividad alguna, no existe transformación ni saber (pp. 78, 79).

Asimismo, considero a Dewey (1995), quien plantea la relevancia del aprendizaje (activo, colaborativo y situado) a través de la experiencia y la preocupación por lo cívico-democrático. Es decir, un proceso que implica crecientes niveles de participación en la toma de decisiones de impacto colectivo y, por ende, una redistribución horizontal del poder y del diálogo. En este sentido, una formación ciudadana está íntimamente ligada a la acción y a una auténtica democracia. La aportación de este autor contiene una reflexión acerca de cómo se enseña y cómo

se construye el saber sociocultural. Identifica la influencia de la institución social en el desarrollo del lenguaje y del pensamiento. Educar para el ejercicio ciudadano, desde este punto de vista, significa construir las condiciones socioculturales necesarias para propiciarlo.

3.5.1. El constructivismo y el enfoque socio-histórico-cultural

En complemento a lo ya expuesto previamente, desde un enfoque teórico-epistemológico socio-constructivista y cultural, como el de Vygotsky (1985), que tiene como antecedente el materialismo-dialéctico marxista, se considera que el estudio del aprendizaje tiene que atender la manera en que los contextos y las estructuras posibilitan o impiden que se lleven a cabo determinadas acciones humanas. Desde el mismo, el aprendizaje humano está fundamentalmente vinculado con los procesos socioculturales referentes.

En ese sentido, en la actividad psíquica humana es determinante el desarrollo histórico-cultural, lo que abre la posibilidad de una perspectiva crítica desde la propuesta de este autor. En ella, las funciones psíquicas superiores se componen de relaciones de orden social interiorizadas, base de la estructura social de la personalidad; la manera de ser y de comportarnos refleja entonces el medio social.

3.5.2. La pedagogía crítica

La formación de personas políticas, históricas, constructoras de su mundo, es una constante explícita o implícita en la obra de Freire; él señala que el acceso al poder y a la toma de decisiones es fundamental en una auténtica democracia y, por ende, para un verdadero ejercicio ciudadano. Esto implica una desburocratización del espacio educativo, implica también estimular sociocultural y políticamente a la comunidad para hacer de la escuela un espacio público incluyente.

El hecho de que la democracia ocupe un lugar preponderante en el debate político latinoamericano contemporáneo, y por tanto en el sistema educativo, convoca a Dewey, a quien Picos (2013) cita al respecto:

[La democracia] se establece como el marco esencial sobre el cual es posible la verdadera acción educativa: la educación nutre la formación ciudadana y su participación en la vida pública [...] La auténtica formación cívica es aquella que, más allá de los formalismos y límites de la democracia liberal, logra incidir en un cambio actitudinal en los individuos, haciéndolos capaces del verdadero

ejercicio de su libertad. Se trata, por estos medios, de una transición de la democracia teórica y contemplativa a una democracia en acción y en proceso (pp. 2,3).

Dewey reconoce en la educación una capacidad transformadora del orden social y a la democracia como una forma de vida que no se circunscribe únicamente al contexto escolar formal. Para este autor, se trataba de democratizar a la universidad para que la misma se constituyera como una herramienta para la democratización de la sociedad. Como señala Cordido (2000), la democracia y la ciudadanía –íntimamente ligadas- son ante todo un sentir, una manera de vivir, en todo espacio y en todo tiempo.

Para McLaren (2011), reflexionando sobre la propuesta de Freire, la pedagogía crítica implica un conjunto de prácticas orientadas a develar la manera en que las estructuras de poder y privilegio fijan los objetivos educacionales, lo anterior para un replanteamiento de las categorías utilizadas para analizar la situación actual en la historia.

Giroux (1993) ha abogado por dar expresión a un concepto crítico de ciudadanía por medio de una propuesta radical de formación ciudadana. Desde su punto de vista, recuperar y apropiarse de la educación para la ciudadanía permite propiciar una formación crítica y emancipadora. En este sentido, apuesta por que los actores educativos legitimen a las escuelas como esferas públicas democráticas; por tanto, como lugares que proporcionan un servicio público esencial para la formación de ciudadanos activos con el objeto de desempeñar un papel protagónico en el desarrollo de una sociedad democrática y de una ciudadanía crítica.

De este modo, el mismo Giroux pugna por concebir a las escuelas como espacios públicos que posibiliten vivenciar la democracia con intensidad. La escuela como esfera pública en un contexto y lugar donde las personas puedan dialogar, compartir narrativas y ejercer intensamente su ciudadanía.

McLaren y Giroux (2003) centran su atención en la formación del profesorado que tiene la responsabilidad de gestionar el aprendizaje de quienes ocupan las aulas escolares.⁴⁷ Estos autores identifican, contando con referentes como Jürgen Habermas, John Dewey, y Paulo Freire, que una hegemonía (caracterizada por una intensa concentración del poder político y económico, así como por la generación de una cultura industrial) erosionaría a las organizaciones sociales y comunitarias orientadas a la autonomía; es decir, a la autodeterminación.

⁴⁷ Si bien estos autores centran buena parte de su producción en el contexto estadounidense, sus análisis develan tendencias globales que trascienden contextos particulares.

Los mismos autores sostienen que, en consecuencia, las instituciones de formación docente han sido despojadas de las condiciones necesarias para el desarrollo de una conciencia crítica y social; por tanto consideran necesario que los maestros sean formados como intelectuales críticos que posibiliten la afirmación y la práctica de un discurso democrático y emancipador:

Un programa semejante crearía intelectuales que podrían traducir los riesgos del descubrimiento y el aprendizaje en prácticas pedagógicas capaces de defender y ampliar el discurso democrático y las prácticas sociales en las escuelas y también en las sociedades en general (p. 12).

Peter McLaren y Henry Giroux aluden a la relación entre el conocimiento y el poder en su propuesta de formación docente: “En suma, queremos explorar la manera en que una fuerza docente radicalizada puede proporcionar poder a los maestros para enseñar a cobrar poder” (p. 12). Para estos autores, es el Estado capitalista el que estructura la lógica de la ideología de la educación. Esta es una ideología tecnocrática y corporativa que sirve al mantenimiento y desarrollo de una hegemonía.

En esta propuesta de democracia radical, la educación y la política juegan un papel central; en ella, el docente es concebido como un intelectual transformador más allá de un tecnólogo, técnico o “científico” aplicado. Es claro el énfasis de pasar del lenguaje a la acción, así como la advertencia de una ausencia del aspecto político de la formación docente y de la dinámica educativa en general. Esta propuesta radical trasciende el aula para proyectarse hacia un modelo de sociedad alternativo.

Desde esta perspectiva, el currículum escolar es una forma de política cultural que “acentúa la importancia de convertir el campo de lo social, lo cultural, lo político y lo económico en categorías primordiales para la comprensión de la escolaridad contemporánea” (p. 25). Por lo anterior, un análisis crítico del currículum (abierto y oculto, escrito o implícito) debe acompañarse de “dar voz” a actores sociales -como los estudiantes- en tanto subjetividades que estructuran una realidad sobre la que es posible incidir:

Dentro del contexto de un currículum como forma de política cultural, la meta esencial de la educación se centra en la creación de condiciones para lograr que los estudiantes adquieran poder y se constituyan por sí mismos en sujetos políticos (p. 25).

Para esta propuesta, el lenguaje juega un papel central en tanto representa aspectos culturales y posibilidades emancipadoras. Es así que las escuelas, como construcciones históricas y culturales,

tendrían que desmontar las relaciones de poder develando su relación con las fuerzas estructurales más amplias. Expongo una cita un tanto extensa pero que, me parece, evidencia lo que estos autores opinan en torno a una formación democrática y ciudadana en un contexto educativo, y que refleja mi posicionamiento político:

Estas esferas [en referencia a las escuelas] serían lugares donde los estudiantes aprenderían los conocimientos y las destrezas necesarias para vivir en y luchar por una verdadera democracia. Como tales, las escuelas deberían caracterizarse por una pedagogía que demuestre un fuerte compromiso: el de abordar los problemas que afecten profundamente a los estudiantes en su vida cotidiana [...] Igualmente importante es que las escuelas cultiven el espíritu crítico y el respeto por la dignidad humana, de modo de relacionar los temas personales y sociales en un proyecto pedagógico capaz de lograr que los estudiantes se conviertan en ciudadanos críticos y activos (p. 43).

Michael W. Apple hace un énfasis en lo que advierte como un proceso de mercantilización de la enseñanza disfrazado de reformas educativas que pueden estar adornadas de un discurso seductor, pero que funcionan de manera opuesta al llegar a la realidad de las aulas. Considera que la educación “de calidad” que abanderan estas reformas implica una “colonización del discurso profesional por parte de modelos empresariales cuya única preocupación no es la calidad, sino la obtención de beneficios” (p. 48). Apple (2002), en referencia al currículum mercantil propio de estas reformas, nos dice:

Se vincula un currículum neutral con un sistema neutral de evaluación que, a su vez, también se vincula con un sistema de financiación escolar. Cuando todo funciona bien, se supone que estos vínculos garantizan la recompensa al trabajo bien hecho. Los “buenos” estudiantes aprenderán “buenos” conocimientos y conseguirán “buenos” puestos de trabajo. Esta interpretación de la buena enseñanza, la buena gestión y los buenos resultados hace agua por muchos lados. Sus afirmaciones básicas sobre la neutralidad de los conocimientos son, simple y llanamente, erróneas (p. 20).

Para Apple también es claro que existe una sólida relación entre conocimiento y poder, y nos invita a reflexionar en torno a preguntas como: ¿de quién es este conocimiento? y ¿quién lo elige y cómo se justifica? Preguntas que, desde su punto de vista, son cruciales y no simples complementos en los análisis acerca de los proyectos socioeducativos.

La “buena educación” a la que Apple se refiere no sólo margina la política del conocimiento, sino que también –en consecuencia- concibe como objetos a los estudiantes, a los profesores y a la comunidad. Es decir, les concede un papel muy poco activo. Siendo así,

tratamos con una educación que no opone ninguna resistencia a la naturalización de un orden social hegemónico que invisibiliza graves problemáticas:

Además, es una pena –pero es verdad- que la mayoría de los modelos de educación ya existentes tienden a ratificar o, por lo menos, a no atajar de una manera activa, muchas de las desigualdades que tanto caracterizan a nuestra sociedad (p. 20).

Para el mismo autor, es importante reconocer que hay un paradigma dominando los proyectos tanto sociales como educativos; paradigma político, económico y cultural al que se refiere como *neoliberalismo* que, en esencia, es un “capitalismo sin contemplaciones”.⁴⁸

3.5.3. El contexto de la formación para un ejercicio ciudadano desde la teoría y la filosofía política

Partiendo del conjunto de autores que se orientan hacia la necesidad de desarrollar una cultura política en las y los ciudadanos, retomo el ámbito que, desde mi posicionamiento, ofrece la posibilidad de promover una formación ciudadana, política y democrática; este ámbito es el de la educación superior. La universidad pública es una de las instituciones que, desde la perspectiva del presente estudio, reúne condiciones necesarias para propiciar el desarrollo de una cultura política democrática y de ejercicio ciudadano que contribuya a dar sentido humano, ético y social a una formación disciplinar-profesional.

Dicho sentido apunta hacia un compromiso con la atención de acuciantes problemáticas que están deteriorando severamente las condiciones de vida de las y los ciudadanos tanto de las ciudades como la de los pueblos y comunidades. La universidad pública puede constituirse como un espacio desde donde se puede promover un cambio cultural para ir más allá de una ciudadanía nominal, influyendo significativamente en la dinámica sociopolítica tanto al interior como hacia el exterior de la misma.

Históricamente, la trascendente influencia que ha tenido lo que acontece en el ámbito de la educación superior en la dinámica de nuestra sociedad no pasa desapercibida por el poder formal y fáctico contemporáneo, que exhibe una tendencia hacia la desarticulación del potencial crítico y desestabilizador que se ha gestado y desarrollado en la universidad pública, no sólo en

⁴⁸ Para Mouffe (2016), un desafío central para la política democrática actual es el de encontrar una alternativa ante el neoliberalismo el cual, según esta autora, impone –valiéndose de la globalización- una indiscutida hegemonía: “Sólo al oponer al poder del capital transnacional otra globalización informada por un proyecto político diferente podremos tener una oportunidad de resistir con éxito al neoliberalismo e instaurar una nueva hegemonía” (p. 132).

México y en Latinoamérica, sino a nivel global, sobre esto se han pronunciado autores como Boaventura de Sousa Santos (2015), Atilio Borón (2008), Jurjo Torres Santomé (2006) y Noam Chomsky (2001).

Dentro del ámbito de la filosofía política, Cortina (1997, en Bolívar, 2007) se refiere al término ciudadanía como vínculo entre el ciudadano y una comunidad política. Esta autora le confiere una doble raíz –la griega y la romana- que genera a su vez dos tradiciones: la republicana, según la cual, la vida política es el ámbito en el que los hombres buscan conjuntamente su bien; y la liberal, que considera que la política es el medio para poder realizar en la vida privada los propios ideales de felicidad. Por lo anteriormente dicho, propone dos concepciones fundamentales de ciudadanía:

a. Primera, una interpretación minimalista: desde esta concepción, el ciudadano posee un estatuto jurídico asentado en un conjunto de derechos y obligaciones. Es miembro reconocido de una colectividad, lo que implica la pertenencia a una comunidad política, que es justo lo que aporta un sentido de pertenencia e identidad. En este marco, propio de una concepción tradicional, la educación cívica se limita a contenidos curriculares; es decir, dar información de los derechos y los deberes, pretendiendo una socialización acrítica en los valores convencionales, como respeto pasivo de lo establecido, en lugar de un ejercicio activo de los derechos políticos. Este tipo de educación (llamada cívica o para la convivencia) se ha cifrado en conocer aspectos institucionales, estructurales, leyes o temas de la justicia. Finalmente, lo que se pretende conseguir es la ciudadanía como un resultado: individuo responsable que cumple sus deberes o, en una perspectiva más amplia, que participa en las instituciones.

b. Segunda, una concepción amplia: entendida en términos culturales y políticos como un ejercicio activo más que una condición estática. En este caso, un ciudadano es consciente de ser miembro de una comunidad humana (no limitada a un país), comparte un conjunto de valores y comportamientos, obligaciones y responsabilidades, y participa activamente en todos los asuntos de su comunidad. Más allá de limitarse a una materia del currículo, promueve explícitamente, en la actividad escolar y fuera de ella, procesos dialógicos de deliberación compartida, participación, toma de decisiones y formación de juicio. Por eso, en este enfoque la ciudadanía es una práctica, un proceso –más que un resultado- de ejercicio de valores democráticos, como consecuencia de la participación en los diversos espacios sociales, sin quedar confinada a una materia y al espacio escolar (pp. 43,44).

Haciendo un énfasis en la concepción de ciudadanía propuesta en el abordaje conceptual (ciudadanía activa y democrática), el posicionamiento epistémico crítico de la presente investigación se identifica con una concepción amplia de la misma, la cual implica la pugna por oportunidades de participación en los diversos ámbitos de la propia vida escolar (y fuera de ella), propiciando una reflexión autónoma, deliberativa y conflictiva sobre la mejora de la estructura

social establecida a través de un proceso democrático, inclusivo y horizontal. Asumo la idea de que la ciudadanía sólo es cuando se ejerce, cuando se lleva a la práctica, cuando es acción. En este caso, acción dirigida a la construcción de inclusión, equidad y justicia social; participación democrática y control colectivo del poder.

Siendo así y a partir de lo hasta ahora escrito, el enfoque teórico epistémico de esta investigación se orienta por contribuciones del socio-constructivismo, representado por autores como Vygotsky (1985) y Dewey (1995); por las aportaciones de la pedagogía crítica, desde autores como Freire (2005); y por las aportaciones de la teoría y la filosofía política con autores como Cortina (2010), Savater (1992), Santos (2004), y Mouffe (2016). A continuación presento la tabla correspondiente:

Tabla 5. Referentes teóricos centrales

Aspecto Sociocultural	La Pedagogía crítica	La Filosofía política	El Contexto actual
Vygotsky (1985) Enfoque socio-histórico-cultural del aprendizaje	Freire (2005) Opresión y libertad, educación y política	Cortina (2010) Ciudadanía activa	Santos (2003): capitalismo; desigualdad (condiciones socioeconómicas), y exclusión (condiciones socioculturales)
Dewey (1995) Educación y democracia	McLaren y Giroux (2003) Pedagogía crítica, ciudadanía crítica	Savater (1992) Ciudadanía democrática	Borón (2008) Neoliberalismo y pensamiento crítico
	Apple (2002) Conocimiento y poder, reformas educativas y currículo mercantil	Toro (2000) Todo orden es social, es fundamental la orientación hacia la dignidad humana. Para la inclusión es necesaria la organización social. Ser ciudadano es ser actor social (participante de la modificación o creación de órdenes sociales).	Bolívar (2007): globalización neoliberal; reestructuración y exclusión social
	Torres (2006) Reformas educativas y exclusión, sobre todo, estudiantil	Mouffe (2016) Democracia agonística	

Fuente: elaboración propia a partir de los referentes teóricos

CAPÍTULO 4. CONTEXTO DE ESTUDIO Y ABORDAJE METODOLÓGICO

De manera introductoria, establezco que los aspectos fundamentales de la metodología abordada se orientan en un sentido semejante al que apuntan Taylor y Bogdan (1987), estos se vinculan al modo de problematizar, plantear la pregunta y aproximarse a la respuesta; a la manera de enfocar y realizar la investigación. Toda vez expuesta la perspectiva teórica y epistemológica desde la que he pretendido responder a la pregunta de investigación planteada, este apartado capitular se compone básicamente de dos aspectos: el primero de ellos consiste en una descripción general del contexto en donde se lleva a cabo la investigación, descripción que sigue una ruta que va de lo amplio a lo concreto. El segundo, ahonda en el aspecto metodológico exponiendo el diseño correspondiente; es decir, el procedimiento empleado para llegar al objetivo establecido.

4.1. El contexto delimitado de estudio: la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

Recientemente, la Universidad Autónoma de Chiapas celebró sus primeros cuarenta años de vida, es “la máxima casa de estudios” de aquella entidad federativa (en función del número de estudiantes matriculados, entre otras características). Chiapas ha sido desde hace muchos años un estado rezagado, entre otros aspectos, en el educativo institucional. Cuenta con una población juvenil muy importante pero también muy vulnerable, y se ubica en el conjunto de entidades federativas con mayor número de población indígena, históricamente sujeta de exclusión, racismo, discriminación y violencia.

Durante una parte importante de su historia, Chiapas no formó parte de México, estando geopolíticamente más cercano a Centroamérica. Durante la época colonial, fue una provincia bajo el dominio de autoridades guatemaltecas. Se federó con la República Mexicana después de la disolución del *Primer Imperio Mexicano* y la declaración de independencia de las *Provincias Unidas del Centro de América*. Lo anterior, el 14 de septiembre de 1824.

Particularmente, la zona del estado de Chiapas conocida como *Soconusco*, que comprende municipios como el de Tapachula -la segunda ciudad más grande de esta entidad federativa- era reclamada entonces tanto por América Central como por México. Su definitiva incorporación a Chiapas fue en 1882, tras un conflicto fronterizo, entre México y Guatemala, de varios años de duración.

Diversos indicadores de desarrollo económico y social de nuestro país señalan que Chiapas concentra el 14% de la pobreza extrema en México, ocupando el último lugar en el

índice de desarrollo humano en el ámbito nacional; 28 de sus municipios se encuentran entre los más pobres del país.⁴⁹ Sin embargo, durante el gobierno anterior (2006-2012), varios anuncios espectaculares ubicados en puntos estratégicos de las ciudades más grandes del estado, anunciaban que la pobreza ya se había erradicado.

Según el CONAPO (2012), la mayor parte de la población chiapaneca es joven. La mayoría de ellas y ellos no cuentan con los recursos o las condiciones para acceder a una educación superior, pero –según la misma instancia- demandarán cada vez más este acceso.

El Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 refiere que, según el censo de población y vivienda 2010, en Chiapas el 49.7% de los adolescentes de 15 a 19 años asisten a la escuela, proporción que disminuye significativamente conforme se incrementa la edad hasta llegar a ser de 15.3 % los jóvenes de 20 a 24 años y de tan sólo 3.7% en aquellos que tienen de 25 a 29 años.

En el mismo tenor y desde un punto de vista internacional, según el Informe de los Avances de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) 2015, Chiapas resultó el estado más alejado de las metas nacionales planteadas, con rezagos muy significativos en términos de pobreza, salud materna, cuidado al medio ambiente, tecnologías e igualdad de género (con todo y que el gobierno anterior elevó a rango constitucional los ODM). En consecuencia, gestionó que se instalaran como referentes de un conjunto de actividades llevadas a cabo en la UNACH.⁵⁰

La UNACH fue creada por decreto en 1974 pero inició formalmente sus actividades un año después. Debido a la heterogeneidad y dispersión poblacional, la UNACH se desarrolló a través de facultades ubicadas en diferentes municipios del Estado. La organización inicial de las áreas académicas era departamental, posteriormente se adecuó al tradicional sistema europeo de escuelas y facultades.

La UNACH atiende actualmente a aproximadamente 21,000 estudiantes, lo que representa que uno de cada cuatro estudiantes de educación superior en la entidad concurre en ella, condición que la ubica como una institución central en la entidad. Se compone de 42 unidades académicas, 17 facultades, 12 escuelas, 3 institutos, 8 centros y 2 coordinaciones; así como de 81 programas educativos. Sus funciones sustantivas son la docencia, la investigación, la vinculación

⁴⁹ García (2017) sostiene que Chiapas (a partir de su riqueza en recursos naturales) se ha ido convirtiendo en la bodega de extracción de los mismos tanto para México como para otros países que mantienen proyectos extractivos de minerales, hidrocarburos y agua. Lo anterior cobijado por políticas de gobierno, y con la ausencia de bienestar, progreso, desarrollo y sustentabilidad ambiental que se suponía para los ocupantes de la región.

⁵⁰ Estas actividades incluyeron la creación del programa educativo de posgrado: “Maestría en Gestión de los Objetivos de Desarrollo del Milenio”

y la extensión. Declara estar comprometida con el desarrollo socioeconómico de la región y con valores como la democracia y la solidaridad. Su lema es *Por la conciencia de la necesidad de servir*. Ha sometido sus programas educativos a procesos de evaluación y acreditación realizados por organizaciones como los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Consejo para la acreditación de la Educación Superior (COPAES), lo que le ha valido su incorporación al Consorcio de Universidades Mexicanas (CUMEX).

En cuanto a su oferta educativa, cuenta con 73 Licenciaturas en modalidad presencial y 8 a distancia (a través de la Universidad Virtual). A nivel posgrado, oferta 9 Doctorados (3 de ellos están en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, PNPC, del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), 30 Maestrías (9 en el PNPC) y 14 Especialidades (2 en el PNPC).

La UNACH tuvo, durante la administración 2002-2006, una importante reestructuración curricular y estableció diversas áreas formativas, entre ellas la básica y la de desarrollo personal, proceso que incluyó un intenso debate al interior de la comunidad universitaria. Había posturas encontradas: estaban quienes defendían una formación estrictamente disciplinar (para quienes un contenido distinto quitaba espacio que podría ser utilizado con más contenido disciplinar) orientado preponderantemente hacia la técnica; y quienes, por lo contrario, consideraban que todo estudiante debería tener una formación básica en aspectos epistemológicos; en el análisis de las problemáticas sociales más relevantes, tanto a nivel local como global, y en el desarrollo de ciertas funciones del pensamiento.

Durante los últimos años se han impulsado políticas educativas que sobreponen aspectos de calidad y evaluación, el modelo educativo y el diseño curricular universitario incluyen (para buena parte de sus estudiantes) materias como: Sociedad Actual; Naturaleza del Conocimiento; y Problemas Socioeconómicos, Políticos y Culturales de México y Chiapas.

Cabe mencionar que algunos de estos contenidos pudieran facilitar una labor docente, didáctica o pedagógica relacionada con una formación ciudadana. Sin embargo, la creencia popular de una parte importante de la comunidad universitaria es que son materias “de relleno”, o son incomprendidas y en consecuencia no valoradas por parte de algunos de los profesores que las imparten, así como por las y los alumnos que participan en ellas.⁵¹

⁵¹ A manera de ejemplo, en la Facultad de Ciencias Agrícolas cuentan la anécdota de un profesor que pidió a un grupo de alumnos de nuevo ingreso que salieran, junto con él, del aula. Posteriormente y pidiéndoles que caminaran siguiendo sus pasos, empezó a hablarles y a describirles las características de los árboles y las plantas que iban

4.1.1. Lo relativo a la formación ciudadana en la UNACH

Por otro lado, al interior de la UNACH se crearon recientemente el Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y Seguridad (CECOCISE), desde donde se oferta (en línea, a distancia) la Licenciatura en Derechos Humanos y, de manera presencial-escolarizada, la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos. Otro programa de posgrado, de reciente manufactura, es el Doctorado en Derechos Humanos, ubicado en la Facultad de Derecho.

Desde hace algunos años, la UNACH cuenta con una Defensoría de los Derechos Universitarios, así como un Programa Institucional de Tutorías y de Formación Integral del Estudiante. En la misma institución, se promueve tanto un servicio social comunitario como la formación de Unidades de Vinculación Docente (UVD's), actividades institucionales relevantes que enfatizan en su discurso oficial el servicio y compromiso de la UNACH con su comunidad y entorno social, así como con una promoción a la participación ciudadana.

Financiado por el Programa de Desarrollo del Profesorado (fortalecimiento de cuerpos académicos 2013), el Cuerpo Académico “Currículum, evaluación y psicopedagogía”, adscrito a la Facultad de Humanidades, recientemente concluyó la investigación “Evaluación de las competencias ciudadanas en estudiantes universitarios” (referida en el apartado correspondiente al estado del arte). Dicha investigación tiene como objetivo evaluar el nivel de desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes de la UNACH a través de la elaboración, aplicación y evaluación de instrumentos psicopedagógicos basados en los que utiliza el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) para el mismo fin. Con ello, pretende la creación de un programa institucional de formación ciudadana.

Con todo y los antecedentes expuestos, en la UNACH no parece consolidada una formación que reconozca y propicie, con intensidad, la ciudadanización de sus estudiantes considerando sus contextos socioculturales y la participación de influyentes poderes formales y fácticos en el debate y la toma de decisiones de impacto colectivo. Algunas de las acciones educativas institucionales son sólo parcialmente promovidas, no sistematizadas, de corto alcance y responden a situaciones emergentes.

encontrándose durante su camino. Ante la pregunta de un atrevido alumno (algunos profesores no toleran muy bien los cuestionamientos) respecto a la relación de lo que estaban haciendo con el contenido de la materia, el profesor, sorprendido quizá por la incapacidad del joven para ver lo “evidente”, contestó que estaban, tal cual lo indicaba el nombre de la misma, llevando a cabo un “Conocimiento de la Naturaleza”. La materia en cuestión era “Naturaleza del Conocimiento”.

Departamentos, áreas o programas como los de Género, el de Bienestar Estudiantil, el de Identidad Universitaria y el de la Defensoría de los Derechos Universitarios, llevan a cabo actividades de fundamental importancia pero trabajan de manera un tanto distante de las Escuelas, Centros y Facultades, y no cuentan con suficiente personal para articularse con las actividades y prácticas educativas que se llevan a cabo en las mismas.

En ese sentido, son incipientes los indicios de que la Universidad Autónoma de Chiapas esté cumpliendo de manera contundente con un compromiso social relacionado con la promoción del ejercicio ciudadano en sus estudiantes y futuros profesionistas; ejercicio indispensable para contribuir, desde la educación superior –espacio que posibilita cierto cambio cultural y una mayor participación política- al desarrollo de una sociedad más democrática, inclusiva y equitativa. Consecuentemente, me parece pertinente profundizar el análisis de la manera en la que la UNACH se compromete, atiende y propicia dicha formación.

Ciertos eventos históricos-sociales han resultado estimulantes y contribuyentes de una efervescencia sociopolítica que ha nutrido la posibilidad de conformar una organización estudiantil que exprese un ejercicio activo de su ciudadanía. Dentro del contexto chiapaneco, cabe hacer un énfasis en el antecedente representado por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), que –como ya fue mencionado- irrumpió en la escena pública el primer día del mes de enero del año 1994, el mismo día en que entró en vigor el Tratado de libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y su promesa de modernidad y “primer mundo”. Esta organización política, que en sus inicios también fue militar, se identifica con el zapatismo, el marxismo y el socialismo libertario. Sus demandas emergieron en torno al trabajo, tierra, techo, alimentación, salud, educación, independencia, libertad, democracia, justicia y paz; así como en torno a una transformación nacional a través de un gobierno cualitativamente más democrático.

4.2. El contexto político y socioeconómico de la investigación actual en el área de las Ciencias Sociales y las Humanidades

Partiendo de las características teóricas y epistemológicas de esta investigación, quisiera aludir a un aspecto que considero particularmente relevante, pues relaciona la actividad científica y de investigación en el ámbito de las Ciencias Sociales y Humanidades con las condiciones socioeconómicas, históricas, políticas y culturales contemporáneas. Dieterich (2001) menciona que:

La actividad científica no se realiza en un espacio idílico del espíritu, sino dentro de sociedades jerárquicas, donde rigen relaciones sociales de dominación y de explotación. Y lo específico de América Latina en este sentido es que se trata de una región dependiente de los centros mundiales de poder, semejante, en muchos aspectos, en lo que fue la situación durante la colonia. Esta dependencia neocolonial determina no sólo los aspectos económicos y políticos de nuestra vida, sino también los científicos y culturales (p. 15).

En el mismo sentido, Borón (2005, en Sautu et al., 2005) sostiene que no se cuenta con recursos económicos ni con tiempo para investigar, los resultados deben ser obtenidos rápidamente. Identifica que el ritmo es impuesto desde un lugar ajeno al proceso de creación de conocimiento; es decir, impuesto desde las necesidades de los gobiernos y de las agencias internacionales, “financiadoras” de estudios e investigaciones. Borón considera que el deprimente impacto que dicha situación genera, se siente con fuerza al interior de la academia. Para completar la idea expongo a continuación una cita muy extensa, del mismo autor, por considerar que contiene claramente la advertencia de las condiciones que inciden en la producción de conocimiento en el ámbito de las ciencias sociales y de las humanidades:

No son pocos los países de América Latina en los cuales los proyectos que financian directa o indirectamente los gobiernos en sus distintos niveles pasaron a constituirse en los organismos de evaluación académica como parámetros inapelables para juzgar la excelencia de la labor de nuestros colegas. Si un proyecto es favorecido por la munificencia de las arcas oficiales es bueno; el que fracasa en ese empeño es malo. La razón es bien simple: la ciencia social en la era neoliberal debe abandonar sus veleidades teoretizantes y su pretensión de ser la conciencia crítica de la sociedad. Por el contrario, debe ser un instrumento bien afinado capaz de ofrecer respuestas concretas y puntuales a las problemáticas inmediatas que hoy enfrentan los gobiernos de la región, convertidos en los empleadores estratégicos más importantes de los científicos sociales.

Por lo tanto, si el cliente –en este caso, el estado- que necesita un producto está dispuesto a pagarlo, es porque el producto es bueno. En caso contrario, se trata de algo inservible. Aunque parezca mentira, este es el “criterio”, para llamarlo de algún modo, que prevalece en los organismos encargados de monitorear la “productividad” de los científicos sociales y, claro está, de determinar la recompensa salarial que merecerán o no los réprobos y los escogidos [...] claro está que la introducción de un elemento tan burdamente mercantil en el terreno científico no puede sino degradar, hasta límites desconocidos, la calidad del trabajo de investigación en ciencias sociales. No sólo eso, también “reformatea” la agenda de prioridades de los colegas de la región al obligarlos, para poder sobrevivir en la profesión, a concentrarse en los temas que reflejan las prioridades de los gobiernos y no en los que pudieran brotar de una mirada inspirada en el afán de ofrecer una interpretación integral de la naturaleza de los problemas y desafíos que afectan a una sociedad determinada (pp. 17, 18).

4.3. Diseño de la investigación

Con anterioridad adelantaba ya que este trabajo de investigación se compone de un proceso de análisis acerca de la concepción que de ciudadanía tiene la UNACH (partiendo del contenido de sus documentos constitutivos), del papel que juega la formación ciudadana en su proyecto educativo, de la manera en que funcionan sus mecanismos de promoción del ejercicio ciudadano (en este caso, el CECOCISE y la defensoría de los derechos universitarios); y de las expresiones de ejercicio ciudadano de sus estudiantes. Expuse también que el aspecto teórico del mismo se relaciona con ámbitos como el de la teoría crítica, que tiene en Marx, en la vertiente del materialismo dialéctico, a un antecedente fundamental. Nutrido de miradas como la de Freire y Vygotsky, y de movimientos como el de la educación popular-comunitaria, enfatizo la vinculación y el compromiso de sectores importantes de la comunidad universitaria con la construcción de una sociedad más justa e incluyente a través de la atención en una formación universitaria no sólo en el sentido de un buen profesional, sino también en el de un buen ciudadano. Entendiendo esto último como quien(es) ejerce(n) de manera autónoma, crítica y activa su ciudadanía.

Asimismo, evidenció un posicionamiento epistemológico, orientador del proceder metodológico, que ubica el planteamiento, desarrollo y alcance de la investigación en el territorio de lo comprensivo-interpretativo; es decir, intento dar cuenta de la situación planteada como problema (análisis, comprensión e interpretación) haciendo énfasis en un aspecto crítico dirigido a generar una reflexión de la dinámica socio-institucional correspondiente.

La presente es entonces una investigación elaborada desde un enfoque cualitativo, y de cohorte transversal, que aborda una temática previamente estudiada pero desde una perspectiva un tanto distinta a las usualmente utilizadas -como es el caso del enfoque en competencias ciudadanas- en un contexto determinado, el de la Universidad Autónoma de Chiapas, en donde el tema ha sido incipientemente abordado.

4.4. Aproximación empírica alternativa al enfoque por competencias

Esbozando una aproximación empírica centrada en la realización del ejercicio de la ciudadanía estudiantil vinculada a las posibilidades de promoción, limitación o inhibición que el contexto universitario ofrece, elaboro una que pretende una distinción respecto de la manera en la que el enfoque por competencias [ciudadanas] está siendo significado e implementado

institucionalmente. Siendo así, explícito que no abordo las diversas maneras de definir el término desde distintos referentes teórico-prácticos, lo que representa una limitante que podría resolverse en un estudio posterior.

En ese sentido, una de las críticas reincidentes realizadas al modelo educativo por competencias es su distanciamiento de un lenguaje histórico-político (y las implicaciones consecuentes). Ejemplo de ello es la relativamente reciente petición (septiembre de 2014), por parte de la representación de la comunidad estudiantil politécnica a las autoridades correspondientes, de desmarcarse de este modelo por considerar que contribuiría a la formación de empleados acríticos que pudieran constituirse más como mano de obra barata para las grandes empresas transnacionales que como profesionistas críticos capaces, tanto de un buen desempeño laboral, como de protagonizar transformaciones sociales democráticas e incluyentes a partir de un firme compromiso social. Lo anterior, en el contexto de la reforma energética promovida por el poder ejecutivo y posteriormente aprobada por el legislativo.

Sobre esta tendencia a la formación acrítica y técnica-laboral que a lo largo de los últimos años ocupa cada vez más espacios educativos, Torres (2006) señala:

Es llamativa la concepción tecnocrática que en los últimos años impregna todo lo relacionado con el trabajo docente. El lenguaje político tiende a desaparecer de las explicaciones acerca de lo que es educar. Podemos comprobar de qué modo conceptos como justicia social, justicia curricular, democracia, desigualdades sociales, clases sociales, racismo, política... están desapareciendo con gran rapidez de los discursos y legislaciones educativas. En su lugar, un nuevo vocabulario psicológico y tecnocrático pasa a inundarlo todo. Se opta por análisis tanto del sistema educativo como de las instituciones escolares y aulas insistiendo excesivamente en argumentaciones y soluciones de corte psicológico, olvidando otras más políticas, sociológicas y pedagógicas (p. 49).

Se concibe a la competencia ciudadana como una disposición que puede -o no- llevarse a la práctica, pero como opina Adela Cortina (2010), la ciudadanía se consolida a través de su ejercicio, a través de la acción y de la práctica. Es decir, es en el ejercicio cuando la ciudadanía cobra plenitud de ser. Al respecto Martínez (2010) afirma que:

El buen aprendizaje de tales competencias [...] dependerá de la comunidad o cultura de prácticas sociales en la que la persona está inmersa. De este modo, en el caso de la educación para la ciudadanía, el aprendizaje que fijaremos no será tanto el relativo a la adquisición del conocimiento que explican las teorías de corte cognitivo, sino el derivado de la participación en los contextos y prácticas de convivencia, vida y aprendizaje, ya sea en la escuela, en la familia o fuera de ellas. Las propuestas de educación orientadas al aprendizaje de competencias éticas y ciudadanas deben

prestar más atención a las condiciones que conforman la práctica y su estructura. Más incluso que a la estrategia, la técnica o la metodología a emplear (p. 69).

El Doctor en Pedagogía adscrito a la FES Acatlán de la UNAM, Miguel Ángel Pasillas (2011) afirma (en Picos, 2013) que asumir la visión política de la educación implica distanciarse necesariamente de “versiones de educación ciudadana que se concentran en proporcionar a los estudiantes un conjunto de habilidades, actitudes o meras competencias para la convivencia e intercambios ciudadanos” (p. 139). Este académico considera necesaria también la implicación de distanciarse de concepciones psicologistas que suponen que con tan sólo determinadas competencias, el ciudadano puede acudir y contender correctamente en la arena política: “El individualismo en la educación para la ciudadanía concibe, en fin, que buenos individuos conformarían buena ciudadanía, con independencia de consideraciones de carácter sociopolítico” (p. 141).

Aunado a lo anterior, me parece que el enfoque en competencias ciudadanas enfrenta la dificultad de pretender evaluar el nivel de desarrollo de las mismas con pruebas de “lápiz y papel” o frente a cuestionarios en la pantalla de una computadora, con lo que, en el mejor de los casos, pretenden recrear la realidad cotidiana en la que uno puede suponer lo que haría ante determinada situación (o emitir un juicio de valor respecto del comportamiento de otros o ante un dilema determinado), lo que no necesariamente sucede cuando se trata de la realidad. En las acotadas respuestas estandarizadas de estas pruebas, puede suceder con frecuencia que uno no se identifica del todo con ellas, quedando excluidos así, relevantes aspectos de la subjetividad de las personas.

Es posible que alguien pueda ser etiquetado como competente en ciudadanía, a partir de una evaluación, sin llevar a cabo un verdadero ejercicio ciudadano. Bolívar (2007) expone:

Hay dos grandes vías, que no tienen que ser alternativas sino complementarias, para el aprendizaje de la democracia en la escuela: curricular e institucional. Si bien debe cultivarse de modo explícito en el currículo, puesto que precisa de conocimientos, estos no garantizan el ejercicio de una ciudadanía democrática. La educación para la ciudadanía, por lo tanto, se juega en los modos mismos en que se trabajan los saberes escolares, se construyen los conocimientos en clase, y, sobre todo, cuando la participación en la escuela, y fuera de ella, se convierte en una experiencia que favorece su ejercicio (p. 11).

En contraparte, este enfoque en el que cierto tipo de evaluación juega un papel preponderante, cuestiona la posibilidad de poder controlar y conocer con certeza los efectos y consecuencias de acciones educativas orientadas por posturas críticas.

Un supuesto que he ido construyendo a lo largo de mi trabajo como profesor, y con base en la bibliografía hasta ahora consultada, es que al desarrollo de las propuestas de formar en ciudadanía a través del enfoque por competencias ciudadanas y al desarrollo de los modelos educativos universitarios contemporáneos que albergan dichas intervenciones, les hace falta tomar más en cuenta la siempre ausente perspectiva juvenil-estudiantil.⁵² Finalmente, a partir de una diversidad de autores que, de un modo u otro, debaten acerca y alrededor del modelo por competencias en su aplicación institucional, no podría equipararse totalmente competencia ciudadana con acción, realización o ejercicio de la ciudadanía.

Según lo expuesto, conviene mencionar que la postura de esta investigación no consiste en descalificar el modelo por competencias (en este caso, ciudadanas). Me parece que lo anterior no impide ubicarme en una postura crítica ante el mismo, y sobre todo ante la manera en que está siendo implementado institucionalmente.

El abordaje de mi interés de investigación obedece, naturalmente, a una manera con la que me siento más identificado y porque también se articula con mis convicciones e intereses. Por tanto, no posicionaría a la presente investigación en el ámbito de las competencias ciudadanas, lo ubicaría en el de la posibilidad de una formación ciudadana a través del propio ejercicio de la ciudadanía y su relación con la manera en que el contexto universitario lo promueve, lo limita o lo inhibe. Lo que, dado el caso, podría complementarse con aquellos que se orientan desde un enfoque centrado en el desarrollo y evaluación de tales competencias.

4.5. Perspectiva de análisis interpretativa referencial

En torno a la distinción entre las metodologías cualitativas y cuantitativas de investigación que divulga Ruiz Olabuénaga (2007), identifiqué el proceso de análisis e interpretación que caracteriza a este estudio con la primera de ellas. Lo anterior porque, entre otras cosas, centra su atención en la dinámica social de un contexto particular (aunque relacionado con un conjunto de sistemas más amplios y circundantes) y porque pretende una profundización, que trascienda lo nominal,

⁵² ¿De dónde proviene y quién o quiénes determinan el contenido de estos programas educativos?, ¿qué relación tienen estos con la historia de la organización y los movimientos estudiantiles?

explorando la subjetividad de actores sociales en búsqueda de significado y sentido. Álvarez-Gayou (2009) se refiere a la investigación cualitativa como aquella que:

Busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales. Para explicar o comprender, los humanos necesitamos marcos referenciales en las cuales realicemos estas acciones. Así pues, cuando ingresemos al terreno de la investigación cualitativa nos encontraremos con la necesidad de contar estos diferentes marcos interpretativos referenciales (p. 41).

Los marcos interpretativos referenciales se fundamentan en diversas corrientes teóricas. Schwandt (en Álvarez-Gayou, 2009) propone clasificar, para fines descriptivos y sin ser mutuamente excluyentes, los marcos interpretativos en constructivistas e interpretativos, ambos comparten un interés por la experiencia humana. Ahondando en el primero de ellos, se concibe que el conocimiento y la verdad son creados por la mente a partir de un contexto social; es decir, construimos nuestro propio conocimiento a partir de la dinámica e interacción con los otros. En este enfoque podemos encontrar la influencia de la teoría crítica que se originó en los años veinte, y que surge para promover un entendimiento de la situación histórica y cultural de la sociedad con el propósito de generar acciones en torno a una transformación de ésta. La teoría crítica se constituye como una alternativa para intentar una reinterpretación de los problemas de la modernidad.

4.6. Vinculación entre la investigación educativa, el enfoque cualitativo y la teoría crítica

Dados los antecedentes epistemológicos de esta investigación, es pertinente explicitar y definir lo concerniente a la relación entre la investigación educativa, desde un enfoque cualitativo, y la teoría crítica. Al respecto, Gamboa (2011) señala que:

La teoría crítica intenta investigar los conocimientos y las condiciones sociales que influyen en la construcción de una determinada forma de pensar y que facilitan la conformación de ciertas relaciones sociales. Con ello se pretende una mejor comprensión de los individuos y de la sociedad para la posterior reformulación de la estructura social (p. 52).

El mismo autor opina que una investigación en este sentido debe apuntar hacia una crítica social o cultural. Atiende aspectos relacionados con la comprensión (descripción de la realidad social y de las fuerzas de poder que actúan en ella), el análisis y la educación en tanto desarrollo de la capacidad para organizarse y participar en prácticas sociales orientadas a la libertad:

Al igual que en la teoría crítica, en la investigación cualitativa la mayoría de los objetos de investigación están dados y sus estudios se avocan a entender un determinado fenómeno, describirlo y dar significado a este a partir de la realidad del individuo, del contexto en el que está inmerso y de los factores que ejercen una influencia en él [...] debe orientarse a generar propuestas de cambio en la educación que consideren la realidad del individuo y no solamente respondan a intereses políticos y económicos; además de considerar las acciones de desigualdad que se presentan en los procesos educativos [...] Estos cambios deben verse reflejados en el diseño de programas inclusivos que consideren los contextos sociales, históricos y políticos de los estudiantes, así como su lenguaje y cultura (p. 61).

En lo que respecta a la investigación educativa, ésta posee un desarrollo histórico que ha dado lugar a diversos paradigmas dominantes con respecto a sus teorías, metodologías, métodos y técnicas.⁵³ Al mismo tiempo, el diseño de la investigación contará con particularidades determinadas por diversos elementos. Sobre estas particularidades, Rojas Soriano (2000) dice:

Por ejemplo, las características del objeto de estudio, las necesidades concretas que deben cubrirse con la investigación, la existencia de conocimientos teóricos y de experiencias debidamente sistematizadas o de investigaciones y datos específicos sobre el asunto, etcétera. En la elaboración del diseño de investigación y en la realización de los diferentes procesos específicos del trabajo científico también estarán presentes los aspectos subjetivos: capacidad de análisis y síntesis, presencia de elementos ideológicos, características de la formación profesional del individuo, etcétera (pp. 20 y 21).

El presente es un estudio que pretende articular el proceso de análisis con el debate macro social contemporáneo relativo al ámbito de indagación y problema de investigación anteriormente expuesto. Lo abordado, no es concebido como resultado de aptitudes individuales sino como un proceso en el que se entraman y entretajan un conjunto de procesos socioculturales y político-institucionales.

⁵³ Sobre esto, me parece pertinente retomar lo expuesto por el Doctor en Ciencias con especialidad en Investigaciones Educativas (CINVESTAV-IPN) Daniel Saur, adscrito al Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades “María Saleme de Burnichon” de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), durante el Seminario Internacional “Significación e Investigación Educativa: Episteme, Problemas de Investigación y Creatividad” (Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana, octubre 2014). El académico argentino expuso el desafío que representa intentar resolver el espacio que tiende a existir en las investigaciones en educación entre el posicionamiento teórico en una “gran teoría” y el referente empírico, posicionándose a favor de la producción de categorías intermedias que posibilitan la delimitación y la focalización en algún aspecto empírico para hacerlo inteligible, sin que necesariamente estén inscritas en una de estas grandes teorías; sin perder congruencia interna ni rigor tanto epistemológico como metodológico.

En lo sucesivo expongo el proceso de aproximación de los elementos conceptuales, epistemológicos, teóricos y metodológicos al referente empírico. De esta manera se irá revelando el arreglo metodológico por medio del cual me aproximé al objeto de estudio.

4.7. Método

El método de la presente investigación consiste básicamente en un proceso de análisis crítico en torno a la pregunta y a los objetivos centrales. Implica tanto una reflexión a partir de cierto contenido documental como una labor desplegada *en campo*. Y como indican Cázares H., *et al.* (2008, p.18) “[...] con frecuencia se complementan en la práctica y por ello profundizan más en la problemática que abordan.”

El escenario de estudio está conformado por las expresiones de ciudadanía estudiantil en relación con la manera en que la institución la propicia, limita o inhibe; esto como parte fundamental de una formación ciudadana con la que está socio-históricamente comprometida. Los aspectos centrales de indagación son la concepción de ciudadanía, el papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional, el funcionamiento de las instancias institucionales de promoción de ciudadanía, y el ejercicio ciudadano estudiantil. Desde la perspectiva que orienta el desarrollo de la presente investigación, los tres primeros aspectos se agrupan e implican una acotación vinculada a la noción de *la formación ciudadana* a la que hago referencia a lo largo de la misma. A continuación se presenta una tabla complementaria con la agrupación de los aspectos de indagación:

Tabla 6. Componentes centrales de indagación del escenario de estudio

<p>Formación ciudadana</p>	<p>Concepción (noción, significado, idea) institucional de ciudadanía.</p> <p>Papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional.</p> <p>Funcionamiento de las instancias institucionales de construcción de ciudadanía (complemento).</p>
<p>Ejercicio ciudadano estudiantil</p>	<p>Características del ejercicio ciudadano estudiantil</p>

Fuente: elaboración propia

La aproximación correspondiente se lleva a cabo a través de un proceso inductivo que va de lo más a lo menos visible, de lo amplio a lo particular, de lo superficial a lo profundo y de lo descriptivo a lo interpretativo. Cabe aclarar que si bien es cierto que este estudio es llevado a cabo en un contexto en el que me desempeño laboral y profesionalmente, también lo es que se trata de una institución relativamente grande en términos de infraestructura, que tiene presencia en diversos municipios de la entidad. Por ella, transitan e interactúan miles de personas. Aunado a lo anterior, llevo a cabo el estudio de una temática incipientemente abordada en el contexto específico, consecuentemente considero que es viable y necesario que me posicione en la perspectiva de investigador, distanciándome un tanto de mis propias categorías para, en medida de lo posible, abordar con extrañeza, afán y curiosidad el ámbito de interés correspondiente.

4.7.1. Proceder metodológico: técnicas, ámbitos centrales de análisis y delimitación del referente empírico

El proceder metodológico empleado obedece a que la manera que considero más adecuada para aproximarme al objetivo de la investigación es a través de las perspectivas, las voces, las opiniones y los discursos de los actores sociales involucrados, que en este caso son, principalmente, profesores y alumnos de la Facultad de Humanidades y de la de Ciencias Sociales de la UNACH. Asimismo, considero el análisis del contenido documental institucional referente.

Desde el entendido de que la manera en que se entreteje la información que a través de cada técnica se obtiene es lo que configura el método, las técnicas utilizadas para aproximarme a las categorías de análisis son entonces el análisis de contenido documental y las entrevistas semi-estructuradas. El primero (apoyado en lo que al respecto expone Izcara, 2014; Gibbs, 2012), en su versión cualitativa, se lleva a cabo desde una perspectiva crítica, que considera el contexto socio-histórico de enunciación, identifica inconsistencias, construye una interpretación y elabora significados. Las segundas se componen de un esquema general y flexible de preguntas en cuanto a orden, contenido y formulación de las mismas. En estas entrevistas activas (en ellas se puede intervenir o manifestar dudas) es válido y relevante el aspecto emocional-afectivo, así como el lenguaje no verbal tanto de los interlocutores como el del investigador. Estas entrevistas, desarrolladas en torno a una guía, son explícitas (las personas saben de qué se trata) y, sobre la propuesta de Chacón y Madrigal (2012), utilizadas tanto individual como grupal/colectivamente.

Orientado por lo que propone Ruiz (2007), en torno a una entrevista en profundidad como técnica de indagación, concibo una interacción generadora y recreadora de significados en el que influyen decididamente las características personales (biológicas, culturales, sociales, conductuales) tanto del entrevistador como del entrevistado. Las entrevistas están orientadas por la visión o perspectiva de los interlocutores; por el significado y la interpretación que hacen de la realidad.

Cabe hacer la relevante mención de que los informantes fueron enterados de los fines perseguidos en la presente investigación y de que son sus voces las que intenté recoger⁵⁴, y sus perspectivas las que pretendí aprehender durante el proceso de la misma. Asimismo, es importante mencionar que un conjunto de ellos han hecho observaciones orientadas a definir la información contenida ahora en el reporte.

4.7.1.1. Ámbito 1: Discurso institucional normativo

Para la aproximación correspondiente a la concepción de ciudadanía y al papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional se analiza el contenido de un conjunto de documentos oficiales y públicos (*corpus* documental): el Decreto de Creación, la Ley Orgánica, el Estatuto General, el Proyecto Académico y el Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

De manera complementaria, y como referentes de contraste extremo, la indagación se extiende hacia el posicionamiento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Así como el del plan, nacional y estatal, de educación superior (política educativa regional). Finalmente, consideré el contenido conducente en documentos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y del Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE). Cabe mencionar que los criterios empleados para la delimitación de dicho corpus documental se explicitan durante el inicio del apartado capitular número V.

Para la aproximación inicial al contenido documental y durante el proceso de análisis se emplearon, de manera imbricada, las categorías de análisis (posteriormente descritas) y los

⁵⁴ En el apartado correspondiente, utilizo nombres ficticios para cuidar la identidad de las y los participantes y co-autores de la presente investigación.

referentes teóricos. A partir de un conjunto de consideraciones que fueron emergiendo durante las diferentes etapas de inmersión al mismo, las categorías iniciales fueron afinándose hasta conformar la estructura de temas y subtemas que componen el apartado capitular número 5.

Utilizando como referencia la ruta que propone Pinal (2006), se recopiló la información para luego llevar a cabo una lectura detenida y analítica, comparar información de diferentes fuentes, clasificar la información a través las categorías de análisis, identificar nuevos planteamientos, puntos en común, contradicciones, omisiones y en general, una reflexión crítica fundamentada que posibilitó un análisis profundo sobre el ámbito de estudio con un criterio documentado.

Respecto a las instancias institucionales orientadas a la construcción de ciudadanía, el abordaje se lleva a cabo a través del análisis de la manera en que funciona tanto la Defensoría de los Derechos Universitarios, como el Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE). Para posibilitar el análisis respectivo a la primera instancia, tomo en cuenta lo siguiente:

- I. Los registros generados por el uso de la Defensoría de los Derechos Universitarios durante los años 2012-2016.
- II. De manera complementaria, se recopila información sobre denuncias llevadas a cabo por estudiantes de la UNACH, derivadas de situaciones acontecidas al interior de la Universidad, ante la Comisión Estatal de los Derechos Humanos durante el mismo período de tiempo.

De ambos, se indaga el motivo por el cual se llevó a cabo una denuncia, el proceso que se generó a partir de la denuncia y el resultado del mismo.

Respecto al CECOCISE, el análisis se orienta al funcionamiento de dicha instancia y su relación con el ejercicio ciudadano estudiantil de la UNACH. Por último y a través de un análisis de lo que los actores sociales adscritos opinan, se complementa una aproximación a la relación entre aspectos fundamentales vinculados a la formación que ofertan y el ejercicio ciudadano estudiantil. Para esto, se utiliza la técnica de la entrevista semi-estructurada informal aplicada a un profesor, a un alumno, y a una autoridad adscrita a esa dependencia.

4.7.1.2. Ámbito 2: Práctica estudiantil

Adelantaba previamente ya que la caracterización del ejercicio ciudadano estudiantil se explora y se identifica a través de un análisis basado en información recabada de profesores y alumnos – principalmente- que cuentan con un conjunto de criterios determinados (expuestos posteriormente).

Se utiliza la técnica de la entrevista semi-estructurada de tipo informal, tanto individual como grupal, para recopilar información acerca de aspectos como:

- I. Las características de las expresiones del ejercicio ciudadano estudiantil (particularmente aquellas que manifiestan una organización y participación política).
- II. Los elementos que inciden en la manera en que los estudiantes de la Universidad Autónoma de Chiapas ejercen su ciudadanía.
- III. La manera en que los actores involucrados conciben que debería llevarse a cabo una formación ciudadana y los principales obstáculos para ello.

4.7.1.3. Criterios de elección y estrategias de identificación

Para la elección de las y los estudiantes entrevistados, consideré que hayan sido (o sean actualmente) Consejeros Universitarios Alumnos. Asimismo, que hayan participado en las recientes movilizaciones en respuesta a los últimos cambios a la Ley Orgánica, o en algún otro movimiento estudiantil relevante durante la historia de la UNACH.

Para la elección de los profesores, consideré su discurso y/o práctica en términos del ejercicio de su ciudadanía. Esto pudo identificarse a través de su participación [en apoyo a] movimientos estudiantiles o sindicales, la vinculación de los contenidos curriculares con las problemáticas sociales contemporáneas, y un reconocimiento social -por parte de los interlocutores participantes de este estudio- como “expertos” en torno a los temas centrales de esta investigación.

De manera complementaria, entrevisté tanto a profesores como a alumnos que no manifestaban un interés en la organización y la participación política vinculada a un ejercicio de la ciudadanía.

Las entrevistas se llevaron a cabo principalmente con profesores y alumnos de la Facultad de Humanidades (en la capital Tuxtla Gutiérrez) y de la de Ciencias Sociales (en San Cristóbal de las Casas). Las fases de trabajo en campo se dividieron en una primera fase exploratoria (fase en

la que se fue definiendo y piloteando el instrumento) y en, la segunda, una fase ulterior (o de desarrollo). Durante la primera, las entrevistas incluyeron a profesores y alumnos de la Facultad de Contaduría y de la Escuela de Pedagogía (en Tapachula); así como de la de Ciencias Agrícolas (en Huehuetán).⁵⁵ El número de personas entrevistadas se definió a partir de las características del proceso de inmersión al campo. Las entrevistas se efectuaron generalmente en el contexto en el que se encuentran los interlocutores, quienes me percibieron -sobre todo- como un investigador. Me acerqué personalmente a los mismos solicitando su colaboración, explicando o dando a conocer los pormenores de este estudio.

Considerando que el planteamiento, desarrollo y alcance del presente estudio se despliega principalmente desde una perspectiva que retoma elementos constructivistas e interpretativos, integrando un componente crítico; y que la caracterización del ejercicio ciudadano estudiantil se explora y se estructura en torno a las regularidades en los discursos elaborados principalmente por profesores y, sobre todo, por alumnos de la UNACH; cabe hacer mención de dos hechos que me parecen lo suficientemente relevantes como para omitirlos. El primero de ellos consiste en advertir que, con frecuencia y desde la interacción con los interlocutores, el uso de una grabadora de voz fue limitada en tanto llegó a interferir en la confianza, fluidez y soltura durante el acto comunicativo.⁵⁶ El segundo de ellos destaca que durante el desarrollo de mi permanencia en campo se fueron desbordando las categorías analíticas originales, por lo que en el análisis integral utilicé algunas de ellas de una manera un tanto distinta a lo planteado inicialmente.

4.7.1.4. La Facultad de Humanidades y la Facultad de Ciencias Sociales

A continuación expongo los criterios que determinaron la centralidad de la atención investigativa en la Facultad de Humanidades y en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH:

⁵⁵ En la fase inicial y exploratoria del trabajo en campo incluí a la Facultad de Contaduría por contar con la historia temporalmente más extensa de la región del soconusco (en donde se encuentra Tapachula), historia que alberga un conjunto de expresiones políticas-ciudadanas ante diversos hitos sociopolíticos y educativos de relevancia institucional. Aunado a lo anterior, la consideración inicial a la Facultad de Ciencias Agrícolas obedece a la relación disciplinar que guarda con conflictos actuales relativos a la producción de alimentos, así como a la administración y gestión de bienes como el agua y el territorio.

⁵⁶ Es importante considerar la naturaleza del tema abordado, tema ante el cual los interlocutores –con frecuencia– daban muestra de cierta prudencia en su expresión, como cuidando de no ser tan escuchados por otras personas, o incluso por “las paredes”. Por tanto, en cuanto me era posible, escribía a mano la información generada por la entrevista, aprovechando una gradual apropiación introyectada del instrumento guía y mi propia familiaridad en la utilización de la técnica antes mencionada.

- I. Una relación estrecha entre la temática abordada y el aspecto disciplinar de los programas educativos de ambas facultades,⁵⁷ no extrapolable a otros campos disciplinares. Es decir, en el ámbito de las Humanidades y las Ciencias Sociales, según lo referido por los interlocutores, el centro de interés de esta investigación se manifiesta de manera más explícita.
- II. En ese sentido, los interlocutores consultados ubican a la Facultad de Humanidades y a la de Ciencias Sociales como las más “reactivas” y que han expresado con más claridad un compromiso social que trasciende las fronteras institucionales.⁵⁸
- III. Ambas facultades cuentan con algunas fuentes documentales que permiten vislumbrar aspectos históricos que posibilitan una mayor factibilidad de indagación.
- IV. Albergan disciplinas soslayadas por un proyecto educativo de corte neoliberal institucionalmente dominante en la actualidad.
- V. De manera complementaria, dicha delimitación corresponde con la elaborada durante mi estancia de investigación en la Universidad Nacional de Córdoba, cuna del reformismo latinoamericano, lo que me permite contar con una experiencia referencial ubicada en dicha sede.
- VI. Me parece que una delimitación así establecida contribuyó a contener una dispersión que complicaría una aprehensión de los procesos socioculturales analizados (tomando en cuenta los plazos establecidos para llevar a cabo la investigación).

Finalmente, a partir de lo expuesto tanto por los interlocutores como por el contenido de los documentos institucionales, consideré que las Humanidades se ubicaban en el ámbito central de un proyecto universitario unachense original, que no vería la luz debido a los intereses prevalecientes. Universidad y Humanidades constituyeron el eje rector en ese proyecto institucional original en tanto se concebía la necesidad de integrar una formación crítica

⁵⁷ Que en el caso de la Facultad de Humanidades son: Literatura, Comunicación, Pedagogía, Filosofía, y Bibliotecología. Y en el caso de Ciencias Sociales son: Economía, Sociología, Historia, y Antropología Social.

⁵⁸ Probablemente estas Facultades, de muros pintados con múltiples consignas y alusiones políticas, son elegidas por cierto tipo de estudiantes, inclinados algunos de ellos hacia un particular interés en las problemáticas humanas y sociales. Si bien es cierto que durante mi trabajo en la sede se señalaron manifestaciones de mi objeto de estudio en facultades como la de medicina, ingeniería o derecho; las manifestaciones de ejercicio ciudadano estudiantil se ubicaron más bien ligadas a aspectos “internos” (por ejemplo, en la Facultad de Medicina, a transparentar el proceso de admisión). Particularmente en el caso de la Facultad de Derecho, se le vinculó a una tradición “conservadora” desde sus propios orígenes.

(vinculada a una formación profesional) que evitara que los egresados constituyeran “mano de obra barata” al servicio del mercado.

Por su parte, la Facultad de Ciencias Sociales ha sido la referencia histórica y actual del ámbito desde donde más se manifiesta una organización estudiantil vinculada al ejercicio de una ciudadanía de naturaleza política.

4.7.1.5. La población entrevistada

A continuación expongo el contenido de la muestra poblacional, elaborada con un criterio deliberado o intencional con la elección –preponderantemente- de casos políticamente relevantes; esto es, como apunta Tójar (2006), actores que intervienen de modo más directo en la acción. Se muestra las modalidades de aplicación de la guía para las entrevistas, incluye tanto la fase exploratoria como la de desarrollo:

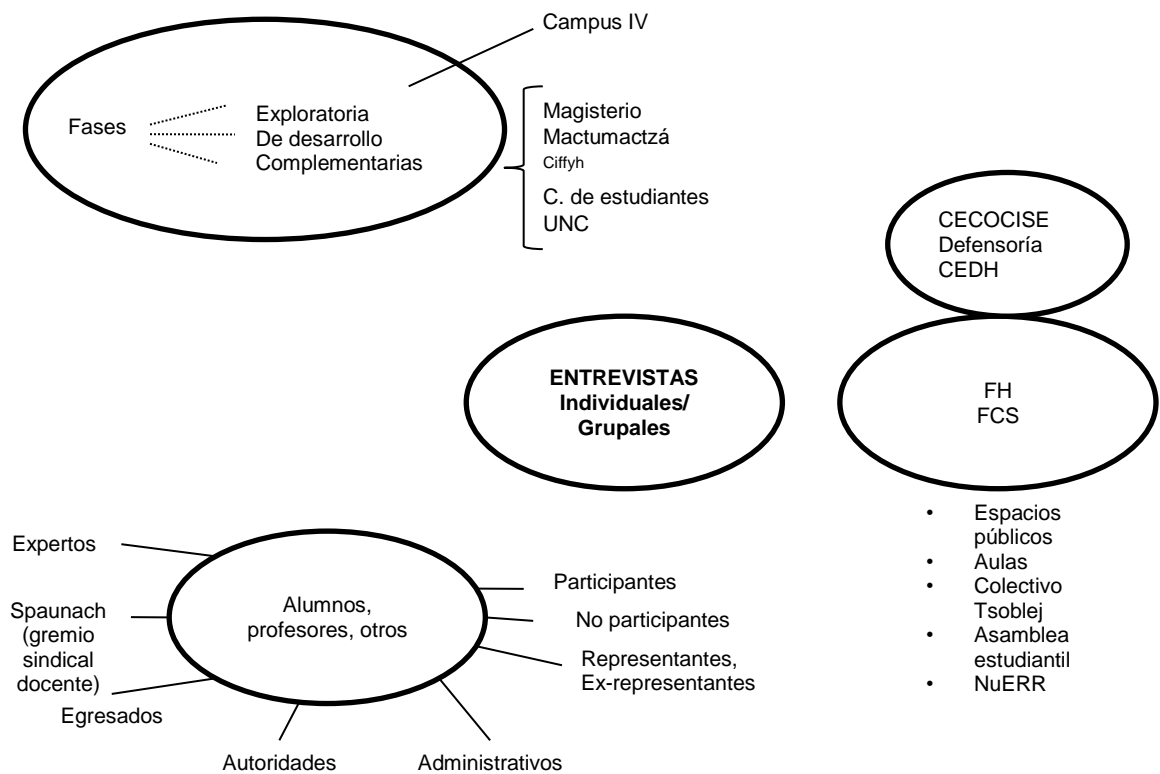


Figura 3. Configuración de la muestra

La población entrevistada puede clasificarse inicialmente en aquellas de la fase exploratoria y aquellas de la fase posterior o de desarrollo. En la fase exploratoria participaron 6 profesores, un trabajador administrativo y 3 estudiantes (7 entrevistas individuales y 1 grupal que se llevaron a cabo en el Campus IV). La fase de desarrollo puede clasificarse, básicamente, a partir de las sedes donde se llevaron a cabo las entrevistas, los escenarios dentro de las mismas (espacios públicos, aula), a partir de la modalidad de la entrevista (individual o grupal), y a partir del rol del participante (profesor, alumno, otros). En lo que respecta a las sedes, la clasificación correspondiente es: Facultad de Humanidades, Facultad de Ciencias Sociales, y otras sedes.

En la Facultad de Humanidades se llevaron a cabo 38 entrevistas, de las cuales 20 fueron individuales y 18 fueron grupales, participando en ellas 16 profesores, 162 estudiantes y un trabajador administrativo (de los diferentes semestres y programas educativos). En la Facultad de Ciencias Sociales se llevaron a cabo 23 entrevistas, de las cuales 16 fueron individuales y 7 grupales, participando en ellas 8 profesores, un trabajador administrativo, y 42 estudiantes (de los diferentes semestres y programas educativos). Respecto a las otras sedes (Defensoría de los Derechos Universitarios, CECOCISE, UNC), se llevaron a cabo 26 entrevistas, de las cuales 18 fueron individuales y 8 grupales. En total se contabilizaron 95 entrevistas que fueron analizadas manualmente a partir de los criterios indicados correspondientes. En la tabla no. 7 se realiza una descripción más detallada de la composición de la población entrevistada.

Tabla 7. Composición de la muestra en las diferentes fases

Entidad	Adscripción / descripción	Estudiante	Profesor	Administrativo / funcionario	Herramienta de recopilación de información empleada
Fase exploratoria					
Campus IV	Este campus se ubica en la zona conocida como “el Soconusco”, los programas educativos adscritos se encuentran principalmente en la ciudad de Tapachula y contienen las siguientes escuelas o facultades: Contaduría, Administración, Lenguas, Ciencias Químicas, Ciencias Agrícolas, Medicina, y Pedagogía	3	4		Entrevista individual
Campus IV	Profesor vinculado a la formación del sindicato del personal académico de la		1		Entrevista individual

	UNACH (SPAUNACH)				
Campus IV	Autoridad institucional / Profesor			1	Entrevista individual
Campus IV	Trabajador administrativo			1	Entrevista individual
Campus IV	Estudiantes interesados en participación	3			Entrevista grupal (1)
Total de fase		3	5	2	
Fase de trabajo de campo					
Campus VI	Facultad de Humanidades, se encuentra en la ciudad capital, Tuxtla Gutiérrez. Los programas educativos de nivel licenciatura que la componen son Pedagogía, Comunicación, Lengua y Literatura Hispanoamericanas, Filosofía, Bibliotecología y Gestión de Información, y TIC aplicadas a la Educación	162	16	1	Entrevista individual y entrevista grupal
Campus VI	Estudiantes en espacios públicos (de todos los semestres y de todas las licenciaturas excepto Bibliotecología y Gestión de Información, y de TIC aplicadas a la Educación)	100			Entrevista grupal (15)
Campus VI	Representantes estudiantiles, participantes de organizaciones	4			Entrevista individual (4)
Campus VI	Estudiantes en el aula	58			Entrevista grupal (3)
Campus VI	Profesores		16		Entrevista individual
Campus VI	Trabajador administrativo			1	Entrevista individual
Campus III	Facultad de Ciencias Sociales, se encuentra en San Cristóbal de las Casas. Los programas educativos de nivel licenciatura que la componen son Sociología, Antropología Social, Historia, y Economía	42	7	1	Entrevista individual y entrevista grupal
Campus III	Estudiantes en espacios públicos (de todos los semestres y de todos los programas educativos)	37			Entrevista grupal(7)
Campus III	Estudiantes de organizaciones estudiantiles	5			Entrevista individual (5)
Campus III	Profesores (uno de ellos, autoridad institucional)		7	1	Entrevista individual (8)
Campus III	Trabajador administrativo			1	Entrevista individual
Nueva ciudad universitaria	CECOCISE, ubicado en Tuxtla Gutiérrez, alberga los siguientes dos programas educativos: Licenciatura en Derechos Humanos (en línea) y Maestría en Defensa de los Derechos Humanos.	1	1	1	Entrevista individual
Área de Rectoría	Defensoría de los Derechos Universitarios			1	Entrevista individual
Total de fase		204	24	4	
Fase de estancia internacional					
Universidad	Área institucional de ciudadanía/	2	1	1	

Nacional de Córdoba (UNC)	Secretaría de Asuntos Estudiantiles/Museo de la Reforma				Entrevista individual
	Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades		2		Entrevista individual
	Facultades de Filosofía y Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias de la Comunicación, Historia, y Psicología	18	2		Entrevista individual (2) y entrevista grupal (5)
	Total de fase	20	5	1	

Me parece relevante explicitar que las entrevistas, en sus diferentes modalidades y contextos de aplicación, guiaron la interacción con participantes hombres y mujeres en similar proporción, esto sin que yo me lo propusiera intencionalmente. Sin embargo, noté un énfasis vinculado al género femenino en los discursos que denotaban diversas formas de violencia y abuso, expresados en un ambiente de confianza y confidencialidad dentro del Centro de Apoyo Psicopedagógico, referido en los antecedentes de la investigación; asimismo, en las alusiones a feminicidios dentro de lo expresado por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales. Estos apuntes expuestos podrían contribuir a orientar un estudio en donde las categorías como género y feminismo ocuparían un lugar central.

A continuación expongo una tabla con la información comprimida con el objeto de explicitar, de la mejor manera posible, lo previamente expuesto. En la primera columna se encuentran los ejes por los cuales transita empíricamente la presente investigación, en la segunda los elementos sujetos de análisis, en la tercera la técnica que lo posibilita y, por último, los componentes centrales para el análisis (unidades de análisis):

Tabla 8. Ámbitos, elementos, técnicas y componentes centrales para el análisis

Ámbitos	Elementos	Técnicas	Componentes centrales
Discurso institucional normativo oficial vinculado a una formación ciudadana	Documentos constitutivos Proyecto Académico y Modelo Educativo UNESCO, PNUD / política educativa	Análisis documental	Concepción (significado, idea, manera de entender) institucional de ciudadanía, papel de la formación y el ejercicio ciudadano estudiantil en el proyecto educativo institucional

	regional		
Mecanismos institucionales vinculados a la construcción de ciudadanía (sub-ámbito)	Defensoría de los Derechos Universitarios (interna)	Análisis basado en los registros de denuncias estudiantiles	Motivos, procesos y resultados de las denuncias estudiantiles
	Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) (interna)	Entrevista (alumno, profesor, autoridad)	Relación entre las actividades sustantivas del CECOCISE y el ejercicio ciudadano estudiantil
	Delegación Estatal de los Derechos Humanos (externa)		
Características de las expresiones/prácticas del ejercicio ciudadano estudiantil	Alumnos Profesores (principalmente)	Entrevista semi-estructurada	Características de las expresiones de ejercicio ciudadano estudiantil Características de las organizaciones estudiantiles de la UNACH Aspectos estructurales y contextuales que definen la manera en que se expresa el ejercicio ciudadano estudiantil

Fuente: elaboración propia

4.7.2. Categorización

Las categorías analíticas empleadas en la presente investigación, desplegadas a continuación, son flexibles en el encuentro y en el tratamiento con las especificidades del referente empírico, sin que ello implique perder la posibilidad de llevar a cabo un análisis integral entretejiéndolas y entramándolas críticamente.

Categoría central: Ciudadanía estudiantil (y sus condiciones socio-institucionales).

Componentes nucleares: Con estos me refiero a los aspectos que constituyen la materia prima o sustrato que define lo sustancial en la categoría central, en torno a ellos –por tanto- se despliega el contenido que orienta el desarrollo de las categorías de análisis.

- I. Contexto socio-histórico y político económico.
- II. Concepción (idea, noción, manera de entender) institucional de ciudadanía.
- III. Lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional.
- IV. Características del ejercicio ciudadano estudiantil (historia y actualidad).
- V. Condiciones estructurales que inciden en dicho ejercicio.

Ámbitos de análisis/unidades de análisis:

- I. *Discurso institucional normativo oficial o público:*
 - Nivel internacional, nacional, y local-institucional.
- II. *Mecanismos institucionales:*
 - Derechos Universitarios (interno), CECOCISE (interno), CEDH (externo).
- III. *Práctica estudiantil:*
 - Antecedentes históricos del ejercicio ciudadano, organizaciones estudiantiles existentes, el profesorado.

Categorías de análisis

- a. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio de la ciudadanía
- b. Concepción de ciudadanía
- c. Lugar de la ciudadanía estudiantil en el proyecto educativo institucional
- d. Características y formas de participación ciudadana
- e. Organización y articulación de redes internas y/o externas
- f. Integración al currículum como factor pedagógico
- g. Obstáculos y oportunidades para el ejercicio ciudadano estudiantil

Definición de los ámbitos de análisis

El primer ámbito de análisis se define en función de la organización estructural que propone el discurso institucional de la UNACH en torno al tema central. Así como de las entidades que -en ese sentido- se configuran en su interior; de su relación con entidades externas y de las figuras

institucionales que moderan la convivencia entre los actores universitarios. Asimismo, de aspectos normativos vinculados a la elección de autoridades, reglamento para estudiantes y profesores, estatutos, entidades u oficinas vinculadas. Este ámbito se demarca a partir de su aportación fundamental a la manera en que la UNACH forma en ciudadanía, ¿esta formación se lleva a cabo a través de una concepción impuesta “desde arriba”, de exposición o de transmisión de información normativa para que los estudiantes se ajusten a un canon establecido; o bien, a través de un proceso constructivista desde una perspectiva socio histórica-cultural y crítica?

De manera complementaria, el segundo ámbito de análisis, el ámbito de los mecanismos institucionales vinculados a la formación ciudadana, se define a través del funcionamiento de programas educativos o proyectos vinculados con la construcción de ciudadanía. Respecto al CECOCISE, el análisis se enfoca en la relación de éste con el ejercicio ciudadano estudiantil, así como con organizaciones ciudadanas institucionales (y no institucionales) internas y externas a la UNACH. En cuanto a la Defensoría de los Derechos Universitarios, el ámbito se define en función de la promoción de una cultura de la denuncia, de la no impunidad y de un contrapeso ante el poder institucional respecto del estudiante universitario.

El ámbito de análisis de la práctica estudiantil, se define en función de las “voces” de los actores participantes a través de las respuestas a una pregunta fundamental: ¿qué es lo que en la práctica se encuentran haciendo estos actores, tanto independientemente del arreglo institucional y las normatividades, como en relación a las mismas? Atiende aspectos como el acceso y la participación estudiantil en las decisiones institucionales de mayor trascendencia, características y antecedentes históricos de dicha participación (en caso de haberla), los obstáculos/condiciones favorables para el ejercicio ciudadano estudiantil, la presencia y caracterización de colectivos y organizaciones estudiantiles, la vinculación estudiantil con organizaciones sociales, y la concepción estudiantil de la formación ciudadana en la UNACH. Implica la pregunta acerca de cómo tendría que ser o cómo podría mejorarse una formación ciudadana en el contexto de la UNACH

Las sub categorías derivadas son las siguientes:

- *Derivada de la categoría a: Problemáticas sociopolíticas que signan a la sociedad actual.* Se define a partir del reconocimiento y la identificación de un conjunto de problemáticas contemporáneas que indiquen un alto grado de conflictividad social. La

pregunta central vinculada a esta subcategoría es: ¿cuáles son y a qué obedecen las más acuciantes problemáticas sociopolíticas actuales?

- *Lugar del ejercicio ciudadano dentro del contexto de una crisis sociopolítica inédita.* Se define a partir de atender el papel que, ante dichas problemáticas, juega el ejercicio de la ciudadanía basado en una organización y participación política de talante transformativo. La pregunta central vinculada a esta subcategoría es: ¿cuál es el papel, la dinámica y el alcance del ejercicio de la ciudadanía dentro de una crisis social inédita?
- *Derivada de las categorías b y c: Manera institucional de entender y de proyectar una formación ciudadana, específicamente en el proyecto educativo universitario.* Se define a partir de la identificación de la idea, noción o manera de entender a la ciudadanía estudiantil, específicamente por parte del proyecto educativo institucional. Las preguntas vinculadas a esta subcategoría son: ¿cuál es la concepción que de ciudadanía tiene la UNACH?, ¿de qué manera esta concepción se relaciona con la del proyecto educativo nacional e internacional institucional?
- *Derivada de la categoría d: Características del ejercicio ciudadano estudiantil contemporáneo.* Esta subcategoría se define a partir de caracterizar las expresiones de organización y participación ciudadana y política estudiantil. Para lo anterior, se lleva a cabo una indagación en torno a los siguientes aspectos: a) historia de las organizaciones y movilizaciones estudiantiles en la UNACH, b) sus formas de organización, c) el motivo de surgimiento, conflictos internos y externos, logros y duración de la organización estudiantil, d) vinculación con organizaciones políticas y ciudadanas externas, e) presencia y características de los colectivos estudiantiles, f) libertad de expresión y formas no convencionales de expresión del ejercicio ciudadano.
- *Niveles de participación estudiantil, competencia por el poder y toma de decisiones de impacto colectivo.* La definición de esta subcategoría consiste en la distribución del poder entre los diferentes actores que interactúan en el escenario universitario, así como en el grado de participación de los estudiantes en las discusiones y toma de decisiones de impacto colectivo de mayor trascendencia. En complemento con lo anterior, la subcategoría se define por la competencia por acceder al poder a través de la organización y la participación política estudiantil.

- *Derivada de la categoría e: Relación de las organizaciones estudiantiles con otras organizaciones externas o internas. Esta subcategoría se define a partir de los vínculos que las organizaciones estudiantiles establecen con otras organizaciones tanto internas como externas a la UNACH, a la vinculación de la organización estudiantil con organizaciones sociales, y a la participación en organizaciones estudiantiles (militancia).*
- *Derivada de la categoría f: Presencia de las organizaciones estudiantiles en el currículum en tanto factor pedagógico para una formación ciudadana. Se define a partir del reconocimiento institucional a la organización estudiantil expresada en el currículum. La pregunta central vinculada es: ¿la historia o los antecedentes de la organización estudiantil tiene presencia alguna en el currículum institucional en tanto elemento pedagógico orientado a una formación ciudadana?*
- *Derivada de la categoría g: las problemáticas que la organización estudiantil enfrenta en su creación, desarrollo y mantenimiento. Se define por las condiciones internas y externas que obstaculizan el surgimiento, mantenimiento y desarrollo de organizaciones estudiantiles en torno al ejercicio de la ciudadanía, así como por el acceso a la justicia y procuración de la misma ante los diferentes tipos de abuso acaecidos al interior de la universidad. La pregunta central correspondiente es: ¿cuáles son las problemáticas que los estudiantes enfrentan cuando se organizan en torno al ejercicio de su ciudadanía?*

Los aspectos antes mencionados se articulan con una concepción contextualizada de ejercicio ciudadano; por tanto, con el instrumento empleado para obtener la información en torno a las características del ejercicio ciudadano estudiantil (ámbito 2: práctica estudiantil). Expongo a continuación el instrumento guía para las entrevistas semi-estructuradas, que incluye un conjunto de preguntas que posibilitaron la ruta de indagación:

Guía para las entrevistas semi-estructuradas
1. Presencia de organizaciones estudiantiles (motivo de surgimiento de las mismas). <ol style="list-style-type: none"> a. ¿Existen organizaciones estudiantiles actualmente?, si las hubiese ¿cuáles son sus características?, ¿por qué motivo surgieron?
2. Historia de los movimientos estudiantiles de la UNACH.

<p>a. ¿Ha habido organizaciones estudiantiles en la historia de la UNACH?, ¿cuáles han sido sus características?, ¿cuál ha sido su alcance?</p>
<p>3. Concepción de ciudadanía estudiantil y de los factores que inciden en ella.</p> <p>a. ¿Qué opinión tienen de las organizaciones estudiantiles?, ¿cuáles son los factores internos y externos (a la institución) que inciden en la definición de sus características?</p>
<p>4. Participación de organizaciones estudiantiles, con cierto nivel de autonomía, en la dinámica universitaria unachense.</p> <p>a. ¿Cuál es la influencia o el alcance de las organizaciones estudiantiles en la dinámica universitaria?</p>
<p>5. Mecanismos de organización y participación estudiantil (como asambleas, congresos, asociaciones, ligas, uniones, etc.)</p> <p>a. ¿Cuáles son las formas organizativas de las organizaciones estudiantiles y a qué obedecen éstas?</p>
<p>6. Procesos de construcción de autonomía/heteronomía en expresiones de ejercicio ciudadano estudiantil.</p> <p>a. ¿Las organizaciones estudiantiles posicionan una auténtica agenda estudiantil o ésta obedece más bien a intereses de cotos de poder compuestos por otros actores sociales?</p>
<p>7. Objetivos, logros e impacto de las mismas.</p> <p>a. ¿Cuáles han sido los logros o las conquistas de las organizaciones estudiantiles?, ¿cuáles son sus objetivos?</p>
<p>8. Manera en que debería llevarse a cabo una formación ciudadana en la UNACH.</p> <p>a. ¿cómo creen que debería llevarse a cabo una formación ciudadana al interior de la institución?</p>
<p>9. Dificultades y obstáculos para una formación en ciudadanía en la UNACH.</p>

a. ¿Cuáles son los principales obstáculos que enfrentan las organizaciones estudiantiles?
10. Formas no convencionales de ejercicio ciudadano estudiantil. a. ¿Se puede encontrar alguna distinción, respecto a lo tradicional, en la manera actual en que las organizaciones estudiantiles se expresan?

Los referentes teóricos en la categorización

Para concluir el segmento correspondiente a la categorización y al apartado capitular, se evidencia posteriormente una vinculación entre los elementos centrales de las categorías (así como de las subcategorías) y los referentes teóricos:

- *Concepción de ciudadanía.* Se vincula con una concepción crítica (Giroux, 1993), amplia de ciudadanía; lo que implica promover oportunidades de organización y participación en los diversos ámbitos de la propia vida escolar y fuera de ella. Asimismo, propiciar una reflexión autónoma sobre la estructura social establecida a través de un proceso democrático (Cortina 1997, Bolívar 2007). Se complementa con una concepción activa de ciudadanía (Martínez 2010), orientada hacia el tránsito de una democracia teórica y contemplativa a una democracia en acción y en proceso (Dewey); por una concepción de ciudadanía comunitaria (Bolívar 2007); y por una formación crítica y emancipadora como una manera de educar para la ciudadanía (Santos, Freire, Giroux, 1993); por último, por una formación integral que abone a la construcción de sujetos sociales (Freire).
- *Lugar de la formación ciudadana y el ejercicio ciudadano estudiantil en el proyecto educativo institucional.* Implica a la institución educativa como espacio o lugar que proporciona un servicio público esencial para la formación de ciudadanos críticos y activos que puedan desempeñar un papel protagónico en el desarrollo de una sociedad democrática y de una ciudadanía crítica (Giroux, 1993).
- *Condiciones (contextos y estructuras; Vygotsky, Freire) para la formación/construcción de ciudadanía.* Implica a la educación institucional como nutriente de una formación ciudadana orientada a la participación en la vida pública (Dewey); incluye espacios/discursos que promueven la organización y la participación política y el ejercicio ciudadano estudiantil; una concepción del estudiante como sujeto social, condición básica para ser ciudadano

(Toro, 2000); a las condiciones socioculturales necesarias para propiciar el ejercicio ciudadano estudiantil (Vygotsky, Dewey); a la escuela como espacio público incluyente (Freire), como esfera pública-democrática, y como condición para promover una formación ciudadana (Giroux, 1993).

- *Experiencias de formación ciudadana, política y democrática en un contexto educativo institucional.* Estimulación sociocultural y política a la comunidad (Freire); la democracia como marco esencial sobre el cual es posible la verdadera acción educativa (Dewey).
- *Características del ejercicio ciudadano estudiantil:* características de la organización y participación política estudiantil; ejercicio ciudadano estudiantil orientado a la inclusión, la igualdad y la justicia social; a la participación democrática, a la autonomía y al ejercicio colectivo del poder.
- *Niveles de participación estudiantil, acceso al poder y toma de decisiones de impacto colectivo.* Se vincula a aspectos como la distribución del poder y dialoguicidad (Dewey), y a la participación para incidir en la modificación o en la creación de órdenes sociales (Toro, 2000). Se vincula también a la participación estudiantil, su acceso al poder y a la toma de decisiones institucionales de mayor trascendencia y de impacto colectivo, fundamental para una auténtica democracia, para un auténtico ejercicio ciudadano (Freire). Se relaciona entonces con la organización y la participación política de las personas para pugnar por una inclusión que los ubique como actores sociales que puedan definir el futuro, esto como una expresión fundamental de autonomía (indispensable para ser ciudadano); por tanto, la no participación estudiantil como objeto de exclusión sociocultural.

4.7.3. Proceso general de análisis

Orientado por el proceso que expone Velasco y Díaz de Rada (2015) en torno al trabajo de campo y la etnografía, tanto el análisis del contenido documental como el de las entrevistas llevadas a cabo durante las jornadas de campo, corresponde con la siguiente secuencia general: descripción, traducción, interpretación, y narración. Esto es, el proceso de análisis inicia con el registro, caracterización y sistematización de eventos significativos que van posibilitando la conformación de categorías analíticas que se entrelazan con los supuestos hacia la aprehensión de un orden estructural que funciona como una herramienta para la inteligibilidad y la comprensión.

El encuentro y la relación tanto con las personas entrevistadas como con el contenido documental fueron definiendo, con cada vez mayor precisión, el aspecto metodológico fino de la presente investigación. En ese tenor Rockwell (2009) menciona: “En el desarrollo de la teoría social, son decisivos los momentos de su vinculación con la investigación empírica” (p. 125). Posteriormente, y a partir de un análisis integral, se elabora una interpretación de los resultados; como lo expone Díaz-Barriga (2014):

La parte original de un trabajo de investigación se encuentra en la construcción de una interpretación de resultados. A través de la interpretación un investigador genera un entrecruzamiento entre sus preguntas iniciales, las concepciones asumidas, las evidencias recabadas y, en el caso de las entrevistas, las perspectivas de los sujetos que participaron en ellas. Se trata de reconocer la presencia de una pequeña dialéctica en la que todos estos elementos se encuentran imbricados entre sí, afectándose mutuamente (p. 59).

El sentido de esta investigación, orientado también por planteamientos como el de Velasco y Díaz de Rada (2015), se define en buena medida por la aprehensión de significados. Es decir, por una inteligibilidad a partir de una problematización planteada; por la posibilidad de interpretar una emergente complejidad. Se lleva a cabo un proceso de “traducción” que implica o sugiere explicaciones pero, sobre todo, genera preguntas e intenta posicionar reflexiones desde una perspectiva crítica. Finalmente, la expresión de esta interpretación cobra cuerpo a través de una narrativa congruente a la que puedan acceder lectores de diversas procedencias. Si bien planteo un estudio “microscópico”, pues se centra en el contexto particular de la Facultad de Humanidades y de la de Ciencias Sociales de la UNACH, no se aísla de lo que se atiende y discute en contextos más amplios.

4.7.4. Validez y confiabilidad

La validez y la confiabilidad de esta investigación, en correspondencia con un enfoque constructivista (consignado en el posicionamiento epistemológico), se constituyen a partir de aspectos como los que a continuación se exponen:

- I. La relación articulada entre la temática de investigación y el contenido de los documentos institucionales analizados durante el desarrollo de la misma. El contenido de estos documentos constituye una referencia de acceso público.
- II. Un proceso de análisis complejo estructurado de manera lógica y expresado a través de un lenguaje orientado al lector, elaborado desde una correspondencia entre el

- posicionamiento epistemológico, el tipo de herramientas de recopilación y construcción de información, la naturaleza del análisis propuesto para los datos elaborados y la presencia de la voz de los actores.
- III. La relación entre el proceso de análisis e interpretación de resultados y la dinámica social del contexto en donde se lleva a cabo la misma; de tal suerte que cualquier investigador que se aproxime a la problemática planteada, desde una perspectiva y proceder teórico-metodológico similar al propio, elaborará hallazgos consistentes o articulables con los consignados en la presente investigación.
 - IV. La contrastación del planteamiento, estructura y desarrollo de la presente investigación con otras investigaciones similares. Dicho de otra manera, la consistencia y articulación comparativa con otros estudios interesados en el mismo ámbito o en ámbitos similares. Tal es el caso, por poner un par de ejemplos, de la investigación “Formación ciudadana y participación política en estudiantes universitarios” de Curcio y Camargo (2012), citada en el estado del arte; y de “Formación ciudadana y participación política en jóvenes de la Universidad del Bío-Bío, Chile” de Orellana, Bivort, Martínez, Farías, Cárcamo, Blanco, y Pérez (2015). Esta última resultado del proyecto de investigación “Discursos y prácticas de ciudadanía y jóvenes universitarios”. En ella se analizan, a partir de la información generada con la utilización de la técnica *focus group*, los discursos de jóvenes universitarios respecto de la formación ciudadana recibida en la institución educativa, en su vínculo con la participación política. Se identifica que, para los estudiantes, la educación debe asumir un rol politizador, entregando insumos para incidir en el cambio social.
 - V. La exposición detallada de la manera en que se obtiene, analiza y elabora la información durante todo el proceso de investigación. En el caso de la guía de la entrevista empleada, dicho proceso incluye una fase exploratoria, durante la cual se efectuó un piloteo que desembocó en la versión final. Asimismo, se llevaron a cabo actividades que fueron de utilidad para triangular los datos construidos a partir de las entrevistas y de las cuales se recopilaron notas de campo; me refiero a la oportunidad de estar presente en eventos como marchas, reuniones de estudiantes auto-convocados en plazas públicas, procesos de organización estudiantil en ciernes, y un foro en donde se abordaron problemáticas

estudiantiles universitarias contemporáneas respecto a las condiciones socio-institucionales actuales.

- VI. Las regularidades discursivas, a manera de punto de saturación (Kvale, 2011; Ruíz Olabuénaga, 2007), emanadas de los interlocutores y la correspondencia de éstas con la realidad social desde la perspectiva de los actores implicados (estudiantes y profesores principalmente), quienes opinaron al respecto en un conjunto espacios en donde algunos componentes de este proceso de investigación ha sido expuesto.
- VII. La congruencia y articulación funcional entre los aspectos epistemológicos, teóricos y metodológicos que estructuran la presente investigación, y que se hacen patentes por medio de los contrastes establecidos en los procesos de triangulación.
- VIII. La revisión que, del proceso de investigación, llevaron a cabo investigadores como los que componen el comité tutorial, así como aquellos adscritos a instituciones como la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia) y la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina).

Para concluir este apartado capitular, hago explícito que en el horizonte que dirigió el desarrollo del presente estudio, se vislumbraba contar con una visión panorámica que diera cuenta de la situación que guarda el ejercicio ciudadano estudiantil en relación al contexto institucional desde una perspectiva crítica que, por tanto, problematizara, cuestionara y transformara. Pues, como apunta González (2014), “El carácter científico de la investigación educativa no surge por la capacidad de ajustarse a alguno de los paradigmas tradicionales de investigación, sino por la capacidad de afrontar los problemas educativos y resolverlos de forma sistemática” (p. 37).

CAPÍTULO 5. EL DISCURSO INSTITUCIONAL NORMATIVO OFICIAL Y LOS MECANISMOS DE CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

A través de este apartado capitular se presenta el proceso más bien descriptivo de lo relativo a una formación ciudadana en la UNACH: la concepción institucional de ciudadanía que promueve y el papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional. Este proceso se lleva a cabo a partir de la revisión de un conjunto de documentos internacionales, regionales, locales y del contexto particular en donde se inscribe la presente investigación. Recorre una ruta que va del ámbito más amplio al más específico y de lo descriptivo a lo analítico. Posteriormente se presenta, como un apéndice del presente apartado, la descripción del funcionamiento de los dos mecanismos institucionales de construcción de ciudadanía correspondientes.

Son dos los criterios principales que he utilizado para seleccionar los documentos antes mencionados. Estos criterios son complementarios y atienden tanto a que su contenido funciona como un referente de las condiciones contextuales que enmarcan mi objeto de estudio, como a que constituyen un referente para la elaboración de algunos documentos institucionales constitutivos de la UNACH, como es el caso de su proyecto académico actual. Los temas abordados abarcan tanto al campo educativo como al social desde una perspectiva que concibe dos sistemas –uno inmerso en el otro- sustancialmente vinculados, interrelacionados y articulados. Los documentos consultados son los siguientes:

- I. *La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos.* Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2004).
- II. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y desarrollo.* Programa de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009).
- III. *Documento de posición sobre la educación después de 2015.* Programa de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014).
- IV. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.* Gobierno de la República (2013).
- V. *Programa Sectorial de Educación 2013-2018.* Gobierno de la República. Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013).

- VI. *Inclusión con Responsabilidad Social. Una nueva generación de políticas de educación superior.* Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2012).
- VII. *Informe Pro-Juventud 2014.* Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE, 2014).
- VIII. *Programa Nacional de Juventud 2014-2018.* Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE 2014).
- IX. Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH, 1989).
- X. Estatuto General de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH, 1996).
- XI. Proyecto Académico 2014-2018 de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH, 2015).
- XII. Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH, 2010-2014).

Cabe hacer mención de un documento de la UNACH que no está incluido en esta lista y que estaba contemplado originalmente, se trata del *Decreto de Creación*; hace algunos años se encontraba disponible en línea pero ahora ya no es así. Asimismo, se puede notar que el período del documento relativo al *Modelo Educativo* (2010-2014) no coincide con el del *Proyecto Académico* (2014-2018), esto es porque hasta el momento no se ha publicado el correspondiente. En las oficinas de la Dirección de Formación e Investigación Educativa de la UNACH, desde donde se elabora, informan que está próximo a concluirse y publicarse.⁵⁹

Por otro lado, consideré conveniente incluir un par de documentos del Instituto Mexicano de la Juventud (IMNJUVE) motivado por un interés en enriquecer el análisis con la perspectiva oficial e institucional de la juventud -etapa en la que se encuentran regularmente las y los estudiantes universitarios- en cuanto a aspectos relacionados con la cultura política y ciudadana de los mismos.

5.1. Unidad de análisis nivel internacional

Lo que se delimita como unidad de análisis a nivel internacional consiste en el discurso normativo oficial vinculado a la identificación de relevantes problemáticas socio-institucionales que aquejan particularmente a la región latinoamericana, y del papel que ante las mismas juega el ejercicio de una ciudadanía (principalmente de naturaleza política) democrática. Desde lo

⁵⁹ Utilizo para mi análisis el modelo educativo de la UNACH vigente desde el año 2010, suponiendo que es la referencia correspondiente en tanto no haya uno posterior.

anterior, me traslado al ámbito educativo institucional indagando en la manera en que se concibe una formación ciudadana dentro del contexto de la universidad pública.

5.1.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano

Dado que ofrece un panorama amplio de la concepción de democracia, ciudadanía y política en la sociedad latinoamericana -incluyendo las problemáticas que las convocan- inicio con el documento *La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos* del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2004). El contenido del documento se desarrolla a partir del reconocimiento de una paradoja fundamental que, según el mismo, caracteriza a la sociedad latinoamericana. Esta paradoja se compone de la contradicción entre las más de dos décadas de gobiernos democráticos –al menos en el discurso institucional- y una cada vez más intensa crisis social signada por la desigualdad, la exclusión social, la pobreza y la indignación ciudadana. El sentido del documento en cuestión está orientado por una intención manifiesta de contribuir a superarla:

Este informe representa un esfuerzo importante para comprender y superar esta paradoja. Mediante la combinación de indicadores cuantitativos, entrevistas, encuestas y un diálogo con un amplio número de prominentes líderes y formadores de opinión a lo largo de toda la región, el informe ofrece un análisis comprehensivo del estado de la democracia en América Latina. Pero, además, busca ir más allá de sólo diagnosticar los problemas existentes, y propone nuevos enfoques para abordar los desafíos que actualmente ponen en riesgo muchos de los avances logrados en los últimos veinticinco años (p. 13).

El documento del PNUD ubica a los Objetivos del Desarrollo del Milenio (ODM) de las Naciones Unidas como una ruta para coadyuvar a desarrollar la gobernabilidad democrática, a la que se hizo referencia, tanto a nivel nacional como regional. Estos objetivos, convenidos por los gobiernos de los países del mundo adscritos a la organización, son: 1. Erradicar la pobreza extrema y el hambre; 2. Lograr la enseñanza primaria universal; 3. Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer; 4. Reducir la mortalidad de los niños menores de 5 años; 5. Mejorar la salud materna; 6. Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades; 7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente; y 8. Fomentar una alianza mundial para el desarrollo.⁶⁰ Articulada con el PNUD, la UNESCO reconoce el impacto significativo del no

⁶⁰ Durante la gestión del ex gobernador Juan Sabines Guerrero los ODM se incorporaron, como metas a alcanzar, en la Constitución Política del Estado de Chiapas. Esto representó un referente para fundamentar y originar algunos aspectos del proyecto educativo de la máxima casa de estudios en Chiapas. Durante el mes de septiembre de 2015, el PNUD se replantea los Objetivos del Milenio y se establecen, en su lugar, Los Objetivos del Desarrollo Sostenible

cumplimiento de dichos objetivos en la educación, haciendo un énfasis en desafíos socioeconómicos como la injusticia y la desigualdad social.

5.1.2. Concepción de una ciudadanía amplia, integral y democrática a través de la política

El PNUD invita a considerar que la democracia de América Latina es relativamente reciente y que por primera vez en su historia es la forma de gobierno en el poder. También indica que para una verdadera gobernabilidad democrática ⁶¹ es necesario un conjunto de requisitos indispensables. Es decir, elementos que constituyen una auténtica democracia, algunos de estos son: una prensa libre, una sólida protección de los derechos humanos, y un poder judicial independiente; reconoce que estos aspectos no cuentan con el fortalecimiento y protección necesario. En complemento con lo anterior, indica que las instituciones democráticas deben ser transparentes, deben rendir cuentas y ser incluyentes. Indica también que las y los ciudadanos deben controlar el poder institucional y que el Estado debe garantizar la seguridad de los mismos.

El informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) plantea la necesidad, dadas las problemáticas anteriormente aludidas, de que la dinámica sociopolítica latinoamericana transite un camino que va de una democracia meramente representativa, a una representativa y participativa. Es decir, pasar de electores a ciudadanos renovando y promoviendo el debate político y las decisiones colectivas. El contenido del mismo propone ir de la democracia electoral a la democracia de ciudadanía a través de *la política* pues: “Sólo con más y mejor democracia las sociedades latinoamericanas podrás ser más igualitarias y desarrolladas” (p. 43). Afirma categóricamente que el actuar del Estado se debe al mandato ciudadano:

Gobierno del pueblo significa entonces un Estado de ciudadanas y ciudadanos plenos. Una forma, sí, de elegir a las autoridades, pero además una forma de organización que garantice los derechos de todos: los derechos civiles (garantías contra la opresión), los derechos políticos (ser parte de las decisiones públicas y colectivas) y los derechos sociales (acceso al bienestar). Es la democracia de ciudadanía que propone el informe, y que sirve como el eje ordenador de su análisis (p. 18).

(17 objetivos con un plazo de 15 años para ser cumplidos). En el ámbito educativo, supongo entonces, que iremos identificando una tendencia internacional hacia una *educación para el desarrollo sostenible*. La información relativa al replanteamiento de los ODM es extraída de lo dicho por el investigador del PNUD Rodolfo de la Torre, invitado en el programa “México Social”, transmitido el 12 de enero de 2016 en el canal televisivo del Instituto Politécnico Nacional.

⁶¹Borón (2009), utilizando datos de la encuesta Latinobarómetro (Corporación Latinobarómetro, 2006: XX), expone que la ciudadanía en Latinoamérica reconoce, en términos generales, que sus gobiernos operan a favor de las clases dominantes (pp. 34-37).

Esta es pues una de las ideas centrales que, en relación al ámbito de interés de esta investigación, expone el documento del PNUD: la democracia de ciudadanía se construye mediante la ampliación de la política. Política es también lo que hacen los ciudadanos activos: “La democracia se hace con la política, la única actividad que puede reunir la dura y maravillosa tarea de lidiar con la condición humana para construir una sociedad más digna” (p. 22).

Dando un muy discreto paso hacia cómo transitar a los objetivos planteados, el contenido del informe del PNUD propone entonces que: “Hay que profundizar tanto en la gobernabilidad democrática, entendida como el fortalecimiento institucional del régimen como, sobre todo, en el desarrollo de una cultura política, que supone construir espacios de participación equitativa principalmente de aquellos más desfavorecidos en las sociedades latinoamericanas” (p. 32).

El lugar que ocupa la política en el desarrollo de la democracia que el PNUD recomienda a Latinoamérica tiene como antecedente, según el mismo documento, a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (aprobada por las Naciones Unidas en 1948). Esta declaración propone una concepción amplia de ciudadanía; abarcando derechos civiles, políticos y sociales. La medida del desarrollo de una democracia está dada -desde esta concepción- por su capacidad de dar vigencia a los derechos de las y los ciudadanos y constituir a estos en sujetos de las decisiones que los afectan.

El documento del PNUD se refiere a la democracia como un fenómeno “cuya dimensión humana y cultural es central” (p. 23), la vincula con una historia humana de búsqueda de libertad, justicia y progreso espiritual y material. Se refiere a ella como una forma de organizar el poder en la sociedad y la define, en su forma más elemental, como el gobierno del pueblo, lo que significa que las decisiones que afectan a todos son tomadas por todos.⁶² Se refiere también a la democracia como una forma de organización del poder, capaz de resolver o de tramitar relaciones de cooperación y conflicto.

⁶² Sartori (2008) nos invita a reflexionar en torno al significado de la palabra *democracia* y, en consecuencia, a cuestionar si es posible que –sobre todo en grupos humanos significativamente más numerosos que los que conformaban la antigua *polis* Ateniense- todos los miembros de una sociedad participen en la toma de todas las decisiones de impacto colectivo. Contemplando la posibilidad de que lo anterior no fuera posible, podríamos considerar entonces que la participación de todos se tendría que llevar a cabo únicamente en los asuntos de la mayor importancia, lo que nos llevaría nuevamente a una reflexión en torno a qué y cómo definir lo que se estableciera como lo más relevante. Por lo pronto y ya que no es éste el tema central de este proceso de análisis, propondría pensar, como punto de partida, en la necesidad de la inclusión participativa en al menos aquellos asuntos que tuvieran una relación significativa con el cuidado a los derechos humanos; esta propuesta está inspirada en el planteamiento de Touraine (2013) en cuanto a la centralidad de los mismos en la defensa ante el desarrollo y dominación de un sistema socioeconómico global y hegemónico orientado por el lucro.

El contenido del informe de la organización internacional en cuestión considera entonces que la democracia de ciudadanía excede el ámbito del ejercicio de los derechos políticos (participación en el ejercicio del poder) y se amplía hacia los derechos civiles (libertad de pensamiento, acceso a la justicia) y sociales (acceso a servicios de salud y educación, vida digna). Expone una concepción de ciudadanía y su ejercicio a la que se refiere como “ciudadanía integral”, conformada por una ciudadanía política, una civil y una social, y que está íntimamente ligada a la construcción de una sociedad democrática. Vincula los derechos civiles con los derechos humanos; los sociales con el desarrollo humano; y los políticos con la democracia. Establece que el fortalecimiento de uno, implica el fortalecimiento de los demás, *pero son los políticos la palanca para extender los civiles y sociales*. Según el contenido del mismo, todos emanan de la concepción de que todos los seres humanos poseemos el mismo valor y que para todas y todos tendría que haber un *piso básico* de dignidad.

A nivel internacional se cuenta con este posicionamiento institucional que ubica a la política como la vía fundamental para la democratización de la sociedad latinoamericana. La atención del mismo está puesta, de manera similar a lo que sucede en la presente investigación, en lo institucional –por un lado- y en los actores sociales que tendrían que contar con espacios públicos promotores de una mayor organización y participación en tanto sujetos sociales; es decir, en el desarrollo de una cultura política sobre todo en aquellos que son objeto de exclusión.

5.1.3. El lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional

Para los fines que persigue el presente trabajo de investigación, considero de lo más relevante que el informe del PNUD ubique al ejercicio de la ciudadanía, por la vía de la política, y –por tanto- al mejor funcionamiento institucional como vías fundamentales para democratizar a las sociedades latinoamericanas. Esta propuesta institucional internacional de desarrollo social implica de manera fundamental a la educación, en este caso, a la educación superior.

Para la UNESCO, la educación superior es un bien público y un imperativo estratégico para todos los niveles de enseñanza en una dirección que apunta hacia el mejoramiento conjunto de la sociedad. En el comunicado emanado de la *Conferencia Mundial de la Educación Superior* (2009), la UNESCO considera que la educación superior y la investigación contribuyen a erradicar la pobreza y en general a la consecución de los Objetivos del Desarrollo del Milenio. Advierte que, como nunca antes, es significativa la inversión en los estudios superiores en

función de su “fuerza primordial” para la construcción de sociedades del conocimiento integradoras y culturalmente diversas.

El contenido del documento donde la UNESCO se posiciona respecto de la educación contemporánea reconoce las limitaciones en la consecución de objetivos como una educación para todos, así como de los Objetivos del Milenio. En el mismo documento, esta organización internacional identifica considerables retos socioeconómicos que impactan significativamente a la educación y que afectan tanto a países en desarrollo como desarrollados. El texto es encabezado por una frase de Irina Bokova, su Directora General, que plantea que la educación es un derecho que, toda vez ejercido, puede transformar la vida de las personas en la medida en que: sea accesible para todos, pertinente, y esté apoyada en un conjunto de valores fundamentales compartidos.

Bokova dice también que una educación de calidad es la fuerza más relevante para aliviar la pobreza, para mejorar la salud y la condición de vida y para la construcción de una sociedad más inclusiva, sostenible y pacífica. La misma, reconoce el acelerado crecimiento económico de algunos países y la transformación de los mercados laborales; además, los cambios en cuanto al tipo y el nivel de conocimiento, habilidades y competencias necesarias en las economías actuales. Por último, Bokova reconoce la ausencia de oportunidades para acceder a niveles superiores de aprendizaje en un contexto signado por el desempleo, particularmente entre los jóvenes, y por una creciente desigualdad. Por tanto la UNESCO propone que las prioridades del desarrollo de la educación deben reflejar dichos cambios; así como analizar de qué manera los sistemas educativos deben adaptarse para dar respuesta a los desafíos contemporáneos en términos de una contribución al desarrollo sostenible y la paz:

Ante la preocupación que causan la injusticia social y la desigualdad en la participación en el desarrollo, así como la persistencia de los conflictos y los disturbios sociales a nivel nacional e internacional, se presta cada vez más a la función decisiva que la educación desempeña en la promoción de la paz y en la cohesión social. Desde esta perspectiva, la ciudadanía mundial y el compromiso cívico, así como aprender a convivir, son cuestiones que han adquirido una importancia primordial como resultados fundamentales del aprendizaje social. Además, en vista de las presiones democráticas, el cambio climático, el deterioro ambiental y la previsible escasez de los recursos naturales, la educación en pro de un desarrollo sostenible está adquiriendo impulso en todo el mundo. Es necesario seguir estudiando qué métodos deberían aplicar los sistemas educativos para promover un aprendizaje que proporcione a quienes se benefician de él las capacidades necesarias para hacer frente a esos desafíos del presente y que forme a miembros de la sociedad responsables y comprometidos (p. 2).

A través de lo que expone en torno a la educación después de 2015, la UNESCO se posiciona en una perspectiva humanista e integral de la educación y la concibe como un bien público, como un derecho humano prioritario, y como un elemento fundamental tanto para el desarrollo personal como el socioeconómico. Dice que la educación debe servir para tener acceso a un trabajo y a una vida digna (tanto en el plano individual como en el social) y que, además del desarrollo de un conjunto de competencias fundamentales, debe promover la comprensión y el respeto de los Derechos Humanos, la inclusión, la equidad y la diversidad cultural; aspectos esenciales para la paz, la ciudadanía responsable y el desarrollo sostenible.

El mismo documento internacional plantea que es imperativo, para la agenda educativa posterior a 2015, que la educación y el aprendizaje de calidad en todos los niveles sean el tema central. Asimismo, opina que se deben mejorar las posibilidades de adquirir conocimiento y competencias para el desarrollo sostenible, la ciudadanía mundial y el mundo del trabajo.

5.1.4. Participación y ejercicio ciudadano

En el documento en donde el PNUD presenta un estudio sobre la democracia latinoamericana se encuentra un enfático reconocimiento a las organizaciones de la sociedad civil en tanto actores destacados en la construcción democrática a través de un ejercicio ciudadano de naturaleza política. Ejercicio que el Estado, de manera imprescindible, debe garantizar: “Una propuesta central es construir una nueva legitimidad [...] ya que no existiría una democracia sostenible sin un Estado capaz de promover y garantizar el ejercicio ciudadano” (p. 30). Este informe del PNUD se pronuncia también por promover las autonomías nacionales. Estas autonomías, según el mismo, se tendrían que nutrir con una agenda pública, ciudadana e incluyente, que oriente el contenido de un debate público; agenda que se constituiría como un componente central de la organización democrática incluyendo tanto aspectos individuales como sociales.⁶³

En el mismo tenor pero enfocándome en las y los jóvenes universitarios, la UNESCO, a través de la conferencia mundial del 2009, convoca a los Estados miembros a provocar la participación activa de los estudiantes en la vida académica, garantizándoles la libertad de

⁶³ En el primer apartado capitular indico que un conjunto de problemáticas (algunas de ellas emergentes e inéditas), que están impactando a un cada vez más amplio segmento de la población nacional, está demandando la construcción de una agenda realmente pública compuesta de temas como violencia e inseguridad, corrupción e impunidad, inequidad y exclusión social, desapariciones forzadas, entre otras.

expresión y el derecho a organizarse, facilitándoles y procurando el acceso a los servicios adecuados para tal fin.

5.1.5. Obstáculos [estructurales] y oportunidades para el ejercicio ciudadano

En términos generales, el contenido del documento del PNUD identifica en Latinoamérica un Estado desviado de las funciones que tendría que desempeñar. Un Estado débil, dirigido por personas incapaces o indispuestas a encarar cuestiones básicas de desarrollo, desigualdad o inseguridad. Indica que esta debilidad se manifiesta en un sistema legal que discrimina y vulnera a amplios segmentos de la población. El mismo documento internacional reconoce que en América Latina no es posible, para la mayoría de las personas, acceder al poder y considera que la frustración consecuente puede convertirse en desesperanza y violencia.

5.1.5.1 Ciudadanía de baja intensidad, una expresión de la relación entre los sujetos y sus condiciones

Para el PNUD, las condiciones adversas que padece la sociedad latinoamericana determinan un ejercicio ciudadano muy disminuido, una “ciudadanía de baja intensidad” que protagonizan personas [humilladas, atemorizadas, excluidas y desesperadas] sin poder hacer valer sus derechos, sin acceso a una procuración de justicia. Así también, el contenido del documento del PNUD reconoce amplios sectores de la población que padecen una pobreza material y una pobreza legal que les arrebatan su perspectiva de futuro. El documento considera que la violencia se intensifica en la pobreza, en la miseria y en la impunidad:

En 1993, O’Donnell planteó que en América Latina una proporción considerable de las ciudadanas y los ciudadanos no pueden ejercer sus derechos civiles y son discriminados, pese a que sus derechos políticos están razonablemente protegidos. Denominó a ese fenómeno ciudadanía de baja intensidad y, lo atribuyó a barreras objetivas, como la debilidad del estado democrático de derecho y el efecto de las desigualdades sociales extremas (p. 145).

El documento del PNUD reconoce que no se puede ejercer ni gozar completamente ningún derecho, que en teoría se posee, si se carece de elementos esenciales para una vida razonablemente saludable y activa. Sería entonces inconsistente reconocer derechos referidos a la vida o a la integridad física cuando los medios necesarios para el ejercicio de éstos son omitidos:

Someter a este individuo a violencia física o a la privación de necesidades materiales básicas, o suprimir sus derechos políticos, son todos actos que niegan severamente su condición de ciudadano, sujeto-actor de la democracia. Esta visión de las condiciones mínimas que habilitan la

capacidad para elegir entre opciones diversas, asumiendo responsablemente las consecuencias de tales elecciones, es clara ya en los orígenes de la tradición de los derechos humanos y, más recientemente, se ha hecho también explícita en el pensamiento sobre el desarrollo humano (p. 68).

A partir del contenido del documento del PNUD, se infiere una concepción en torno a la relación entre las personas y sus contextos. Esta relación consiste en que no hay posibilidades de un ejercicio ciudadano si no se cuenta con las condiciones mínimas necesarias que lo posibiliten.

No obstante al panorama que, respecto de la democracia latinoamericana, esboza el contenido del documento, el informe del PNUD considera alentador que las y los latinoamericanos no desean un regreso al “autoritarismo”. Más bien, identifica que un número significativo de personas, organizadas o no entre ellas, están pugnando por mejorar una incipiente democracia, o sea por “democratizar la democracia”. Planteamiento que también suscriben autores como Santos (2004).

5.1.5.2 Ampliación de la ciudadanía a través del desarrollo de una cultura política

El documento en cuestión propone entonces que el próximo paso que tendría que darse en América Latina consiste en que, en los hechos y acciones, se desarrolle y aliente el poder ciudadano. El mismo documento internacional identifica que uno de los dos principales desafíos de la democracia latinoamericana es ampliar la ciudadanía de sus habitantes.

Para aproximarse a dicha ampliación –indica el PNUD– es necesario el desarrollo de una cultura política, el contenido documental expone textualmente: “Para enfrentar los déficits de nuestras democracias hace falta poder democrático. Esto es, la capacidad de actuar de modo efectivo frente a los problemas para expandir la ciudadanía. Para construir ese poder es indispensable la política.” (p. 175). Esto es porque “La política, especialmente la política democrática, es el ámbito donde se gestan las diferentes alternativas y proyectos de una sociedad” (p. 178). El documento del PNUD asevera que si se habla de una transformación de las relaciones entre Estado y sociedad, se habla de una transformación política.

El organismo internacional nos advierte de un discurso, conveniente a determinados intereses políticos y económicos, que sostiene que el debilitamiento de los Estados es inevitable ante una globalización tan avasallante que no permite ninguna alternativa que no sea la de una adaptación pasiva ante sus indicaciones y designios:

El déficit de credibilidad del Estado resulta de la ineficacia operacional de sus instituciones y, a veces, de la ostensible colonización de estas por parte de intereses privados que difícilmente puede argumentarse sean consistentes con algún tipo de interés general. Este déficit se vuelve aún más agudo si parte de estos intereses no es en absoluto de corte nacional; más bien, ellos son parte de intereses extraterritoriales –públicos y privados- y de las tendencias relativamente anónimas de la globalización económica. [...] Algunos han intentado explicar el debilitamiento de los Estados en América Latina como una consecuencia ineludible de la globalización, frente a la cual sólo sería posible y deseable una adaptación pasiva. Esto es equivocado y, en ocasiones, interesado. Este no debe ser un Estado grande o pesado. Pero sí un Estado fuerte, en el sentido de que sea capaz de procesar los impactos de la globalización, adaptándose selectivamente a los más irresistibles y digiriendo y reorientando otros (p. 67).

En síntesis, el planteamiento teórico del documento del PNUD es que: “Recuperar un Estado para la ciudadanía es un desafío central del desarrollo de la democracia en América Latina” y que “La buena gobernabilidad sólo se asegura por vía democrática” (p. 188). Este documento se compone también de una parte empírica orientada a complementar el análisis de la democracia y la ciudadanía en Latinoamérica. Para su elaboración, recabó información a partir del objetivo de:

Indagar cómo perciben los ciudadanos a la democracia en sus vidas, construir los indicadores del régimen político y desarrollo de ciudadanía y, finalmente, consultar a los que conocen el poder, los límites del Estado y los gobiernos [...] (p. 73).

Las personas a quienes consultaron opinaron que la democracia latinoamericana debe orientarse hacia los siguientes objetivos: fortalecimiento institucional (ejemplo de ello sería transparentar las acciones de gobierno) e, íntimamente ligado a ello, promoción de la participación ciudadana y la educación para la democracia.

Finalmente, el análisis del PNUD advierte que la teoría democrática que utiliza para abordar el tema se ha formulado en el marco de la experiencia histórica de los países europeos y de Estados Unidos. Lo anterior debido a que considera que el acceso a ciertos derechos, en estas regiones, ha estado más ampliamente extendido que en América Latina. Es decir, el informe advierte que una reflexión en torno a la democracia, a la ciudadanía y a la política debe tomar particularmente en cuenta la especificidad de la situación Latinoamericana.

5.2. Unidad de análisis nivel nacional

Lo que se delimita como unidad de análisis a nivel nacional consiste en el discurso normativo oficial vinculado principalmente a la concepción institucional de ciudadanía y al papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo nacional.

5.2.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano

Dando el paso hacia nuestro país, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 reconoce que las condiciones sociales en México son desiguales, así como a un amplio segmento de la población en pobreza extrema e inseguridad alimentaria. Reconoce también que es necesario que se desarrolle un Estado de Derecho que garantice la seguridad de todas y todos los mexicanos.

Incorporando una perspectiva de la educación superior institucional al tema, la ANUIES identifica que nuestro país se encuentra inmerso en un contexto internacional contemporáneo de gran vulnerabilidad económica, sociopolítica y medio ambiental. En relación con esto, la misma asociación apunta hacia la crisis económica europea así como al modelo económico de nuestro país, reconoce que “México está sufriendo de manera muy significativa las consecuencias de una crisis económica mundial, que ha puesto de manifiesto la gran fragilidad del modelo económico nacional” (p. 25).

La ANUIES vislumbra dos desafíos de la mayor trascendencia ante un México que presenta, según esta misma asociación, problemas sociales inéditos. Por un lado, la reconstrucción de un debilitado tejido social debido a la creciente presencia del crimen organizado. Por el otro, la creación de oportunidades de inclusión social. Para lo anterior, sugiere políticas de largo plazo -en el lugar de aquellas cortoplacistas- en términos de una reforma educativa que debe tener como objetivo central el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

El contenido de los documentos hasta aquí analizados sugiere que algunas de las principales problemáticas sociales que enfrenta Latinoamérica, y particularmente México⁶⁴, están estrechamente relacionadas con una pobre gobernabilidad y desarrollo democrático, con una ausencia en la garantía del respeto a los Derechos Humanos y a la seguridad ciudadana, con la

⁶⁴ Según el Índice de Desarrollo Democrático de América Latina (IDD-Lat), la situación de México es francamente decepcionante. Nuestro país se encuentra en su peor momento desde el año 2002 y, por vez primera, por debajo del promedio. En el reporte del estudio elaborado por las organizaciones Konrad Adenauer Stiftung y Poli Lat, con la participación del Colegio de México (Colmex), el Instituto Nacional Electoral (INE), y la Confederación Patronal de la República Mexicana (Coparmex), se advierte que México está entrando en una “zona de alarma”. Según el estudio, la situación expuesta se debe a problemas de corrupción desde los más altos niveles de gobierno, a la ausencia de resultados en materia económica y en la procuración de justicia, y a los efectos de la dinámica del narcotráfico. Esta medición del desarrollo democrático toma en cuenta cuatro dimensiones: la democracia de los ciudadanos y de las instituciones, así como la democracia social y económica. La información expuesta fue consultada el 11 de mayo de 2016 en la nota “En picada, el avance del desarrollo democrático en México”, elaborada por Juan Carlos Cruz Vargas, disponible en www.proceso.com.mx/440372/en-picada-avance-del-desarrollo-democratico-en-mexico

imposibilidad de contar con una prensa libre, con un poder judicial que no es realmente independiente, y con la opacidad y la falta de rendición de cuentas de las instituciones. Lo anterior se vincula con una crisis social signada por la injusticia y la exclusión social.

Atendiendo exclusivamente al ámbito nacional, el contenido documental revela que nuestra sociedad no cuenta con un sólido Estado de derecho que garantice la seguridad ciudadana, así como tampoco con un modelo económico que pueda contender ante un adverso contexto económico internacional. Al mismo tiempo, enfrenta acuciantes problemáticas como la pobreza extrema, la inseguridad alimentaria, la desigualdad social, y a un crimen organizado que está haciendo una significativa aportación al deterioro y a la destrucción del tejido social.

5.2.2. Concepción [institucional] de ciudadanía

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, que oficialmente determina la orientación de las acciones del gobierno federal, se compone de cinco ejes (cada uno con un diagnóstico que pretende fundamentar la orientación de las acciones correspondientes). Uno de ellos –el eje *México incluyente*- contiene una cita de Lázaro Cárdenas del Río que dice: “No es el gobierno quien interpreta las aspiraciones sociales, son los ciudadanos los que encauzan los deseos de transformación y renovación social.”

El mismo eje orienta el enfoque de la acción del Estado mexicano hacia garantizar el ejercicio de los derechos sociales y cerrar las brechas de desigualdad social. Especifica que estos derechos son: acceso a agua potable, drenaje, saneamiento, electricidad, seguridad social, educación, alimentación y vivienda digna. Por lo anterior, el contenido de este apartado del plan nacional considera imperativo la generación de políticas públicas para crear una auténtica sociedad de derecho y de igualdad de oportunidades.

En este sentido, propone políticas sociales en torno al ciudadano, ubicándolo como un agente de cambio que tendría que ser protagonista de su propia superación a través de su organización y participación activa. Para el discurso formal del gobierno federal es prioritario entonces el respaldo institucional a la organización y participación ciudadana para el desarrollo social.

Para el discurso oficial del gobierno mexicano, expresado en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, también es prioridad un “gobierno cercano y moderno” caracterizado, principalmente, por impulsar la transparencia y la rendición de cuentas de las instituciones

públicas. Este impulso forma parte de las tres estrategias transversales del plan en cuestión, de ellas se derivan líneas de acción que se incluyen en todas las políticas gubernamentales y que deben reflejarse en los programas que del mismo se deriven.⁶⁵

Por su parte, la ANUIES identifica la necesidad de un modelo de desarrollo económico incluyente, en donde la seguridad y la procuración de justicia se enfoquen en las personas y en acatar el régimen constitucional de los Derechos Humanos. Es decir, que el Estado mexicano les garantice a las ciudadanas y a los ciudadanos el ejercicio pleno de sus derechos y libertades.

5.2.3. El lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional: la difuminación de la política

La centralidad de la política (entendida esta como un ejercicio ciudadano activo y democrático) expuesta por el contenido del informe del PNUD; así como el reconocimiento de una presión social por democratizar la educación, expuesto en el de la UNESCO, se desvanece en el contenido del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018; en consecuencia, también en los contenidos de aquellos documentos a los que el plan nacional influye o que de él emanan, como es el caso del Plan Sectorial de Educación 2013-2018. En éstos, la política está lejos o ausente de aquello que se vincula con el desarrollo de una mejor sociedad en términos de una mayor inclusión, justicia, democracia, libertad y dignidad. Esta difuminación de la política, como vía para la transformación social, en el contenido de los documentos mencionados abarca tanto el ámbito social, como el educativo.

⁶⁵ Según el *Índice de percepción de la corrupción 2015* presentado el 27 de enero de 2016 en Berlín por la organización no gubernamental alemana Transparencia Internacional (TI), México ocupa el sitio número 95, de un total de 168 países, con una puntuación de 35 en una escala del 1 al 100; en donde el puntaje más alto representa una percepción de ínfimos niveles de corrupción. Dicho índice se centra en el sector público de los países evaluados y la medición atiende a los mecanismos gubernamentales a través de los cuales la población puede exigir a sus autoridades que rindan cuentas, o bien, si existen condiciones que favorecen el soborno e impunidad frente a los actos de corrupción y la ausencia de respuesta de parte de las instituciones públicas ante las necesidades y demandas de los ciudadanos.

Los países que ocupan los mejores lugares poseen –según la evaluación– altos niveles de libertad de prensa, acceso a información sobre presupuestos públicos (que permite a la gente saber de dónde procede el recurso económico y cómo se gasta), altos niveles de integridad en quienes ocupan cargos públicos, y un poder judicial que no distingue entre quienes tienen mucho o poco dinero y que demuestra independencia de otras instancias de gobierno. Este apunte lo expongo a partir de la nota “México, entre los países más corruptos, más pobres y menos democráticos: Transparencia Internacional” de la periodista Yetlaneci Alcaraz y consultado el 27 de enero de 2016 en el semanario “Proceso” en línea (www.proceso.com.mx/?p=427820).

5.2.3.1. La centralidad y el significado de “calidad educativa”

En la propuesta educativa actual del gobierno mexicano, el tema de *la calidad* ocupa un lugar preponderante. Cabe recordar que durante el mes de febrero de 2013 se llevó a cabo una unilateral⁶⁶ reforma constitucional en ese sentido. Esta educación de calidad se consigue fundamentalmente a través del logro académico y de la eficiencia terminal. Específicamente, la reforma educativa se refiere con logro académico a los resultados de la prueba ENLACE, y con eficiencia terminal al impacto de los índices de reprobación y deserción escolar a lo largo del sistema educativo (incluida la educación superior). Supone que, a mayor eficiencia terminal es más eficiente y efectivo el manejo de los recursos destinados a la educación.

Esta educación “de calidad” se deslinda drásticamente de promover una formación política y ciudadana en las y los estudiantes e implica, por tanto, un distanciamiento de propuestas institucionales internacionales que, supuestamente, son tomadas en cuenta y que comprometen a quienes definen las políticas en materia educativa en representación de la sociedad en su conjunto.

El contenido del PND 2013-2018, que marca una significativa tendencia en el plan sectorial de educación, no concibe el desarrollo de una cultura política como una manera de construir, desde la educación, una ciudadanía crítica, activa y socialmente comprometida. Establece más bien las bases de un modelo educativo articulado, principalmente, en torno a un eje productivo, tecnológico-científico, técnico-instrumental, económico-monetario y corporativo que, en teoría, “detonará” el desarrollo (económico) de nuestra sociedad.

5.2.3.2. Un proyecto educativo “a-político”

El discurso del proyecto educativo institucional está proponiendo, como si esto fuera posible, una pretendida formación profesional “neutra” o “a-política”. Lo anterior se relaciona con un desencuentro entre proyectos educativos distintos en el ámbito de la educación superior mexicana. En ese sentido, se puede identificar una *tensión espacial* como una característica que define a la universidad contemporánea. Todo esto dentro de un contexto sociopolítico latinoamericano signado por la exclusión y la injusticia social, y en el marco de una propuesta institucional internacional que plantea que la política es la única manera de posibilitar una

⁶⁶ La reforma fue promovida desde el poder público excluyendo de todo el proceso a amplios segmentos de la población que incluyen actores sociales como los maestros, los estudiantes, y los padres y madres de familia.

transformación hacia una democracia inclusiva que posibilite la (re)construcción de una mejor sociedad.

Desde el poder político y económico dominante se impulsa un proyecto educativo que se concibe y se desarrolla hacia una formación para el empleo, al autoempleo y hacia contar con un recurso humano competente para el mercado. Este énfasis desplaza hasta el límite lo concerniente al desarrollo de una cultura política y a una formación ciudadana crítica ligada a la inclusión social.⁶⁷ De lo anterior nos advierten autores como Mollis (2010), Vallaey (2014), Bolívar (2007) y Chomsky (2001).

La única alusión a lo político, en el contenido de los documentos gubernamentales revisados, se encuentra en El Programa Sectorial de Educación 2013-2018, que sostiene que la educación superior representa una de las principales riquezas para el desarrollo social, *político* y económico del país, no más.

Se habrá notado que la UNESCO, al igual que el Programa Nacional de Desarrollo y el Plan Sectorial de Educación 2013-2018, centra su atención en una educación de calidad. Sin embargo cabe aclarar que, desde la perspectiva de la UNESCO, una educación es de calidad cuando toma en cuenta entornos y ambientes de aprendizaje seguros e inclusivos, cuenta con docentes bien formados y motivados que enseñen a través de métodos pedagógicos inclusivos y participativos, incluye contenidos pertinentes (es decir, adaptados al contexto de los estudiantes) y, en general, cuando refuerza los medios a través de los cuales la educación contribuya a la paz, a la formación de una ciudadanía responsable, al desarrollo sostenible y al diálogo intercultural. Esta concepción implica una definición incluyente de la calidad y en su garantía se requiere de la participación de todas y todos los interesados. La UNESCO propone que los criterios de calidad

⁶⁷ Al recibir el honoris causa de parte de la Universidad de Antioquia (Colombia) el 10 de diciembre del año pasado (2015), Martha Nussbaum criticó a los gobiernos del mundo y sus políticas de educación orientadas únicamente hacia la rentabilidad y el crecimiento económico. Se pronunció en torno a la gravedad de que las personas estén siendo objeto de una formación técnica y acrítica: “están siendo formadas para ser útiles creadores de lucro con imaginaciones torpes”. Identificó una crisis mundial en materia educativa que podría ser más grave que la económica o la generada por el terrorismo, pues la educación opera de manera mucho más sutil. Advirtió que de seguir así, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos críticamente, tendremos generaciones de máquinas útiles. Indicó que están siendo eliminadas las humanidades y las artes de todos los niveles educativos en muchos países del mundo: “son vistas como adornos inútiles para la competitividad del mercado global”. Consideró necesario hacer un énfasis en la crucial importancia de las humanidades y las artes, pues éstas podrían desarticularse al no generar dinero: “Sólo hacen algo que es mucho más valioso que eso, hacen un mundo en el que vale la pena vivir [...]”. Esta información fue consultada el 4 de abril de 2016 en m.elheraldo.co/educacion/el-duro-discurso-de-martha-nussbaum-sobre-el-futuro-de-la-educacion-mundial-233416

reflejen los objetivos globales de la educación superior, particularmente el de cultivar el pensamiento crítico e independiente y la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida.

Aun reconociendo un México profundamente desigual, la concepción de una educación de calidad del gobierno mexicano parece no considerar, de manera relevante al menos, aspectos como la exclusión social y su efecto en el “logro académico” (uno de sus principales indicadores de calidad). Ejemplo de ello es que el proyecto educativo oficial pretende disminuir el abandono escolar a través de tutorías, asesorías académicas y hábitos de estudio; sin considerar aspectos como las condiciones socioculturales que, desde el posicionamiento de este trabajo de investigación, pueden favorecer, limitar o inhibir dicho logro. Asimismo, el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece que si no hay deserción académica, la educación es de calidad. Esto con independencia de un análisis crítico de los procesos formativos y curriculares en relación con un contexto socio-económico y político-cultural.

El eje “México con educación de calidad”, del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, dice que la educación debe impulsar las competencias y las habilidades integrales de cada persona al mismo tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros. El mismo eje propone garantizar el acceso a una educación de calidad a todos los mexicanos para así generar un “capital humano de calidad que detone la innovación nacional”.

5.2.3.3. La preponderancia técnica-instrumental y la marginación de las Humanidades y las Ciencias Sociales

El PND 2013-2018 se propone vincular la educación con las necesidades sociales y económicas, para lo cual, señala la necesidad de innovar al sistema educativo. Dicha innovación consiste básicamente en ampliar la oferta y cobertura de la educación abierta y de la educación a distancia; así como en fomentar las carreras técnicas y vocacionales que permitan la incorporación inmediata al ámbito laboral. Aunado a lo anterior, reorientar las tendencias vocacionales para atender de mejor manera la demanda del sector productivo y empresarial. El mismo plan nacional enfatiza la necesidad de una educación para el trabajo y para el autoempleo. Esta acentuación de la atención a la demanda del sector productivo y empresarial se extiende hasta el ámbito de la ciencia y la tecnología. El PND 2013-2018 propone que el mencionado

sector podría valerse de la producción científica y tecnológica que se lleva a cabo en la educación superior y en los centros públicos de investigación.⁶⁸

En el mismo sentido, el Plan Sectorial de Educación 2013-2018 propone impulsar la educación científica y tecnológica como elemento fundamental para la transformación de México. Asimismo, impulsar programas de posgrado conjuntos con instituciones extranjeras de educación superior en áreas “prioritarias para el país”. Específicamente, estas áreas prioritarias son la Físico-Matemática y Ciencias de la Tierra, la Biología y la Química, la Medicina y las Ciencias de la Salud, la Biotecnología y las Ciencias Agropecuarias e ingenierías. Lo anterior implica que las Ciencias Sociales y las Humanidades no son consideradas como prioritarias e indispensables para la transformación y el desarrollo del país. Este aspecto del proyecto educativo oficial actual denota una concepción del desarrollo humano y social acotada a un dictado económico con apariencia de incuestionable.

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 expone una línea de acción orientada al fortalecimiento, dentro de los planes y programas de estudio, de la enseñanza acerca de los Derechos Humanos en la educación básica y media superior; no incluye a la educación superior. Para esta última, lo que contempla es impulsar, a través de los planes y programas de estudio, la construcción de una “cultura emprendedora y de la certificación”.

Al mismo tiempo y con independencia de cómo llevarlo a cabo, el PND 2013-2018 propone la articulación de la educación, la ciencia y el desarrollo tecnológico, con la construcción de una sociedad más justa y próspera. Propone que la educación de calidad sea la base para garantizar el derecho de todos los mexicanos a superar su nivel de vida “y contribuir al progreso nacional mediante el desarrollo de sus habilidades, conocimiento y capacidad innovadora e impulsando valores cívicos y éticos, que permitan construir una ciudadanía responsable y solidaria con sus comunidades.”

En otra de sus líneas de acción, el programa sectorial antes mencionado se orienta a ampliar el acceso a la cultura como medio para la formación integral de los ciudadanos. Ubica a la cultura como un servicio básico, brindado por la educación, cuyo objetivo es el de favorecer la

⁶⁸ Vale la pena anotar las posturas que se manifiestan en torno al sentido del conocimiento que se genera en las universidades y centros de investigación públicos, mientras unas se pronuncian por su democratización y su ubicación como un bien público principalmente; otras consideran que se debe orientar hacia un beneficio económico suponiendo, en el mejor de los casos, que impactará equitativamente a una amplia colectividad. Sobre esto, Giroux (2005) advierte que en el “modelo corporativo”, el conocimiento se concibe como capital, como una forma de inversión en una economía socialmente excluyente.

cohesión social y considera, alineado al plan nacional de desarrollo, a la escuela pública como promotora del cambio y la transformación social.

En síntesis, el contenido de los documentos oficiales relativos al proyecto educativo mexicano contemporáneo concibe un desarrollo social a través de una ruta preponderantemente económica, para lo que propone estrategias definidas en lo general sin atender la manera en que la anhelada prosperidad económica pueda incidir en las condiciones de desigualdad extrema que caracterizan a nuestra sociedad. Evidentemente, el México más justo del que dicho documento hace mención no se va a construir ni naturalmente ni por decreto.

En un mensaje del hoy ex Secretario de Educación Pública Emilio Chuayffet, incluido en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, se expone que cada etapa de la historia social de México ha propuesto su propio sistema educativo, determinado por demandas particulares. Indica que en 1921 -cuando se crea la Secretaría de Educación Pública (SEP)- la prioridad era la alfabetización y abrir espacios para alumnos en las escuelas, ahora el mayor reto es “mejorar la calidad de la educación”, sobre lo que esto último implicaría se expone la siguiente cita:

No basta con dar un espacio a los alumnos en las escuelas de todos los niveles; es necesario que la educación forme para la convivencia, los derechos humanos y la responsabilidad social, el cuidado de las personas, el entendimiento del entorno, la protección del medio ambiente, la puesta en práctica de habilidades productivas y, en general, para el desarrollo integral de los seres humanos. Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios (p. 23).

El mismo ex funcionario federal expone su concepción de la educación al decir que: “[...] es la vía para construir una sociedad más justa, democrática, incluyente y tolerante por lo que estos valores deben permear la actividad de los planteles educativos y hacerse realidad cotidiana en cada aula” (p. 13).

El ex Secretario de Educación Pública reconoce también que nuestro país cuenta con un sistema de instituciones de educación superior de prestigio y excelencia. Sin embargo, dice que la formación de profesionistas es insuficiente para poder llevar a cabo la transformación de México concebida por el PND 2013-2018, profesionistas que el país requiere para impulsar tanto el desarrollo económico como el social. Emilio Chuayffet expresa, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, que la educación superior:

[...] debe estar orientada al logro de las competencias que se requieren para el desarrollo democrático, social y económico del país. [...] El respeto a la autonomía universitaria y a la libertad de pensamiento que debe caracterizar a la educación superior seguirán siendo premisas en

las cuales se basará la relación del gobierno federal con las instituciones de educación superior. [...] El quehacer educativo habrá de nutrirse de las bases filosóficas, humanísticas y sociales que han sustentado a la educación pública (p. 9).

5.2.3.4. La libertad de pensamiento

Chuayffet indica también que la libertad de pensamiento que siempre debe caracterizar a la educación superior “debe ser compatible” con el aseguramiento de la calidad educativa. Es decir, la autonomía de pensamiento característica de la educación superior debe llevarse bien con la concepción institucional de calidad educativa.⁶⁹ El mismo ex funcionario federal especifica que la calidad de la educación es generada por las evaluaciones que llevan a cabo organismos como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y el Comité para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). Ambos contruidos desde la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP).⁷⁰

El contenido del Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en total correspondencia con el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, hace un claro énfasis en una formación de profesionistas con capacidad para generar y aplicar conocimiento así como para llevar a cabo innovaciones en el ámbito de la ciencia y la tecnología. Pretende con esto una proyección y una competitividad internacional que dé respuestas a las necesidades del entorno regional y nacional, y junto con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) “desarrollar las innovaciones necesarias para la transformación del país” (p. 13).

A partir de lo anterior, lo consecuente será presenciar un énfasis cada vez mayor en el soporte económico e institucional para cierto tipo de producción científica y tecnológica en áreas que no incluyen ni a las Humanidades ni a las Ciencias Sociales; desde donde podría impulsarse el desarrollo de una formación ciudadana –política y democrática- que generara y aplicara conocimiento que contribuyera a la construcción de una sociedad más inclusiva.

En las líneas de acción para “fortalecer la pertinencia de la capacitación para el trabajo, la educación media superior y la educación superior”, el plan sectorial propone tanto fortalecer la

⁶⁹ Habría que reflexionar en torno a las implicaciones de una libertad del pensamiento a la que se le impone el deber de no transgredir un particular significado de calidad educativa.

⁷⁰ Se establece una concepción de calidad educativa totalmente dependiente de los resultados de las evaluaciones que llevan a cabo los organismos acreditadores que, a su vez, son respaldados por la Secretaría de Educación Pública. Si para la institución rectora de la educación nacional no es preponderante una buena formación ciudadana, tendríamos programas educativos “de calidad” independientemente de que prescindan de dicha formación.

vinculación educación-empresa como ampliar la posibilidad de emplear a los jóvenes recién egresados. Asimismo, prevé “realizar periódicamente estudios, diagnósticos y prospectivas del mercado laboral para orientar la oferta educativa” (p. 51, inciso 2.5.4). La orientación que la empresa y el mercado laboral imponen a la oferta educativa se extiende al proceso de actualización de planes y programas de estudio en el ámbito de la educación superior.

5.2.3.5. La educación como un bien público y un derecho humano fundamental versus lo mercantil-lucrativo

Lo hasta aquí expuesto implica un eventual desencuentro entre propuestas curriculares que conciben al conocimiento generado como un bien intrínseco, y no únicamente como un bien en función de su capacidad para producir riqueza económica-monetaria;⁷¹ o bien, que consideran que la producción de riqueza de ninguna manera debe desligarse de un análisis crítico de la manera en que ésta se produce y se distribuye.

No obstante la preponderancia que el contenido de los documentos relativos al proyecto educativo oficial muestra hacia ciertas áreas disciplinares y hacia cierta manera de impulsar el desarrollo de la sociedad mexicana, el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 indica, directamente en relación con el tema de ciudadanía, que:

Se requiere de una cultura de aprecio y uso del conocimiento que permita discernir y valorar, formar para la ciudadanía y la solidaridad. Esta cultura se gesta desde la educación básica, se profundiza en la educación media superior y debe ser alentada en los estudios superiores (p. 23).

Dentro de las líneas transversales del mismo plan se encuentra una estrategia denominada “democratización de la productividad”. La línea de acción número 9, derivada de dicha estrategia, indica reforzar las intervenciones para la “construcción de ciudadanía y de una cultura emprendedora entre los jóvenes” (p. 58).

En las estrategias que el Plan Sectorial de Educación 2013-2018 dice utilizar para mejorar la gestión del sector educativo, se encuentra una (estrategia 2, p. 73) que consiste en impulsar la

⁷¹Borón (2011) da cuenta de un proceso de transformación en la escena universitaria de América Latina y el Caribe, en donde –a decir del mismo- a lo largo de las últimas décadas el sistema educativo ha venido siendo crecientemente concebido, por “expertos” hacedores de políticas, como un espacio de mercado (utilitarista) y ya no como una institución clave para el desarrollo de una ciudadanía integral. Es decir, que la formación universitaria ha transitado de ser un derecho a un servicio (rentable, generador de dinero) de entrenamiento para aprender las habilidades requeridas por el mercado. A manera de ejemplo dentro del contexto donde se llevó a cabo el presente estudio quisiera mencionar que al interior de la UNACH, y más particularmente en la Facultad de Humanidades, se ha discutido la posibilidad de cerrar la licenciatura en Pedagogía debido a que, a decir de algunas y algunos profesores y autoridades, funciona básicamente como una “fábrica de desempleados”.

Perspectiva de Género y de Derechos Humanos en los procesos de planeación y evaluación del sector educativo; una línea de acción derivada de esta estrategia establece incorporar en los planes y materiales de estudio las perspectivas de igualdad entre mujeres y hombres, de Derechos Humanos, y de no discriminación. Todo lo anterior sin excluir a la educación superior.

5.2.4. Formas de participación ciudadana, organización y articulación de redes externas e internas

Dentro de un ámbito nacional, el Instituto Mexicano de la Juventud (a través del Informe Pro-Juventud 2014) manifiesta un compromiso con el fortalecimiento de la participación juvenil en los espacios de decisión públicos, sociales y comunitarios. El contenido del informe nos insta a reconocer las diversas y divergentes formas de expresión del ejercicio de su ciudadanía, propone colocar la mirada y aprender de las novedosas maneras de la actuación y la participación juvenil. Este instituto identifica pues, un proceso de ciudadanización del sector juvenil que es preciso reconocer y alentar.

En el Programa Nacional de Juventud 2014-2018 se considera a las y los jóvenes como actores estratégicos del desarrollo. Considera también que la vinculación ciudadanía y juventud es fundamental por:

[...] la necesidad de repensar un conjunto de procesos de participación, organización y reconocimiento social, que no se agotan en la pertenencia a un territorio o a un partido, asociación o institución política, o en el derecho al voto, sino que de manera creciente, la población juvenil da muestras contundentes, de formas y vínculos novedosos que llevan a cabo como formas de participación; los cuales se articulan a la reivindicación de la diferencia cultural como forma de impulso para la igualdad y la equidad (p. 30).

Dentro de sus líneas de acción, el programa nacional orientado a la juventud mexicana expresa un compromiso con el fomento a la organización y participación juvenil, con la promoción y la realización de cursos y talleres de “ciudadanía juvenil” (p. 63), y se compromete a “Contribuir a la generación de instrumentos y procesos que permitan a las personas jóvenes organizados defender y fomentar sus derechos” (p. 68). El Programa Nacional de Juventud 2014-2018 establece también que: “En la medida en que la población joven se vincule con su entorno podrán ubicarse como agentes de cambio y ser protagonistas activos del mismo” (p. 38).

5.2.5. Obstáculos y oportunidades para el ejercicio ciudadano estudiantil

La ANUIES reconoce que en nuestro país no se ha logrado que la educación superior sea un factor de progreso sostenido y de bienestar colectivo. Esta situación la atribuye parcialmente a:

[...] la inexistencia de una política de educación superior, ciencia y tecnología con visión de Estado, articulada con eficiencia al proyecto nacional de desarrollo definido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Ello explica que, en los hechos, estas actividades no sean concebidas como elementos estratégicos ni prioritarios dentro de las agendas públicas [...] Tal desconexión favorece el desenvolvimiento de las instituciones educativas y de investigación en función de las tendencias del mercado y, en el mejor de los casos, conforme a las inercias institucionales (p. 21).

Por lo que “Es comprensible, por consiguiente, la escasa prioridad que se otorga a la educación superior [...] en los presupuestos de los tres órdenes de gobierno” (p. 21). Derivado de lo expresado en el párrafo anterior, la ANUIES hace un llamado a fortalecer el principio de autonomía [también consagrado en el Artículo 3 constitucional], a la que reconoce como la capacidad de las instituciones de gobernarse a sí mismas de acuerdo con sus leyes orgánicas, así como nombrar libremente a sus autoridades. Esta asociación de universidades e instituciones de educación superior sostiene que la autonomía ha padecido la intervención política de autoridades estatales de algunas entidades federativas.

Respecto al tema del presupuesto, cabe mencionar que el año pasado (2015) y dentro del marco de la polémica “reforma educativa”, la ANUIES expuso una felicitación al Mtro. Aurelio Nuño Mayer por su designación como Secretario de Educación Pública. Asimismo, le expresó un reconocimiento a su compromiso con el avance de la reforma antes mencionada. En el mismo acto, la ANUIES reconoció también tanto al Presidente de la República como al Secretario de Hacienda, el respaldo expresado en dicho avance.⁷²

Más recientemente, la ANUIES a través de su Secretario Ejecutivo, celebró públicamente que el Secretario de Educación Pública externó que no habrá recortes presupuestales en el rubro de Educación Superior para el año 2016. Al mismo tiempo, el funcionario federal les solicitó a las universidades e institutos de educación superior un fuerte compromiso con la ampliación de la

⁷² Esto fue publicado en la página 19 de la sección política del diario *La Jornada Veracruz* el lunes 31 de agosto de 2015. Lo anterior, en paralelo a la expresión de una opinión pública que advertía la posibilidad de que se redujera, o de que no aumentara (no así la inflación), el presupuesto de las universidades públicas.

cobertura y el desarrollo de la investigación. Más inflación, más exigencias; los mismos (o menos) recursos.⁷³

Por otro lado, en nuestro país hemos sido testigos de la emergencia de organizaciones civiles que, como respuesta a las problemáticas sociales, manifiestan una intensa transformación en la manera en que están ejerciendo su ciudadanía, abriendo oportunidades en ese sentido a sectores poblacionales constituidos por profesores y estudiantes universitarios. Entre una gran diversidad de estas, puedo referirme al caso de la comunidad de Cherán,⁷⁴ ubicada en el Estado de Michoacán y cuyos habitantes, en respuesta al saqueo forestal y a la violencia impune de la que eran objeto, desde el año 2011 se auto-gobiernan sin partidos políticos (a través de sus propias formas comunitarias históricas-tradicionales).

Otro ejemplo es el constituido por las comunidades autónomas adherentes al Ejército Zapatista de Liberación Nacional; sus juntas de buen gobierno y sus asambleas comunitarias – entre otras expresiones- proponen otras formas de distribuir y ejercer el poder. Con la intención de una transformación fundamental, la Constituyente Ciudadana y Popular, movimiento encabezado por personajes como Raúl Vera, está logrando convocar a importantes segmentos de la población que demandan una sociedad significativamente más justa, incluyente y democrática.

Mientras que la perspectiva del documento del PNUD identifica ciertas problemáticas sociales -que obstaculizan el ejercicio de la ciudadanía- generadas por una debilidad del Estado-gobierno, los documentos nacionales (excepto el de la ANUIES) ubican más bien a las problemáticas sociales como una consecuencia de eventos macroeconómicos externos, sin reconocer graves fallas estructurales vinculadas a aspectos como la corrupción e impunidad, la violencia, la inseguridad y las desapariciones forzadas.

Finalmente, la ANUIES considera necesaria la creación de la *Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación* y, para ello, se apoya en Artículo Tercero de la constitución política estableciendo “El carácter estratégico de la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación para construir un país más incluyente, justo, democrático e independiente, así como una economía más próspera y competitiva.” (p. 37). Asimismo, considera necesario: “El reconocimiento de la educación superior y la producción científica como

⁷³ Autores como Borón (2011) sostienen que la asfixia presupuestal, que con cada vez mayor intensidad padecen las universidades públicas latinoamericanas, funciona como un instrumento disciplinario y de control político ante la disidencia académica.

⁷⁴ Información apoyada en el contenido de una nota del diario “La Jornada” del lunes 20 de abril de 2015, se puede consultar en www.jornada.unam.mx/2015/04/20/estados/029n1est

bienes públicos y, por lo tanto, la obligación de los tres órdenes de gobierno de conferir la mayor prioridad jurídica, política y presupuestaria a su desarrollo” (p. 38).

5.2.5.1. Inclusión con responsabilidad social

Posterior al recorrido por el marco educativo institucional nacional, que representa un contexto que contribuye a dar sentido al análisis correspondiente, abordo el contenido que se ubica más directamente relacionado con el ámbito universitario a través de lo expuesto por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Esta asociación que se legitima a sí misma para poder incidir en la planeación sectorial en materia educativa, propone en términos generales: renovar el pacto de la educación superior con la sociedad a través del binomio “calidad-pertinencia”. La misma asociación expone que el espíritu del documento consiste en enfatizar el papel estratégico de las Instituciones de Educación Superior (IES) para la solución de los grandes desafíos que enfrenta la nación a través de una propuesta de desarrollo basada en la “inclusión con responsabilidad social”.

La ANUIES se declara convencida de la necesidad de hacer de la educación, el conocimiento, la información, la cultura, y el progreso científico y tecnológico los instrumentos para la reducción de la desigualdad, para el incremento del bienestar colectivo sobre bases sustentables, y para la movilización de los factores esenciales de la competitividad social y económica. Para lo cual propone:

Transitar hacia una nueva generación de políticas de educación superior, sustentadas en un nuevo tipo de construcción institucional que favorezca respuestas más eficaces, integrales, con visión de Estado, que asuman como principales destinatarios a las personas y a la sociedad (p. 9).

En el documento en cuestión, la ANUIES desarrolla un conjunto de propuestas para formular políticas y llevar a cabo determinadas acciones dentro del ámbito de la educación superior, la ciencia y la tecnología para los años venideros con lo que, según ella, da continuidad a la contribución que ha hecho a la agenda educativa nacional.⁷⁵ La ANUIES expone que ha influido significativamente en el desarrollo y definición de políticas de educación superior sobre todo durante la última década. Destaca como ejemplo de ello:

⁷⁵ La ANUIES ubica esta contribución a la agenda educativa nacional en documentos como *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo* (2000) y *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas* (2006).

El desarrollo de un sistema de garantía de la calidad de los programas educativos mediante ejercicios de autoevaluación externa y acreditación [...] el planteamiento de incentivos para el mejoramiento académico del profesorado y el desarrollo de cuerpos académicos en las Instituciones de Educación Superior (p. 16).

Asimismo, la ANUIES se auto-reconoce una protagónica participación en la consecución de valiosos resultados para la educación superior de las dos últimas décadas; ejemplos de ellos son: la expansión territorial, la diversificación de la oferta y la ampliación en la cobertura educativa, el mejoramiento de la calidad, y la pertinencia social. Dicha asociación propone:

Construir una nueva etapa de desarrollo de la educación superior en el país, cuyos ejes sean garantizar la inclusión de los jóvenes en los procesos de formación avanzada, así como la consecución de niveles superiores de calidad y responsabilidad social de las instituciones y actores participantes en los procesos de transmisión, generación y divulgación del conocimiento [...] El acceso a la educación superior permite estar en contacto con el conocimiento y la cultura para construir una actitud crítica y responsable. (p. 11).

Haciendo un énfasis en el tema de la responsabilidad social de la educación superior, el documento de la ANUIES indica que:

El criterio de responsabilidad social de la educación superior debe constituirse, por tanto, en uno de los ejes centrales del programa sectorial educativo que oriente las acciones de la administración federal para el período 2012-2018, así como de los planes de desarrollo de la IES (p. 35).

La ANUIES aclara que este posicionamiento atiende a las recomendaciones de la UNESCO (2009), quien propone que la responsabilidad social debe ser un pilar de la nueva agenda mundial de la educación superior para potenciar su contribución en la erradicación de la pobreza y el desarrollo sustentable. Con más precisión, la UNESCO se refiere a la responsabilidad social de la educación superior en los siguientes términos:

- I. El compromiso de las instituciones de educación superior con la atención a problemas contemporáneos complejos y globales que involucran aspectos sociales, económicos, científicos y culturales.
- II. A través de sus funciones primordiales (investigación, enseñanza y servicio a la comunidad), en un contexto de autonomía institucional y libertad académica, las instituciones de educación superior deben hacer un énfasis en aspectos interdisciplinarios y “promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como hacer realidad los derechos humanos” (p. 2).

- III. La educación superior no sólo debe proporcionar sólidas competencias para el mundo actual y futuro, sino contribuir además a “la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia” (p. 2).
- IV. Es fundamental, para las sociedades en general, hacer un mayor hincapié en los ámbitos de las ciencias, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas. Asimismo, en las ciencias sociales y humanas.

En cuanto a la *inclusión social*, a la que considera una condición necesaria para la viabilidad y la gobernabilidad del país, la ANUIES propone:

[...] concebir la inclusión social no como el acceso formal de los jóvenes a una institución educativa, sino como el derecho de todo mexicano a una educación de calidad. Es decir, el derecho a indagar, conocer, criticar, imaginar, proponer y participar en la construcción de nuevos escenarios—mucho más promisorios— para la vida personal y colectiva (p. 21).

A través del contenido documental correspondiente, la asociación de instituciones de educación superior asegura entonces que sus propuestas cuentan con el aval de referentes internacionales en cuanto a la prioridad concedida a la educación, el conocimiento y la formación de ciudadanos comprometidos con los valores democráticos. En consecuencia, la ANUIES considera que es necesaria una educación superior que contribuya a impulsar y dar soporte a un nuevo modelo de desarrollo económico incluyente. En éste, el conocimiento avanzado representaría la base de una economía productiva y del mejoramiento sostenido del bienestar de todos los mexicanos a través del fortalecimiento de una ciudadanía informada, participativa y crítica.

En complemento de lo anterior, la ANUIES propone que las instituciones de educación superior coadyuven significativamente a la solución de los problemas sociales, políticos, económicos y ambientales del país y de sus regiones. De manera contundente, la ANUIES se compromete a:

Contribuir al fortalecimiento de la transparencia en el país por medio del acceso a la información y a la rendición de cuentas [...] Promover el pleno ejercicio de la ciudadanía mediante una formación humanística, crítica y reflexiva, basada en los principios éticos, en la defensa de los derechos humanos y en los valores de la democracia (p. 30).

La ANUIES prioriza una noción de desarrollo orientada a la inclusión social y a la participación ciudadana para la construcción una sociedad más justa, segura, productiva e innovadora. En este sentido, reconoce la necesidad de que:

Las personas adquieran los derechos y la capacidad que les permitan convertirse en protagonistas de los procesos políticos-electorales, cuenten con los instrumentos jurídicos para que su voz sea considerada en la formulación de las políticas, y gocen de la cultura y las facultades para ejercer una efectiva función de control y vigilancia de las acciones y decisiones gubernamentales (p. 30).

La misma asociación considera que están dadas las condiciones para la construcción de alternativas incluyentes ante la conflictividad social contemporánea:

Es el momento oportuno para discernir un escenario de desarrollo [...] Gracias al esfuerzo conjunto de las IES, el gobierno, los académicos y los estudiantes, y a la confianza de la sociedad, hoy contamos con una mejor plataforma para establecer un proyecto de desarrollo de la educación superior, la ciencia y la tecnología ambicioso, a la altura de las necesidades del país, comparable con los mejores estándares y prácticas de nivel internacional y, sobre todo, sensible a las demandas y expectativas de la juventud (p. 33).

La ANUIES reconoce que estas propuestas entrañan un fuerte compromiso con los estudiantes, con sus familias y con sus comunidades locales:

Las IES deben articularse de manera más estrecha con lo local, es decir, con las necesidades de desarrollo social que se presentan en los ámbitos municipal, metropolitano, estatal y regional [...] establecer alianzas estratégicas con los actores locales: autoridades públicas, sector productivo, grupos sociales, organizaciones no gubernamentales, entre otras entidades u organismos (p. 34).

En este sentido, el documento de la ANUIES presenta a la vinculación, como eje transversal que impregna toda la dinámica de la educación superior y propone al respecto:

[...] establecer, entre las IES y las instancias correspondientes del gobierno federal y de los gobiernos locales, una agenda de investigación científica y humanística, basada en el principio de responsabilidad social, que atienda problemas prioritarios para el desarrollo del país. Entre otros: pobreza y marginación; inseguridad, delincuencia y debilitamiento del tejido social; alimentación, desarrollo sustentable y desarrollo productivo regional (p. 44).

Cabe destacar este énfasis puesto por la ANUIES en vincular estrechamente la dinámica de las instituciones de educación superior con los contextos regionales y comunitarios, que es retomado por el proyecto universitario de la UNACH (abordado posteriormente), pues abona a un posible establecimiento de las condiciones para promover el desarrollo de una “ciudadanía comunitaria” en los términos planteados por autores como Bolívar (2007), quien la implica en un proyecto educativo ampliado que propone una articulación entre escuela y sociedad con un énfasis en la inclusión de los estudiantes, sus familias, y sus referentes contextuales y comunitarios.

5.3. Unidad de análisis nivel local-institucional

Lo que se delimita como unidad de análisis a nivel local consiste en el discurso normativo oficial vinculado centralmente a la concepción de ciudadanía y su lugar formativo en el proyecto educativo institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), destacando las condiciones que, en ese sentido, se relacionan con la práctica estudiantil.

5.3.1. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano

En relación con lo hasta ahora expuesto, el Proyecto Académico 2014-2018 de la UNACH expone concreta, acotada y únicamente –en torno a la situación internacional- que las crisis financieras, provocadas por el estancamiento y recesión de las economías (la europea y la estadounidense), de la segunda década del siglo XXI han profundizado las condiciones de pobreza y exclusión de un número cada vez mayor de ciudadanos. No hay una profundización ni una complejización al respecto.

5.3.2. Concepción de ciudadanía y su lugar formativo en el proyecto educativo institucional

Ubicándome ahora dentro del contexto regional y local, expongo lo correspondiente al Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018, que representa un instrumento que (en teoría) orienta las políticas, los objetivos y las estrategias para el desarrollo social y el crecimiento económico de Chiapas; y que indica que, para el proceso de su elaboración, ha “recogido la voz de todas y todos los ciudadanos”, particularmente lo vertido en un conjunto de *foros ciudadanos* realizados precisamente por la UNACH.

Este plan estatal propone impulsar programas de sensibilización a la juventud en temas como derechos humanos, inclusión y justicia; asimismo “Estimular la participación ciudadana de las y los jóvenes en la planeación, ejecución y evaluación de las políticas de juventudes” (p. 95). Y respecto al ámbito educativo institucional, el plan estatal del gobierno de Chiapas propone:

[...] rediseñar la institución escolar para que responda de manera eficaz a la formación de individuos autónomos, que contribuyan a la construcción de un México y un Chiapas cada vez más democrático, con un desarrollo incluyente que mejore sustancialmente las condiciones de vida de todos los sectores sociales (105).

El contenido del Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 identifica que una problemática significativa de la educación superior en Chiapas es que no ha logrado consolidar una vinculación

con el sector productivo y social, por lo que considera necesario: “Promover la participación de la población universitaria en la solución de problemas sociales y productivos, dentro y fuera de las universidades” (p. 114). Finalmente, dicho plan considera que:

El reto, en definitiva, es lograr que todas las niñas, niños y jóvenes que transitan por los espacios escolares, se constituyan en reales ciudadanas y ciudadanos del mundo, dueños de su propia vida y constructores de un entorno social y natural más armónico y equilibrado (p. 106).

5.3.2.1. La Ley Orgánica

Por su parte, la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Chiapas indica que esta fue creada a partir de la necesidad social de contar con una institución rectora de la vida académica del Estado, al servicio de los intereses de la nación y apoyada en los principios de libertad de cátedra y de investigación. Su contenido establece que el objetivo principal de la UNACH es que Chiapas cuente con profesionistas e investigadores de alto nivel académico que sustenten el progreso del Estado. Indica también que, para el cabal cumplimiento de los objetivos universitarios, se constituye el área de Planeación, que tiene la encomienda de asegurar la vinculación de la Universidad con el desarrollo del Estado así como de darle continuidad a la misma, y a evaluarla con la participación de la comunidad universitaria.

La Ley Orgánica de la UNACH establece la autonomía universitaria, que define como la facultad que tiene de gobernarse a sí misma y sustentar la libertad de cátedra e investigación del personal académico. Esta Ley Orgánica reconoce:

[...] que la vida social en Chiapas está cambiando, y en consecuencia resulta congruente que las instituciones que estén a su servicio deban evolucionar y adecuarse a la dinámica de los tiempos e inclusive anticiparse a los cambios de la sociedad a la que rigen, a reserva de ser rebasadas por la profundidad de las transformaciones sociales y alejarse de los fines que justifican su existencia (p.2).

En complemento con lo anteriormente expuesto, la Ley Orgánica enfatiza la estrecha vinculación que debe tener la UNACH con las necesidades más apremiantes de la sociedad chiapaneca. Al respecto dice:

[...] que resulta necesario reflexionar nuevamente sobre el contexto de la problemática que afecta nuestro Estado de Chiapas y en especial sobre los aspectos administrativos, académico, de investigación y de docencia, porque tenemos la convicción que la sobrevivencia y presencia de la Universidad exige una reforma sustancial que la vincule a las necesidades del urgente desarrollo que demanda Chiapas y que esta vinculación deberá traducirse en una mayor eficacia de la educación superior (p. 2).

Asimismo, dicho ordenamiento indica que la redefinición de los objetivos universitarios se debe emprender actualizando la estructura de la Universidad Autónoma de Chiapas, ya que –según el contenido del documento- no es novedad que la mayoría de las universidades del mundo padecen una falta de actualización en sus estructuras administrativas y sus planes de estudio; y nadie podría ignorar que han formado profesionistas completamente desvinculados de la sociedad a la que están obligados a servir (p. 3).

En la Ley Orgánica de la UNACH se señala que el sentido de actividades fundamentales como la docencia y la investigación es la formación de profesionistas que coadyuven al desarrollo social y económico de todos los chiapanecos. Asimismo, la formación de investigadores que participen en la solución de los problemas que obstaculicen el bienestar de la población. El mismo documento concibe a la investigación como científica y humanista. Por último, exige extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura en todos los medios sociales de la comunidad.

5.3.2.2. El Estatuto General

Respecto al Estatuto General de la UNACH, su contenido se origina a partir de los principios que establece el Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, garantía constitucional que exige que la tarea educativa sea democrática, nacionalista y que contribuya a la mejor convivencia humana. Este estatuto general unachense establece que la dinámica universitaria debe orientarse al progreso de la educación, la ciencia, la tecnología y el humanismo (p. 4). Indica que un objetivo fundamental de la UNACH es “fomentar el respeto y la práctica de los valores y principios esenciales como la libertad, la justicia, democracia, solidaridad e igualdad [...] propiciar el mejoramiento y desarrollo cultural, moral y digno de los individuos y de la sociedad” (p. 7).

5.3.2.3. El proyecto académico

Por su parte, El Proyecto Académico 2014-2018, que orienta el rumbo particular de la UNACH durante el período de tiempo correspondiente, expresa que para su elaboración se escuchó “de viva voz de los universitarios sus deseos por una universidad que haga de la calidad educativa y la responsabilidad social los ejes rectores de su accionar” (p. 19). A través de este documento, el Rector propone una “Universidad moderna, regida por criterios y estándares de calidad

académica de orden internacional” (p. 19). El mismo proyecto académico establece que la visión de la UNACH es:

Una Institución de Educación Superior pública y autónoma, socialmente responsable y con vocación de servicio; que forma de manera integral a profesionales competentes, críticos, éticos, con conciencia ciudadana y ambiental [...] genera, divulga y aplica el conocimiento científico, tecnológico y humanístico; difunde la cultura y el arte, promueve el deporte y extiende sus servicios, vinculada con la sociedad en entornos locales, nacionales e internacionales; con personal calificado y programas educativos pertinentes y de calidad, para contribuir al desarrollo sustentable, al bienestar social, la cultura de la paz, la democracia, la equidad y los derechos humanos (p. 60).

El contenido del Proyecto Académico 2014-2018 propone mejorar la cobertura y hacer de la Universidad un espacio más incluyente. Para conseguir lo anterior plantea extender la educación a distancia y el otorgamiento de becas a estudiantes. Asimismo; la incorporación de temas como “derechos humanos de las mujeres”, la “igualdad sustantiva entre mujeres y hombres” y la “no discriminación”; a los planes y programas de estudio.

La concepción que de responsabilidad social posee este proyecto académico se basa en la que propone la ANUIES. De manera complementaria, el Proyecto Académico de la UNACH explicita que se ha valido de un conjunto de documentos internacionales y regionales para el desarrollo de la misma:

Las organizaciones internacionales se han propuesto construir las bases conceptuales que permitan un mejor desempeño y mayor aportación del sector educativo al desarrollo social y económico de las naciones, desde una perspectiva amplia de aprendizaje a lo largo de la vida, con conocimiento y competencias elementales: el respeto a los derechos humanos, la equidad, la diversidad cultural en términos de una ciudadanía responsable y el desarrollo sostenible (p. 24).

El Proyecto Académico 2014-2018 de la UNACH declara atender recomendaciones emitidas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Particularmente, dice atender el *Documento de posición sobre la educación después de 2015*, el de la *Cátedra UNESCO 2014* y el de la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* (UNESCO, 2009). A nivel regional, el proyecto rectoral toma en cuenta el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, del que destaca la meta de posibilitar, al mayor número de personas posible, el acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos.

A partir de los documentos en los que se soporta, el proyecto académico de la UNACH, en diferentes momentos, alude a una formación ciudadana. El contenido de este proyecto establece como uno de los retos de la calidad educativa:

Innovar los procesos académicos desarrollados en el aula y en los espacios extracurriculares que garanticen la formación profesional e integral de los estudiantes, fomentando la cultura, la apreciación estética, el desarrollo personal, el deporte, las habilidades artísticas, la construcción de ciudadanía responsable, entre otras (p. 40).

Dentro de las acciones de extensión y vinculación de la UNACH, se encuentra el servicio social comunitario y las Unidades de Vinculación Docente. En cuanto a los objetivos del primero, el Proyecto Académico 2014-2018 dice:

Fortalecer las formas de servicio social comunitario, símbolo distintivo de la UNACH, las brigadas interdisciplinarias que permiten la vinculación de los programas universitarios con las necesidades del sector público, social y privado del Estado, se han realizado mediante la construcción de alianzas espacios y foros de intercambio de experiencias con organizaciones e instituciones, que permiten la participación ciudadana (p. 43).

El Rector de la UNACH, a través del contenido de su Proyecto Académico, reconoce que:

La temática ambiental en los planes y programas de estudio se consideró en el modelo educativo, sin embargo la incorporación de competencias transversales relacionadas con el cuidado del medio ambiente, al igual que el desarrollo de competencias ciudadanas, respecto a la diversidad, cultura de la paz, no han sido ejecutadas correctamente por la mayoría de las UA (unidades académicas) [...] La construcción de ciudadanía en una sociedad donde se agudiza la pérdida de principios y valores, demanda acciones institucionales, particularmente educativas, que contribuyan a la formación integral y permanente del alumno universitario y además de especialistas que participen en la construcción social de una cultura de defensa de los derechos humanos, que permita generar espacios sociales de convivencia en el respeto de las diferencias, en donde los principios de no discriminación y equidad sean común denominador de la actuación universitaria. [...] Se requiere de un Modelo de Equidad de Género, que considere como sinónimo de igualdad, y reconozca el pleno y universal derecho de hombres y mujeres al disfrute de la ciudadanía en condiciones de igualdad, no sólo política sino también civil; que permita el acceso a los puestos de responsabilidad de manera equitativa (pp. 45, 46).

A partir de un reconocimiento a la ausencia de la incorporación transversal de ciertas competencias dentro de la formación integral que ofrece a los estudiantes, el proyecto rectoral de la UNACH propone “garantizar” no sólo el desarrollo de aquellas correspondientes a una formación profesional-disciplinar, sino también el desarrollo de competencias ciudadanas como una vía que posibilite la participación activa en procesos de construcción social en torno a la defensa de los derechos humanos. El contenido del documento propone entonces asumir

compromisos con la productividad pero, sobre todo, con las condiciones sociales, el medio ambiente, la sustentabilidad, los derechos humanos y la equidad de género.

Como parte de sus líneas de acción estratégicas para la formación integral del estudiante, el Proyecto Académico 2014-2018 establece priorizar el desarrollo de valores cívicos y competencias ciudadanas; asimismo el respeto a los derechos humanos, a la equidad de género, a la diversidad, a la no violencia, a la sustentabilidad y el respeto al medio ambiente. También propone impulsar acciones orientadas por la atención a la diversidad en la comunidad estudiantil, consolidar los programas institucionales de apoyo al estudiante y profesionalizar programas de formación complementaria (ambiental, artístico, ciudadano, cultural, deportivo, histórico y social).

5.3.2.4. El modelo educativo

Por su parte, el modelo educativo de la UNACH expone un planteamiento basado –a decir del propio documento- en la *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe* (CRES). En este planteamiento, el modelo se define como:

[...] un sistema dinámico y flexible que impulsa procesos educativos para la formación integral del estudiante como persona, profesional y ciudadano; está centrado en el aprendizaje y en construcción de competencias que generan conocimiento estratégico y habilidades para que el estudiante pueda autorregular su comportamiento en la sociedad que potencie las capacidades para aprender a lo largo de toda la vida (p. 34).

En el contenido del Modelo Educativo 2010-2014, la UNACH expresa un compromiso con la construcción de ciudadanía en términos de una contribución al desarrollo de una cultura de paz. Asimismo, considera que la “educación universitaria constituye un ambiente propicio para la formación integral, hacia el despliegue de una ciudadanía consciente y activa” (p. 36). Este modelo educativo institucional identifica que el objetivo primordial de la educación es la formación de ciudadanos en función de posibilitar la participación activa para la transformación de su entorno social y el desarrollo personal. Retomando el planteamiento de autores como John Dewey, el contenido documental expresa que:

[...] la Universidad asume el reto de impulsar la formación profesional y ciudadana para el ejercicio democrático y responsable, con base en procesos de aprendizaje que contribuyan a la construcción colaborativa del conocimiento como auténticas comunidades de aprendizaje, posibilitando el sentido social y comunitario de la educación [...] (p. 36).

El modelo educativo de la UNACH no se desentiende del reto impuesto en torno a la calidad educativa, reconociendo sin embargo que hay que significarla en un sentido amplio, “con criterios claros y análisis de las situaciones de partida de cada caso, por lo que la calidad no puede ser entendida por los universitarios como una consigna [...]” (p. 19).

Este modelo educativo resalta el papel del pensamiento crítico en la formación universitaria, plantea y propone un tránsito de una *Universidad para saber* a una *Universidad para pensar* y, consecuentemente, incidir en el desarrollo socioeconómico de la región desde una postura crítica y reflexiva. Al mismo tiempo, el modelo educativo de la UNACH plantea una reforma curricular hacia programas educativos *por competencias* (en lugar de programas educativos por objetivos y asignaturas), basados en la metodología de análisis funcional del proyecto *Tuning América Latina*. En un intento de conciliar dos posturas que eventualmente se desencuentran, el modelo en cuestión exhibe una reorientación de la reforma curricular hacia un diseño por *competencias profesionales integrales*:

[...] con lo cual sitúa en el centro de las propuestas de formación universitaria las necesidades sociales, las cuales han y siguen siendo el compromiso histórico de las universidades y toma distancia del posicionamiento Tuning, cuyo interés medular es el campo laboral (p. 57).

En complemento a lo que mencioné con antelación, en vísperas de la culminación del mes de julio de 2018, no se encuentra disponible públicamente el modelo educativo correspondiente con la administración actual de la UNACH (2014-2018); sin embargo, en la página electrónica oficial (www.unach.mx) se describe el contenido del mismo. En dicha descripción se explicita que el sentido del modelo se orienta desde la misión y visión institucionales, así como desde sus principios y valores. En ese sentido, se destaca que la misión de la UNACH implica una defensa de la autonomía y de la responsabilidad social; destaca también el compromiso con una formación integral de profesionales críticos, éticos, con conciencia ciudadana y ambiental. Asimismo, refrenda su compromiso con la generación, divulgación y aplicación de un conocimiento científico, tecnológico y humanístico que contribuya al bienestar social, al desarrollo de una cultura de la paz, a la democracia, la equidad y los derechos humanos.

5.3.3. Obstáculos y oportunidades para el ejercicio ciudadano estudiantil

Por su parte, el contenido del Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 posee una concepción un tanto distinta –acaso complementaria- a la que se aloja en el discurso del Instituto Mexicano de la Juventud. Este plan estatal concibe al amplio sector juvenil del Estado de Chiapas

como un considerable contingente de votantes. En el contenido de este plan se encuentra la afirmación de que dicha juventud es políticamente apática y que:

Una de las causas principales por las que prevalece este desinterés de los jóvenes por temas políticos, son los productos mediáticos, al marcar pautas de conducta, estereotipos sociales, estilos de vida, etc. Los jóvenes adoptan todas estas características, olvidándose un poco de la realidad que prevalece en nuestra sociedad, que cada vez más necesita una explicación a temas que por su fondo, parecen complicados (p. 94).

Es decir, el Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 considera que la apatía política que, desde su punto de vista caracteriza a los jóvenes chiapanecos, se explica por la influencia que sobre ellas y ellos ejercen los “productos mediáticos”. Las y los jóvenes, en este caso, son concebidos entonces como objeto vulnerable y susceptible a la influencia de los productos mediáticos, que tendrían la capacidad de sustraerlos de la compleja realidad social.

El Programa Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 establece el objetivo de garantizar las oportunidades sociales, económicas, jurídicas, y de salud integral de la juventud. Las estrategias que emanan de este objetivo incluyen: “promoverla participación integral de la juventud para el fortalecimiento del desarrollo del Estado” (p. 94) e “impulsar programas dirigidos a la juventud, que favorezcan su desarrollo integral y el ejercicio de sus derechos humanos y sociales” (p. 94).

Dentro del ámbito educativo institucional, la Ley Orgánica de la UNACH indica en el artículo 56 (p. 21) que los alumnos regulares de las Escuelas de la Universidad se podrán agrupar en sociedades de alumnos, que se organizarán democráticamente en la forma en que ellos lo determinen. El mismo documento indica también que los objetivos de estas sociedades se orientarán “exclusivamente” a la superación de los aspectos académicos de la enseñanza, la difusión y la investigación; asimismo, a la promoción de actividades sociales, deportivas y culturales. Por un lado, la exclusividad impuesta a los objetivos de las sociedades de alumnos contrasta con la organización democrática que se reconoce en las mismas. Por otro lado, la promoción de actividades sociales y culturales podría alojar muy diversas posibilidades de acciones vinculadas al despliegue del ejercicio ciudadano y de una cultura política.

Cabe destacar que el artículo 59 (p. 21) de la misma ley señala que los alumnos que alteren “el orden o la disciplina” de las Escuelas de la Universidad serán sujetos de determinadas medidas disciplinarias. Medidas que van desde una amonestación hasta la expulsión definitiva de la institución. En el contenido de la Ley Orgánica no se especifica ni se encuentran mayores

detalles acerca de en qué tendrían que consistir dichas alteraciones, reservando a la autoridad institucional la definición correspondiente.

Por otro lado, la Junta de Gobierno designa al Rector (art. 15, p. 8) y también tiene la atribución de removerlo “por causa justificada”. La Ley Orgánica indica que los integrantes de dicha junta deben “oír” a la comunidad universitaria durante el proceso de designación correspondiente. El contenido de la Ley Orgánica no define el mecanismo para “oír” a la comunidad universitaria, ni el peso de la opinión de la comunidad en la decisión en cuestión.

La Junta de Gobierno también designa –prescindiendo de la participación estudiantil- a los miembros del Comité Permanente de Finanzas y a los Directores de las Escuelas o Institutos, de acuerdo con la terna que el Rector previamente les envía. Sin embargo, la máxima autoridad universitaria -El Consejo Universitario- sí incluye a un estudiante representante de cada Escuela o Carrera, que a su vez son elegidos “democráticamente” (en sentido representativo a través de una votación mayoritaria) en sus respectivas áreas. Las funciones del Consejo Universitario están indicadas en el artículo 18 de la Ley Orgánica. Su funcionamiento consiste en la conformación de comisiones temáticas de trabajo para discutir y tomar decisiones de mayor trascendencia para la comunidad universitaria a través del voto mayoritario.

La Ley Orgánica de la UNACH contempla que los estudiantes también formen parte de los Consejos Técnicos (artículo 31). Según el artículo 33, los Consejos Técnicos son órganos de consulta en todos los asuntos de orden académico y en los demás casos señalados en la legislación universitaria y están facultados para solicitar al Secretario Académico la suspensión o expulsión de alumnos o la baja del personal académico que viole la legislación universitaria.

Respecto al Estatuto General de la UNACH, el ordenamiento legislativo de “mayor esencia y espíritu universitario” ya que –dice el contenido del mismo- emana de la voluntad y convicción exclusiva de la comunidad expresada en ejercicio autónomo y democrático (p. 4), faculta al Rector (artículo 54) para aplicar (de conformidad a lo dispuesto en la Ley Orgánica) “las sanciones y las medidas disciplinarias” que sean necesarias para “salvaguardar el orden” y “garantizar el desarrollo armónico” de las funciones sustantivas de la universidad. El artículo 129 establece los derechos de las y los alumnos, en términos generales estos son:

- I. Expresar libremente sus ideas en términos “respetuosos” y que no “alteren el orden y la disciplina”.

- II. Agruparse libre y democráticamente *sólo* para llevar a cabo actividades orientadas a la superación y difusión de los aspectos académicos, o a la promoción de actividades sociales, deportivas y culturales.
- III. Presentar observaciones sólo de carácter académico o administrativo por conducto de sus representantes en los Consejos Técnicos y el Consejo Universitario o cualquier otra autoridad competente.
- IV. Impugnar las resoluciones que se dictan en su contra por las autoridades de acuerdo a las disposiciones del propio estatuto.

El contenido del Estatuto General de la UNACH también establece cuáles son las obligaciones de los alumnos, indica que las y los estudiantes deben “observar y guardar el orden” dentro del aula y las demás instalaciones de la Universidad, así como “cumplir con las órdenes” que, en observancia de la Legislación Universitaria, dicten las autoridades competentes. El artículo 135 responsabiliza a los miembros de la comunidad universitaria de la comisión de faltas como hostilizar y violentar por razón de “ideología” a cualquier miembro de la misma, así como de cometer actos contrarios a la “moral” y al respeto que se deben entre sí los miembros de dicha comunidad. El artículo 136 responsabiliza a los funcionarios universitarios por faltas como reprimir u hostilizar “ilegalmente” [¿reprimir u hostilizar legalmente no sería una falta?] a los universitarios por el mismo motivo que establece el artículo 135.

Si bien el Estatuto General de la UNACH declara estar constituido a partir de la esencia y espíritu de la comunidad universitaria, de una manera autónoma y democrática, su contenido sugiere una clara ausencia de participación de la comunidad estudiantil, que se ve obligada a acatar órdenes, a no alterar el orden y la disciplina, a no atentar contra la moral ni la armonía supuestamente establecida en los espacios conformantes de la Universidad.

Finalmente y aunado a lo anterior, el contenido de los documentos constitutivos de la UNACH no visibiliza o considera -mucho menos reconoce- a las organizaciones estudiantiles pasadas y presentes; organizaciones que, según el desarrollo del apartado correspondiente al *ejercicio ciudadano estudiantil* (expuesto posteriormente), han pugnado por la democratización de procesos socioeducativos íntimamente vinculados con lo político y su relación con la construcción de determinado tipo de sociedad. De manera paralela, en el Estatuto General de la UNACH se encuentra, tanto explícita como implícitamente, el soporte formal para respaldar acciones y prácticas educativas orientadas a una formación ciudadana universitaria con una

estrecha vinculación social y comunitaria, que propicie la organización y la participación de todas y todos los actores sociales.

Presento a continuación, de manera sintética y esquemática, lo relativo a las unidades de análisis abordadas:

Tabla 9. Problemáticas contemporáneas que convocan al ejercicio ciudadano, un marco internacional, social e institucional, referencial

Institución	Discurso
PNUD	Crisis social contemporánea en Latinoamérica caracterizada por una intensa desigualdad, exclusión social y pobreza. Obstáculos estructurales para una prensa libre y para un poder judicial independiente, ausencia de una sólida protección a los Derechos Humanos, falta de transparencia y rendición de cuentas de las instituciones. Exclusión social y ausencia de poder ciudadano que regule el funcionamiento institucional, ausencia de garantías a la seguridad ciudadana por parte del estado. Es decir, Democracia y ciudadanía <i>de baja intensidad</i> .
PND 2013-2018	Inseguridad alimentaria, ausencia de garantías a la seguridad ciudadana, ausencia de un Estado de derecho.
ANUIES	Problemáticas sociales inéditas. Vulnerabilidad económica, sociopolítica y medio ambiental debido a crisis económica internacional y a la fragilidad del modelo económico nacional. Inseguridad, delincuencia, deterioro del tejido social.
UNACH	Agravamiento de la pobreza y la exclusión de un número cada vez mayor de ciudadanos, producto de la crisis financiera provocada por el estancamiento y recesión de las economías, europea y estadounidense.

Fuente: elaboración propia basada en el análisis documental

Tabla 10. El papel de la ciudadanía, la democracia y la política en el proyecto socio-institucional

Institución	Propuesta
PNUD	Propone un tránsito de una democracia representativa a una representativa y participativa. De “electores” a ciudadanos, de la democracia electoral a la democracia de ciudadanía (a través de la política, es decir, del ejercicio ciudadano). Para más y mejor democracia es fundamental el desarrollo de una cultura política.
PND 2013-2018	Propone que el ciudadano sea un agente de cambio, protagonista de su propia superación a través de su organización y participación activa. Concibe una ciudadanía responsable y solidaria con las comunidades.
ANUIES	Propone una ciudadanía activa, informada, participativa y crítica (de pleno ejercicio de los derechos); se posiciona a favor de una participación ciudadana-comunitaria.

Fuente: elaboración propia basada en el análisis documental

Tabla 11. El lugar de la formación ciudadana, política y democrática en el proyecto educativo institucional (educación superior)

Instancia	Discurso
UNESCO	Las instituciones de educación superior, desde su autonomía y libertad académica, deben ser socialmente responsables, hacer un énfasis en aspectos interdisciplinarios, promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa. No sólo proporcionar sólidas competencias sino formar ciudadanos éticos, constructores de paz, defensores de los DH y de la democracia. Por tanto, son tan importantes las ciencias humanas y sociales como las demás.
ANUIES	Propone renovar el pacto de la educación superior con la sociedad pues la educación superior es estratégica para solucionar los grandes desafíos nacionales (sociales, políticos, económicos y ambientales); debe ser incluyente [derecho de todas y todos los mexicanos a una educación de calidad, o sea, a indagar, conocer, criticar, proponer y participar en la construcción de nuevos escenarios –mucho más promisorios- para la vida personal y colectiva] y socialmente responsable, formadora de una ciudadanía informada, participativa y crítica.

Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018	Rediseñar la institución escolar para que responda a la formación de individuos autónomos que contribuyan a construir un Chiapas y un México cada vez más democrático e incluyente, para la mejora sustancial de las condiciones de vida de todos los sectores sociales. La educación debe vincularse más estrechamente con el sector productivo y social.
UNACH	Construcción de una ciudadanía socialmente responsable como vía para una participación activa en el proceso de construcción y desarrollo social y comunitario, la dinámica universitaria debe promover la participación ciudadana. La UNACH se declara al servicio del desarrollo regional y se compromete con las condiciones sociales, el medio ambiente, la sustentabilidad y los Derechos Humanos. La educación universitaria constituye un ambiente propicio para la formación integral hacia el despliegue de una ciudadanía consciente y activa.

Fuente: elaboración propia basada en el análisis documental

Tabla 12. Formas y sentido de la participación ciudadana

Institución	Planteamiento
PNUD	Plantea la necesidad de promover la participación ciudadana y la educación para la democracia. Asimismo, desarrollar el poder ciudadano a través del desarrollo de una cultura política, o sea, de una ampliación de la política (lo que hacen los ciudadanos activos).
UNESCO	Considera que las universidades pueden hacer una significativa contribución a dar respuesta a los desafíos contemporáneos y a promover el desarrollo sostenible, la cohesión social y la paz. Las mismas, deben formar personas responsables y socialmente comprometidas.
PND 2013-2018	Se dice comprometido con la construcción de una sociedad más justa y próspera, y con el desarrollo de un Estado de derecho que garantice la seguridad de todas y todos. También a garantizar el ejercicio de los derechos sociales y cerrar la brecha de la desigualdad social. Indica que la institución educativa debe inculcar valores que defiendan la dignidad y vincularse con las necesidades socioeconómicas.
PSE 2013-2018	Se posiciona a favor de la construcción de ciudadanía a través de la educación y la cultura. Dice que las IES son estratégicas para la solución de los problemas nacionales y que la escuela pública promueve el cambio y la transformación social hacia la democracia y la inclusión social. Considera que la educación representa una de las principales riquezas para

<p>IMJUVE</p>	<p>el desarrollo social, político y económico de México.</p> <p>Propone reconocer y aprender de las novedosas, diversas y divergentes formas de expresión del ejercicio ciudadano y de la participación juvenil. Reconoce en la juventud un proceso de ciudadanía que es necesario alentar. Considera que en la medida en que los jóvenes se vinculen con su entorno, podrán ser agentes de cambio y protagonistas activos del mismo. Dice que es necesario fortalecer la participación juvenil en los espacios de decisión públicos, sociales y comunitarios. Asimismo, que es fundamental la vinculación juventud-ciudadanía para el desarrollo de nuestra sociedad.</p>
<p>ANUIES</p>	<p>Considera a las IES como estratégicas para la solución de los problemas sociales, políticos, económicos y ambientales de la nación. Hace un llamado urgente a reconstruir el tejido social y a generar oportunidades de inclusión social. Identifica la necesidad de promover la interdisciplinariedad y el pensamiento crítico. Asimismo, de posibilitar la participación ciudadana en la construcción de nuevos escenarios –mucho más promisorios- para la vida personal y colectiva. Advierte que la educación superior no debe estar al servicio del mercado. Considera a la educación superior y la producción científica como bienes públicos.</p>
<p>PED Chiapas 2013-2018</p>	<p>Opina que la educación superior debe vincularse más con el sector productivo y social; y que debe promover la participación integral de la juventud para el fortalecimiento del desarrollo de la entidad. Se pronuncia a favor de promover la participación ciudadana de los jóvenes. Indica que la institución educativa debe formar individuos autónomos para una sociedad más democrática e incluyente. Identifica la necesidad de promover la participación de las y los universitarios en la solución de los problemas sociales y productivos dentro y fuera de las universidades.</p>
<p>UNACH</p>	<p>Propone una formación integral, esto es una formación profesional tanto como ciudadana. Se identifica como una universidad al servicio de la sociedad y de la comunidad, comprometida con un desarrollo social digno. Cuenta con instancias como las siguientes: Servicio Social Comunitario, Unidades de Vinculación Docente, Centro de Estudios para la Construcción de la Ciudadanía y la Seguridad, Defensoría de los Derechos Universitarios; y con parte de un contenido curricular orientado al compromiso y a la conciencia social. Sus estudiantes están facultados para participar en sus Consejo Técnicos y en el Consejo Universitario.</p>

Fuente: elaboración propia basada en el análisis documental

Tabla 13. Concepciones de ciudadanía estudiantil contenidas en la legislación universitaria

Documento	Concepción de ciudadanía
Ley Orgánica	Ciudadanía vinculada a la pertinencia social, estudiante vinculado activamente con su entorno
Estatuto General	Ciudadanía democrática
Proyecto Académico	Conciencia ciudadana crítica y activa
Modelo Educativo	Ciudadanía consciente y activa

Fuente: elaboración propia a partir del contenido de la legislación universitaria de la UNACH

Cierre temporal y enlace con el apartado de análisis integral

Dentro del discurso escrito institucional se encuentran presentes elementos para sostener el eventual desarrollo de una formación ciudadana, política y democrática en el contexto universitario unachense. Formación que tendría que extenderse más allá de las fronteras del aula, y de tener cierta presencia en el currículo, para vincularse con prácticas educativas y de participación social que incluyan a la comunidad universitaria y a la sociedad en general, particularmente a sectores poblacionales vulnerables.

Por otro lado, las resistencias al proyecto educativo dominante han preservado discursos y prácticas educativas que alojan la posibilidad de cuestionar la manera en que se lleva a cabo una formación ciudadana en la UNACH.⁷⁶ Sobre esto regresaré posteriormente.

Concluyo con una cita ubicada en el documento del PNUD y que recuerda que: “La América Latina ha sido hija de una idea y ella sigue siendo el corazón de su visión de futuro: construir una sociedad democrática. Su proceso de independencia estuvo indisolublemente ligado a la concepción republicana y a ella volcaron su esfuerzo los libertadores” (p. 197).

5.4. En complemento: Mecanismos institucionales de construcción de ciudadanía

Derivado de las recomendaciones y convenios institucionales de orden internacional, y que atraviesan las diversas entidades nacionales y regionales, recientemente se han creado dos instancias universitarias que implican, probablemente como ninguna otra⁷⁷, una formación

⁷⁶ Cabe mencionar, a manera de ejemplo, que las y los estudiantes están facultados para formar parte del Consejo Universitario. Cuentan entonces con la posibilidad de promover, defender, argumentar y de votar públicamente a favor o en contra de propuestas que llegarán a tener un relevante impacto en la comunidad universitaria.

⁷⁷ No obstante que en la UNACH se encuentran aspectos curriculares y actividades institucionales (como el servicio social por ejemplo) que pueden implicar una formación ciudadana, esta aseveración es porque en el caso del CECOCISE y de la Defensoría de los Derechos Universitarios, el tema se alude de manera más directa.

ciudadana: El Centro de Construcción de Ciudadanía y Seguridad (CECOCISE), y la Defensoría de los Derechos Universitarios. A continuación se presenta el abordaje analítico descriptivo en torno a ambas.

5.4.1. La Defensoría de los Derechos Universitarios

Al acudir a la Defensoría de los Derechos Universitarios, lo primero que llama mi atención es que es operada por una sola persona, a quien le externo mi extrañeza. A manera de “acuse de recibo” me comenta que no sólo es el único personal adscrito, sino que lleva a cabo su labor atendiendo tres diferentes ejes orientadores: prevención, gestión, y defensa de los derechos universitarios. El Ombudsman de la UNACH me aclara que la defensoría –o sea él- atiende a toda la comunidad universitaria, compuesta de aproximadamente de 3000 docentes, 23000 alumnos, y 3000 trabajadores administrativos. Yo aprovecho su aclaración para centrar la atención en la población estudiantil. El defensor universitario, durante unos cuantos segundos, concentró su mirada en las páginas de un libro de actas e inició a compartirme los datos requeridos:

- a. En el año 2012 hubieron 29 quejas interpuestas por estudiantes universitarios, así como 28 asesorías jurídicas a los mismos.
- b. En el 2013 no hubieron quejas interpuestas por estudiantes universitarios, pero se llevaron a cabo 857 asesorías jurídicas dirigidas a los mismos.
- c. En el año 2014 tampoco hubo quejas interpuestas y el defensor llevó a cabo 979 asesorías jurídicas al mismo número de estudiantes.

El funcionario complementa la información brindada diciéndome que en lo que va del año 2015 ha llevado a cabo 600 0 700 [asesorías jurídicas]. Estas asesorías jurídicas consisten, básicamente, en brindar información acerca de los derechos que asisten a quienes demandan la atención de dicha instancia.

Le reitero al defensor de los derechos universitarios mi interés en la población estudiantil, inquiriéndole acerca de las circunstancias que han motivado que las y los estudiantes hayan recurrido a este servicio institucional. El funcionario consulta a su memoria y, tras concentrarse por un breve momento, refiere que estas circunstancias tienen que ver –principalmente- con un presunto abuso de poder ejercido por un profesor o autoridad (por ejemplo: actos de prepotencia durante el desarrollo de una clase), o con una evaluación injusta a juicio de algún estudiante. El

funcionario calcula entonces que el 90% de las circunstancias que motivan que los jóvenes recurran a la defensoría se debe a alguna de las dos antes mencionadas. Me especifica que, dentro de este 90%, la consideración de que han sido evaluados inapropiadamente es, sin duda alguna, la más frecuente.

En cuanto a la distribución por género, el defensor considera que el número de quejas es equitativo. Es decir, que prácticamente el mismo número de estudiantes, hombres y mujeres, han recurrido a ella. Para este funcionario ha sido un llamativo hallazgo el desconocimiento que tiene el alumnado de la legislación universitaria. Recuerda y me aclara que uno de los principales objetivos de la defensoría es la generación de una cultura de la denuncia al interior de la UNACH.

Finalmente, cuestioné al defensor universitario acerca de los resultados que han obtenido todas estas quejas, solicitudes y demandas provenientes de la comunidad estudiantil. Mencionó que, hasta el momento, no ha habido necesidad de resolución alguna puesto que la gestión conciliadora, llevada a cabo por la defensoría, ha sido suficiente para que ningún conflicto escale hacia una instancia superior. Es decir, ningún conflicto ha derivado en una recomendación emitida por la Defensoría de los Derechos Universitarios y dirigida a la máxima autoridad universitaria (para que ésta tomase las medidas correspondientes).⁷⁸

Por su parte, el Proyecto Académico 2014-2018 de la UNACH advierte que la evaluación de los organismos acreditadores a las instituciones de educación superior toma en cuenta, entre otras cosas, los servicios de apoyo a los estudiantes (apoyo a su aprendizaje y desarrollo integral), la vinculación con la sociedad, y la perspectiva social. El mismo proyecto también contempla:

Optimizar las acciones académicas que contribuyen a la formación integral de los estudiantes, tanto en el proceso de profesionalización, como en el de mejores prácticas universitarias, tales como tutorías, asesorías, servicio social, prácticas profesionales, movilidad, clubes y asociaciones estudiantiles, por citar algunas (p. 40).

Una de las líneas de acción estratégica del Proyecto Académico 2014-2018, orientada al fortalecimiento de los órganos colegiados (p. 77), consiste en: “fortalecer la Defensoría de los

⁷⁸Por otro lado, una persona adscrita a la Comisión Estatal de los Derechos Humanos (con quien establecí contacto durante una jornada en campo) afirmó que sí había quejas interpuestas por alumnos de la UNACH por actos acaecidos al interior de la misma, pero que las especificaciones relativas a dicha afirmación tendría que obtenerlas a través de los procesos protocolarios para la obtención de información pública. Aun habiendo llevado a cabo el proceso correspondiente, no he podido tener acceso a la información requerida. A partir del camino recorrido hasta éste momento, supongo que la opacidad y falta de transparencia de organismos públicos no excluye a los que tendrían que fungir como contrapeso al poder gubernamental.

Derechos Universitarios”. Esta última es una instancia creada el 21 de abril de 2008 y que fue concebida, según la interpretación del responsable actual del área, para –entre otras cosas– contribuir al equilibrio de poder entre los diferentes actores sociales que componen la comunidad universitaria.

En el organigrama institucional correspondiente, la Defensoría de los Derechos Universitarios depende de la Secretaría General de la UNACH. De la primera se desprende tanto el departamento de quejas como el de asesorías. Dentro de las funciones y responsabilidades específicas de quien dirige la defensoría se encuentran:

- I. Atender a los integrantes de la comunidad universitaria que se consideren afectados en sus derechos tutelados por la legislación vigente y los que la universidad reconozca como tales, así como en sus derechos humanos.
- II. Emitir la resolución correspondiente.
- III. Proponer ante la autoridad correspondiente se cumpla con la resolución emitida por la defensoría.
- IV. Verificar que se cumpla con la resolución emitida por la defensoría.
- V. Promover ante la instancia correspondiente la publicación de la resolución emitida por la defensoría.
- VI. Solicitar, cuando proceda, que los funcionarios, autoridades o cualquier instancia competente de la Universidad, una vez admitida a trámite la queja ante la Defensoría de los Derechos Universitarios, tomen medidas precautorias, con carácter provisional para evitar daños de difícil reparación.
- VII. Proponer ante las autoridades correspondientes las modificaciones a la Legislación Universitaria, que se considere que viola los Derechos de los Universitarios.
- VIII. Informar al Secretario de los asuntos que se ventilen en la Defensoría.

Si bien los derechos de los estudiantes, establecidos en el Estatuto General de la UNACH, posibilitan que los estudiantes se defiendan ante una injusticia o abuso, contemplan que estos actos sólo pueden presentarse como una asignación incorrecta de una calificación o una resolución de las autoridades en contra de alguno de ellas y ellos. Lo anterior excluye un conjunto de situaciones en las cuales las alumnas y alumnos pueden ser sujetos de diversos tipos de abuso, discriminación, violencia y exclusión.

En un nuevo intento por acceder a cierta información pública relativa a las denuncias interpuestas por estudiantes de la UNACH ante la Comisión Estatal de los Derechos Humanos (Chiapas) y/o la Comisión Nacional de los Derechos Humanos por actos acaecidos al interior de la misma; asimismo, a los motivos que dieron pie a las mismas y las resoluciones correspondientes en un período comprendido por los años 2012-2016, el sistema “Infomex”, única vía institucional que –según las autoridades correspondientes- tiene que recorrerse para ejercer nuestro derecho de acceso a información pública, ha desaparecido desde el mes de mayo de 2016 debido a una homologación de formatos promovido por el Instituto Nacional de Acceso a la Información (INAI). Quien me atendió, también me aclaró que el sistema sigue fallando y que habría que estar constantemente al pendiente para poder obtener la información solicitada.

5.4.2. El CECOCISE

Según la información institucional, el lema del CECOCISE es “Construyendo ciudadanía y cultura de la legalidad”. Dentro de sus valores y principios se encuentran el respeto a los derechos humanos, económicos, sociales y culturales; sin una mención explícita de los derechos políticos.

En el mensaje de bienvenida, expuesto dentro de la página electrónica principal de la UNACH, el CECOCISE declara que su objetivo es formar a personas con el fin de que se desempeñen como especialistas en la construcción de ciudadanía, derechos humanos y seguridad (según el mensaje, tres ejes rectores de la sociedad actual) para que coadyuven a la mejora o la solución de los problemas relacionados con la convivencia social. Este mensaje de la coordinación general propone un vínculo de la academia con el desarrollo y la participación social. Prueba de ello –según sus palabras- es la destacada colaboración de activistas, defensores de derechos humanos y de miembros activos de la sociedad civil que participan en diversos proyectos ciudadanos con el CECOCISE.

A decir de su Secretario Académico, la misión principal del CECOCISE es la formación de profesionales en el tema de Derechos Humanos en cuanto a la promoción, gestión y defensa de los mismos. Para tal fin, oferta en línea la Licenciatura en Derechos Humanos y, de manera presencial, la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (que forma parte del PNPC del CONACYT). El funcionario admite que, aunque considera que es de gran interés para el CECOCISE el tema del ejercicio ciudadano estudiantil, no ve una incidencia significativa de las actividades generadas por ambos programas educativos en el ejercicio ciudadano de los

estudiantes universitarios ante la UNACH. Comenta que esto se debe a que, en el caso de la Licenciatura en Derechos Humanos, los estudiantes no se reúnen ni comparten un espacio y una proximidad física que posibilite cierto tipo de organización debido a que es en “en línea”, o sea a distancia.

En el caso de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos, el funcionario expone que los estudiantes son, en general, personas que trabajan ya para alguna institución y las herramientas que adquieren durante su formación, son aplicadas en sus respectivos contextos laborales.

Por otro lado, el Secretario Académico menciona que el CECOCISE lleva a cabo diversas investigaciones a través del cuerpo académico consolidado “Democracia y Derechos Humanos”, que tiene miembros adscritos al Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Asimismo, que cuentan con un conjunto de convenios de colaboración con diversas organizaciones e instituciones que abordan el tema correspondiente, tal es el caso de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH).

Según otro interlocutor, el CECOCISE explícitamente se ha propuesto -desde su concepción- construir ciudadanía al interior y al exterior de la UNACH, propuesta de construcción que se lleva a cabo en torno a un enfoque en Derechos Humanos. En su momento, a decir de uno de los principales promotores e ideólogos de la formación del mismo, se propuso la incorporación de materias como “Derechos Humanos” o “Construcción de Ciudadanía” en las mallas curriculares de todos los programas educativos universitarios, propuesta pendiente que espera pueda concretarse en su momento. El también docente de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos refiere que esperan próximamente poder ofertar el programa educativo “Licenciatura en Gestión para la Paz”; asimismo, a decir de otra profesora entrevistada adscrita al CECOCISE, se espera poder llevar a cabo un conjunto de actividades de construcción de ciudadanía dirigida particularmente a las y los estudiantes, operando desde las propias facultades que componen la UNACH.

En contrapunto, desde la perspectiva de un interlocutor (docente) no adscrito al CECOCISE, este centro plantea un proceso de construcción de ciudadanía únicamente a nivel teórico, a nivel de un discurso que no tiene una repercusión significativa en la realidad; es decir, en el desarrollo de una cultura política que se traduzca en un efectivo ejercicio ciudadano. Expone a manera de ejemplo que, más allá del discurso, las prácticas relativas al proceso de

enseñanza-aprendizaje se caracterizan por ser tradicionales, en el sentido de una clara estructura jerárquica y vertical en contraposición a una democratización de dichos proceso, lo que se corresponde con lo expresado por una estudiante del programa educativo Maestría en Defensa de los Derechos Humanos.

CAPÍTULO 6. LA PRÁCTICA ESTUDIANTIL

Como ya ha sido señalado, dentro del ámbito educativo el tema de la formación ciudadana, política y democrática está emergiendo y reclama cada vez mayor atención de los actores que habitan y se relacionan tanto en el escenario universitario (en este caso), como fuera del mismo.⁷⁹ Esto implica la concepción del ejercicio ciudadano como agente de transformación ante una dinámica sociopolítica que mantiene agudizándose a un conjunto de acuciantes problemáticas.

Reitero también que la presente investigación se encuentra circunscrita en un contexto compuesto por diversos niveles de amplitud. En el nivel más macro se encuentra la consideración y la reflexión en torno a una sociedad global signada por la influencia del capitalismo, y más específicamente, del neoliberalismo. Esta influencia se manifiesta en las características de las instituciones de la actualidad, entre ellas la educativa, que se ve interpelada por el desencuentro entre distintas concepciones en torno a la educación y la formación académica-profesional institucionalizada.

Así, en términos muy generales, para un “telón de fondo” o un escenario del presente momento histórico he destacado una tensión entre la concepción de una educación institucionalizada como una mercancía [que se puede tasar], y una que la concibe como un bien público y un derecho humano inalienable (en la práctica se pueden encontrar diversos matices). Esta tensión se manifiesta tanto en reuniones transnacionales en las que participan –con mayor y menor protagonismo– las y los representantes de los estados-nación del mundo, como en las diversas sedes regionales mexicanas, en las que actores sociales debaten en torno al sentido de la educación pública.

Dicho de otra manera, tendríamos de un lado a quienes promueven una mercantilización de la educación desde organizaciones como el Banco Mundial y la OCDE, y por el otro, quienes presentan un discurso que apunta hacia la responsabilidad de los gobiernos de proveer de una buena educación pública a todas y todos los ciudadanos.

Desde el plano internacional se despliegan políticas educativas que sin duda alguna impactan en los proyectos educativos de los estados-nación. Para el caso de México, el impacto se puede identificar en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 y, por ende, en el Plan Sectorial de Educación del mismo período. El contenido de ambos planes se articula con el de otros

⁷⁹ Se encuentra aquí una consideración implícita en torno a la universidad pública como una institución permeable y como una caja de resonancia de las problemáticas sociales más relevantes.

proyectos, como el Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 y, particularmente en el ámbito de la educación superior, con documentos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Un aspecto de dichas políticas está orientado hacia una “despolitización” de la educación, que promueve una desarticulación de organizaciones orientadas a la transformación de una sociedad signada por la desigualdad y la exclusión social; asimismo, soslaya la importancia de la educación formal para estimular la participación crítica en una esfera pública supuestamente democrática. Sin embargo, en el espacio público universitario aún opera una formación crítica que posibilita el desarrollo de una cultura política, democrática, y del ejercicio de la ciudadanía, capaz de incidir en la actual dinámica sociocultural, política y económica.

Particularmente, durante la historia de la UNACH se han llevado a cabo un conjunto de expresiones y movilizaciones estudiantiles (aparentemente no reconocidas por la generalidad de las y los profesores). En estas expresiones el profesorado ha tenido una participación relevante desde que la UNACH recién se creaba formalmente. En la primera de ellas participaron profesores que llegaron a dicha institución (procedentes de otras universidades públicas, tanto nacionales como de Centroamérica) alrededor de los años setentas, algunos de ellos con una formación ideológica maoísta o marxista-leninista.

Destacando la relevancia que las organizaciones y los movimientos estudiantiles han tenido en la vida sociopolítica y cultural en México, movimientos que han expresado una vigorosa vertiente orientada a procesos de democratización socio institucionales, continúo mencionando hitos como el constituido por la irrupción del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN). Durante la conformación y desarrollo de dicha organización, se fueron integrando (o simpatizando con) a ella algunos profesores y estudiantes universitarios indignados ante la injusticia social y el autoritarismo gubernamental. Se lleva a cabo, por ejemplo, la conformación de la “Convención Estatal Democrática”, derivada de la “Convención Nacional Democrática”, organización en la que participaron estudiantes de la UNAM y de la UAM, que se estructuró en torno a las causas abanderadas por el EZLN.

En el año 1999 surgiría una nueva movilización estudiantil en la UNACH en respuesta a un incremento –a nivel nacional- de las cuotas económicas para tener acceso y permanencia en la educación superior. En aquellos días la expresión estudiantil más visible en torno al tema se llevó a cabo con una huelga, de varios meses de duración, en la UNAM.

Según lo vertido por las y los interlocutores entrevistados, las movilizaciones estudiantiles locales han sido principalmente estimuladas y se han vinculado con organizaciones sociales ante problemáticas regionales, nacionales, y globales. Por tanto, la agenda de estas expresiones estudiantiles no se ha limitado estrictamente a lo acontecido al interior de la institución, extendiéndose -en ocasiones- a demandas de orden social que trascienden las fronteras institucionales. También según los mismos, las y los estudiantes que ejercen su ciudadanía activamente durante su trayectoria académica, muy probablemente también lo harán como profesionistas.

Trasladándome al momento actual, los sucesos externos e internos que de manera más relevante estimularon, en mayor o en menor medida, las movilizaciones estudiantiles contemporáneas fueron (en orden cronológico):

Tabla 14. Sucesos que estimularon las manifestaciones juveniles-estudiantiles contemporáneas en la UNACH

<ol style="list-style-type: none">1. El movimiento #YoSoy132 (2012), originado en la Universidad Iberoamericana cuando se presentó el, en ese entonces, pre-candidato a la presidencia de la república Enrique Peña Nieto (posteriormente se integrarían estudiantes de la UNAM, la UAM, y otras universidades).2. La iniciativa y la aprobación legislativa de la actual “reforma educativa” (2013).3. La desaparición forzada de los 43 estudiantes normalistas de Ayotzinapa (2014).4. Los últimos cambios llevados a cabo a la Ley Orgánica de la UNACH (2014), cambios orientados a posicionar a un Rector <i>a modo</i>, conveniente a los intereses políticos y económicos de cúpulas de poder institucional⁸⁰.5. La organización magisterial chiapaneca que se opone a las evaluaciones emanadas de la reforma educativa antes mencionada (2016).
--

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas con los interlocutores

Retomando lo expuesto en el arreglo metodológico y en correspondencia con lo que consistentemente expresaron las personas entrevistadas⁸¹, aunque prácticamente en todas las

⁸⁰ Durante una sesión extraordinaria y a “puerta cerrada”, la LXV legislatura aprobó la modificación del artículo 12 y el 22 de la Ley Orgánica de la UNACH el 31 de octubre de 2014, con 26 votos a favor y tan sólo uno en contra. Según Marco Antonio Alvarado, autor de la nota “El Congreso modifica la ley orgánica de la UNACH” (recuperado de old.nvnoticias.com/en/node/2419663), Guillermo Toledo Moguel, que jamás había mostrado interés en la UNACH, propuso una iniciativa que fue analizada por la Comisión de Educación y Cultura, la cual determinó someterla a votación del pleno sin modificación alguna.

facultades de la UNACH ha habido muestra de una capacidad para la organización y participación estudiantil, las y los estudiantes de Humanidades y de Ciencias Sociales son los más susceptibles de *indignación*. Esto se atribuye, al menos en buena medida, al contenido disciplinar de los programas educativos ofertados en ellas, más cercanos o conectados con la situación socio-económica y político-cultural regional, nacional e internacional. O bien, podría suponerse que optaron por estas licenciaturas debido a que ya había en las y los aspirantes una inquietud crítica ante ello.

En lo sucesivo, abordo lo relativo a la caracterización de las prácticas desplegadas en torno a un ejercicio ciudadano estudiantil, tanto en la Facultad de Humanidades como en la de Ciencias Sociales de la UNACH. De manera complementaria, expongo una significativa experiencia referencial, a la que tuve oportunidad de acceder, en la institución de educación superior latinoamericana que fue cuna del reformismo universitario. Por último, consigno el acompañamiento a un intento de organización estudiantil llevado a cabo recientemente (2017) por estudiantes de la Facultad de Humanidades.

6.1. Facultad de Humanidades

6.1.1. Antecedentes históricos del ejercicio ciudadano

Se consignan a continuación algunos momentos clave de la historia de la UNACH, particularmente de la Facultad de Humanidades. Para ello cabe destacar el relevante aporte del libro intitulado *Crónica de la Universidad Autónoma de Chiapas* (López, 1998), así como el de *LA OTRA PALABRA. Historia, proyectos y testimonios de la Facultad de Humanidades* (López, A. y Fonseca, H., 2015).

Tabla 15. Sucesos relevantes en la historia de la Facultad de Humanidades de la UNACH

Año	Suceso
1975	Nace la UNACH con un enfoque predominantemente tecnócrata, distinto a una concepción original previa, en donde las humanidades jugaban un rol central en términos de formación de sujetos sociales críticos y activos, y no de mano de obra barata al servicio del mercado.
1976	Arriban académicos de Sudamérica (algunos con una ideología maoísta o

⁸¹ A partir de lo dicho por las y los interlocutores, las organizaciones estudiantiles que se han manifestado a lo largo de la historia de la UNACH han *florecido*, sobre todo, en la Facultad de Ciencias Sociales y en la de Humanidades.

	<p>marxista-leninista) que abonan al compromiso de la institución con la sociedad y con las comunidades regionales.</p>
1977	<p>La Facultad de Humanidades inicia funciones (los estudios humanísticos significaron un compromiso inalienable con “el pueblo”). Esta irrupción promovió la formación de un sujeto social activo, un “verdadero universitario” y no sólo objetos para los mercados de trabajo. Germina la concepción de la UNACH como una institución educativa con un claro compromiso socio-comunitario.</p>
1979	<p>Escalan conflictos políticos que aproximaron a la Facultad de Humanidades al cierre definitivo, las y los estudiantes jugaron un papel decisivo para que esto no sucediera. Arriban (para quedarse) al área de humanidades académicos de la Universidad de San Carlos (Guatemala), de la Universidad Veracruzana, de la Universidad Iberoamericana, de la Universidad Autónoma Metropolitana y de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p>
<p>Finales de los 70-principio de los 80</p>	<p>Tiempos de efervescencia política que suscita una muy intensa actividad cultural y política estudiantil desde el seno de la Facultad de Humanidades.</p>
<p>Durante los 80</p>	<p>La <i>Asamblea General de Estudiantes</i> y <i>El Consejo Estudiantil</i> del área de humanidades expresan una intensa actividad, exponían demandas tanto educativas como sociopolíticas. Se lleva a cabo un pronunciamiento estudiantil público en torno a la ocupación del ejército en la Universidad de San Carlos (Guatemala).</p>
1985	<p>Se reactivan conflictos políticos que nuevamente amenazan con el cierre definitivo de la Facultad de Humanidades (generados por grupos incrustados por el poder institucional en la UNACH).</p>
1989	<p>Un vigoroso movimiento magisterial agita la dinámica socio política, hay que tomar en cuenta que el gremio magisterial nutría la matrícula escolar del área de humanidades (específicamente de pedagogía).</p>
1992	<p>Cambio en la Ley Orgánica en el sentido de una política de “mano dura” que caracterizó la gestión del entonces gobernador Patrocino González Garrido, se padeció el encarcelamiento de alumnos y líderes universitarios, se pierden conquistas sindicales, y se impide expresamente la organización política de los estudiantes.</p>
	<p>Se lleva a cabo una re-estructuración académica orientada a una formación crítica, política y cultural; con un énfasis en el compromiso social.</p>

1994	El movimiento zapatista intensifica las expresiones culturales y artísticas estudiantiles, con un claro posicionamiento y compromiso sociopolítico y comunitario. Los estudiantes demandan libertad de expresión y de crítica. Se manifiesta un relevante compromiso estudiantil con los damnificados de las comunidades costeras de Chiapas y Oaxaca.
1998	Se viven “vientos de cambio” en la Facultad de Humanidades (se amplía la apertura a la organización y a la crítica). Se lleva a cabo un pronunciamiento estudiantil en torno a la matanza de Acteal.
1999	Los estudiantes se manifiestan en contra de un incremento –a nivel nacional- del monto de las cuotas para tener acceso y permanencia en la educación superior (la manifestación más visible respecto al tema, se llevó a cabo en la UNAM).
2000	Se destaca la participación del <i>Consejo Estudiantil</i> .
Después del 2000	Tiempos de “auge neoliberal” en los que se demanda profesionistas “calificados y competitivos”.

Fuente: Elaboración propia basada en López, A. y Fonseca, H. (2015).

Lo que a continuación expongo se desprende de los discursos de los interlocutores, cabe recordar que los nombres citados no son los reales y que acompaño la redacción con los períodos temporales en los que llevé a cabo las entrevistas durante las diversas jornadas de trabajo en campo posteriores a la fase introductoria-exploratoria.

6.1.2. Características de la organización estudiantil actual

Por principio de cuentas, Rocío expone un panorama que desafía mi impresión de una concepción generalizada, desde la perspectiva general del profesorado, respecto a que en la UNACH no hay organización ni participación estudiantil (ni histórica, ni contemporánea). Afirma a finales de 2015 que ella forma parte de una organización estudiantil que, entre otras cosas, ha planteado un conjunto de demandas que, cuando algunas de ellas han sido cumplidas, se han traducido en beneficios para toda la comunidad o gremio. Comenta que esta organización está vinculada con estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (de la UNACH) y con estudiantes de la Escuela Normal Rural Mactumactzá.

6.1.2.1. La organización estudiantil se acabó

Rocío reconoce que los estudiantes críticos y participativos padecen la descalificación de autoridades y profesores. Asimismo, reconoce la poca capacidad de convocatoria que la organización estudiantil, a la que dice pertenecer, tiene sobre la mayoría de las y los alumnos de la Facultad de Humanidades. Considera entonces que son pocos los estudiantes interesados en la participación política y ciudadana.

Un egresado, quien formó parte de una organización estudiantil en la UNACH; así como una interlocutora que actualmente forma parte de una -en la misma institución- coincidieron en que éstas enfrentan un conjunto de problemáticas como la represión, el desgaste, los compromisos incumplidos y las divisiones generadas desde el poder institucional, las infiltraciones, la *apatía*⁸² estudiantil y los desencuentros internos entre puntos de vista distintos en torno a la dinámica de la organización.⁸³ Por otro lado, estas organizaciones (a decir, entre otros, de los interlocutores mencionados anteriormente) han funcionado gracias a que han incorporado prácticas democráticas y horizontales que contienen procesos de argumentación y deliberación –siempre conflictiva- para llegar a acuerdos y actuar colectivamente.

En términos generales, y más allá de conseguir objetivos muy particulares, el impacto de estas organizaciones tiene que ver con hacer visible y posicionar en lo público una agenda estudiantil y social compuesta de temas en torno a la exclusión, los abusos de diversa índole, y la represión e injusticia social.

Las y los estudiantes en los espacios públicos de la sede

Desde las conversaciones en los espacios públicos de la Facultad de Humanidades, en donde se agrupan los estudiantes mientras no están en clase, doce estudiantes de tercer semestre de la licenciatura en pedagogía, del turno matutino, y ocho estudiantes de sexto semestre (también del turno matutino) responden indicando un rotundo no a la existencia de alguna organización o colectivo estudiantil que esté “activo” ante las problemáticas sociales contemporáneas. Asimismo, un total de siete estudiantes de tercer semestre –turno matutino- de la Licenciatura en Comunicación ofrecen la misma respuesta del párrafo anterior. Doce alumnos del segundo

⁸² En lo sucesivo, expresaré lo vertido textualmente por los interlocutores empleando cursivas.

⁸³ Me refiero a que al interior de una organización estudiantil, se desencuentran aquellos estudiantes que proponen medidas *radicales* y aquellos que proponen medidas que apelan al diálogo y la negociación.

semestre de pedagogía –del turno vespertino– también niegan la existencia de organizaciones/colectivos estudiantiles en la Facultad de Humanidades.

Nueve alumnos de la Licenciatura en Comunicación –turno matutino– reiteran la ausencia de una organización estudiantil. Seis estudiantes de la Licenciatura en Comunicación de segundo semestre del turno vespertino y cuatro del cuarto semestre (mismo turno y mismo programa educativo) refieren que no hay, en la actualidad, ni organizaciones ni colectivos estudiantiles.

Cuatro alumnos del octavo semestre de la Licenciatura en Literatura –turno vespertino– dicen que no hay ninguna organización estudiantil, y que no la ha habido desde que ingresaron a dicha licenciatura. Expresan que han presenciado “brotes” que no florecen, ante situaciones muy específicas o coyunturales.

Cuatro estudiantes de comunicación (de quinto semestre, turno vespertino), refieren que no hay movilización estudiantil desde el año 2013. Otros cuatro estudiantes de la Licenciatura en Comunicación (quinto semestre, turno vespertino) refirieron que no hay organización desde el 2014 [cuando se llevó a cabo la última reforma a la Ley Orgánica de la UNACH].

Un grupo de pedagogía de sexto semestre (del turno vespertino) reconoce que el último intento de una organización estudiantil fue encabezado por estudiantes de filosofía y de literatura durante el año pasado (2016). Estos estudiantes convocaban a reuniones en “La Higuera”⁸⁴, pero no lograron mayor trascendencia. Reconocen que actualmente no hay organización estudiantil alguna en la Facultad de Humanidades.

Los representantes estudiantiles

Dulce, consejera alumna de la Facultad de Humanidades, expresa un semblante parecido al de Rocío cuando le expuso las preguntas correspondientes. Al igual que Rocío, señala que en estos días (30 de enero de 2017) *no hay nada* en la Facultad de Humanidades, ninguna manifestación, ninguna organización estudiantil. Dice también que ella participó activamente en la última que hubo.

Carlos, estudiante de noveno semestre en la Licenciatura en Literatura, también considera que en el 2013 se llevó a cabo una movilización estudiantil que fue más *bullá* que realidad trascendente. Y que, sin embargo, es la última vez que se vio algo por el estilo en la UNACH.

⁸⁴ Espacio público constituido por un Foro Cultural que probablemente deba su nombre al lugar donde el Che Guevara fue ultimado en Bolivia durante el año 1967, se ubica en las inmediaciones de la Facultad de Humanidades.

6.1.2.2 *¿Qué fue lo que pasó?*

Los estudiantes en los espacios públicos de la sede

Uno de los ocho estudiantes de sexto semestre (turno matutino) de la Licenciatura en Pedagogía mencionó que cuando *te pronuncias*, te organizas y participas; o te dan *un puesto* o te pueden reprobar.

Los cuatro alumnos de octavo semestre de la Licenciatura en Literatura (turno vespertino) reconocen una destacada apatía de la población estudiantil y una brecha entre las disciplinas que abona al mutuo aislamiento. Asimismo, que estas divisiones se reproducen al interior de las mismas. Finalmente, advierten que el estudiantado no cuenta con ningún apoyo o cobijo que promueva que se organicen.

Uno de los nueve alumnos de la Licenciatura en Comunicación (turno matutino) identifica una apatía que vincula con el hecho de que, en términos generales, los estudiantes de comunicación son –frecuentemente– de *clase media*. Lo anterior implica que no enfrentan problemáticas económicas graves, puesto que son gestionadas por el propio entorno familiar.

Los seis estudiantes de la Licenciatura en Comunicación (de segundo semestre, del turno vespertino), y los cuatro de cuarto semestre (mismo turno y mismo programa educativo), expresan que no hay estudiantes que muestren un interés en organizar alguna agrupación estudiantil (o sea, no hay líderes); lo que sí hay –a decir de algunos de ellos– es miedo y desconfianza instaladas en los estudiantes. Una alumna de la Facultad de Filosofía reitera la identificación de una ausencia de líderes, la asocia con una *represión* institucional. La misma alumna reconoce también que hay estudiantes que, ante convocatorias públicas de movilización estudiantil, *sólo llegan a hacer desmanes*.

Los cuatro estudiantes de la Licenciatura en Comunicación (de quinto semestre, turno vespertino) dicen que es difícil coincidir, pues mientras algunos estudiantes están muy ocupados en cuestiones de formación disciplinar, otros convocan a organizarse y viceversa. También sucede, desde su punto de vista, que hay estudiantes y profesores que llevan a cabo algunas actividades por el estilo pero fuera de la universidad, sin vincularlas con los contenidos abordados en el aula. Finalmente, consideran que muchos estudiantes no perciben ni experimentan una crisis social lo suficientemente intensa como para organizarse e intentar incidir en ella.

En el mismo sentido, a partir de la conversación con cinco estudiantes de la Licenciatura en Comunicación (quinto semestre, turno vespertino), se identifica una desarticulación entre las distintas carreras al interior de la facultad; *no coinciden nuestros tiempos* dice uno de ellos. Asimismo, identifican que hay estudiantes que parecen no experimentar una crisis que promueva que se organicen.

Algunos de los miembros de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Literatura (de sexto semestre, turno vespertino) expresaron que han intentado estimular una organización y participación estudiantil, pero se han topado con una relevante *apatía*. Identifican que el último intento, en ese sentido, lo llevaron a cabo estudiantes principalmente de filosofía durante el año pasado (2016). En todo caso, a decir de los estudiantes, en la Facultad de Humanidades no se trasciende más allá de actividades culturales en torno a sucesos como el de Ayotzinapa.

Un grupo de estudiantes de pedagogía de sexto semestre expresa que es común que los estudiantes no muestran interés en organizarse; o bien, no saben cómo hacerlo. Lucía (una de ellas) nombra a la organización *Frente Único Democrático Estudiantil de Chiapas (FUDECH)*⁸⁵, como una organización con miembros en la facultad y de la que ella dice formar parte. Recurre al término *militancia* para indicar la presencia de la organización en diversas facultades de la UNACH. Asimismo, la dimensiona a nivel regional con una articulación a nivel nacional.

Por último, al interactuar con diez alumnos de la Licenciatura en Comunicación (segundo semestre, turno vespertino), y frente a la regularidad discursiva respecto a la ausencia actual de organización estudiantil, uno de ellos me comentó “en corto” en los primeros meses de 2017 que, a pesar de todo, se estaba gestando una; sobre esto regresaré posteriormente.

⁸⁵ Fuera de esta alusión, no fue posible encontrar a ningún estudiante miembro de la organización mencionada. Información respectiva únicamente en internet (una página en Facebook), en donde el FUDECH expone una articulación con la Coordinadora Nacional Estudiantil (CNE). Esta última formalmente constituida en la Universidad Autónoma Chapingo, por representantes de 69 universidades del país, el 5 de diciembre de 2014, en el marco de la exigencia de la presentación con vida de los estudiantes de la normal de Ayotzinapa (forzadamente desaparecidos un par de meses previos a la fecha aludida). Representantes de diversas universidades de México (alrededor de 300 estudiantes) llevan a cabo el primer Congreso Nacional Estudiantil en las instalaciones de la Normal citada. Durante el encuentro se abordaron algunos de los temas que convocan a las movilizaciones estudiantiles, así como expusieron denuncias de represión a la organización política estudiantil y casos como el ingreso por parte del ejército a instalaciones universitarias. Se acuerda en el encuentro la participación en movilizaciones relativas a la desaparición forzada y por motivos como el aniversario luctuoso de Lucio Cabañas y el Partido de los Pobres (recuperado de www.jornada.unam.mx/2014/12/01/politica/005n2pol). A su vez, el FUDECH y el CNE exponen su participación en el Campamento Internacional de la Juventud Antifascista y Antiimperialista (CIJAA). El FUDECH hace un llamado a todos los estudiantes (de todos los niveles) a “impulsar la construcción de Comités de Defensa de la Educación Pública desde sus escuelas”. Abanderan causas en torno a la dignidad laboral y el derecho a la educación, a los derechos humanos, y a la no represión ni criminalización de la protesta social. Asimismo, se pronuncian en contra de las reformas estructurales gestionadas por el gobierno actual. El FUDECH pretende ser voz de las y los estudiantes en pro de una “educación crítica, humanista, científica y popular”.

Los representantes estudiantiles

Dulce participó en las manifestaciones estudiantiles del 2014, dice que dichas manifestaciones estuvieron motivadas –inicialmente- por demandas en torno al costo de la transportación pública, así como de las cuotas de inscripción. Al igual que Rocío (probablemente hayan participado juntas), señala que los líderes⁸⁶ de esas movilizaciones *se vendieron* (y considera que es inevitable que una organización estudiantil tenga líderes).

Dulce reconoce que esta movilización no consiguió sus objetivos, más allá de logros muy concretos, como cierta reducción de la cuota de inscripción para todos los estudiantes de nuevo ingreso.

La misma Dulce no ve condiciones para que una organización pueda florecer (en el 2014 habría terminado todo), y esto es porque la institución tiene una maquinaria que la desalienta, intimida y desactiva. Los estudiantes que participaron en la movilización del 2014 quedaron deteriorados, desconfiados y se sintieron traicionados.⁸⁷

En una entrevista en el primer semestre de 2017, la interlocutora afirma que no hay más organización que grupos de chat atentos a lo que está sucediendo y que no hay líderes. Los estudiantes ya no confían en ellos y, de manera paralela, manifiestan un marcado individualismo.

Por su parte, Carlos afirma, desde su experiencia tanto académica como de representante estudiantil, que los estudiantes sólo se movilizan si hay algún beneficio económico personal de por medio (lo mismo aplica para los profesores dice). Considera que lo anterior es un reflejo de lo que impera a nivel nacional en el ámbito socio político.

Carlos considera que los estudiantes están divididos por varios muros (en diferentes ámbitos), uno de ellos es el disciplinar. Es decir, las disciplinas académicas están en constante disputa y –por tanto- no están articuladas.

El mismo interlocutor considera que la institución cuenta con lo necesario para *oprimir* al estudiante (aunado a que ya llega oprimido –dice- desde su paso por todo el sistema cultural-educativo, cabe mencionar que Carlos ha sido maestro de preparatoria). Considera que la manera tan eficaz de hacerlo es muy particular de la UNACH, no sucede lo mismo con otras instituciones

⁸⁶ La interlocutora refiere que uno de estos líderes es, hoy día, diputado federal por el Movimiento de Regeneración Nacional (Morena).

⁸⁷ Los acuerdos entre autoridades y líderes estudiantiles de la movilización del 2014 se firmaron *a puerta cerrada* en el Auditorio de “Los Constituyentes” (a un costado de la Rectoría). Un nutrido grupo de estudiantes afirma –a decir de los entrevistados- que estos líderes cambiaron la minuta original y firmaron una distinta.

de educación superior como es el caso de otra universidad pública estatal, la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH). Es decir, en la UNACH –particularmente- se acentúa la verticalidad y el control ejercido por las autoridades hacia los estudiantes.

Carlos va más allá y reflexiona que, en todo caso, si los espacios de participación para el ejercicio del poder se abrieran, los estudiantes *no estarían preparados* para ejercerlo. Considera que estos no cuentan con discursos estructurados y elaborados, y que sólo repetirían (una mala repetición) lo que los líderes les dicen, líderes que, por si fuera poco, se venden (como en el 2013-2014).

Carlos remata afirmando que, en términos generales, los estudiantes no saben leer ni escribir bien (*les da flojera hacer un oficio*, a menos que les convenga económicamente hablando); no saben ser socialmente comprometidos, no saben organizarse. Y es que, reconoce Carlos, ser socialmente comprometido es *demasiado desgastante*.

El mismo representante estudiantil me transmite un panorama muy poco propicio para una formación ciudadana crítica y activa, él mismo parece estar decepcionado e insatisfecho (en ese sentido y también en general) de su formación universitaria, y dice que *no da un peso* por los profesores universitarios. Finalmente, Carlos me solicita (en el mismo sentido que lo hizo Rocío en su momento) que brinde una copia de esta investigación a la Facultad de Humanidades *que buena falta le hace*.

Damián (estudiante próximo a egresar de la Licenciatura en Pedagogía, ex representante estudiantil y ex integrante de una organización estudiantil) identifica la existencia, por principio de cuentas, de algunas organizaciones estudiantiles que manifiestan un posicionamiento político ante la actual crisis social en Chiapas, pero dice no pertenecer a ninguna porque –desde su experiencia- son auspiciadas por partidos políticos que las utilizan como plataforma política (cita como ejemplo a Morena).

Damián identifica a la CENECH (Coordinadora de Estudiantes Normalistas del Estado de Chiapas) como un espacio al que se ha acercado a participar, asimismo, menciona a otra organización campesina-juvenil-universitaria (no recuerda el nombre de la misma) a la que caracteriza como *comunista radical* o *extrema* (Damián confiesa que ni siquiera sabe a ciencia cierta qué es el comunismo). A esta última la desliga de los partidos políticos (o sea, hay organizaciones estudiantiles auspiciadas por partidos políticos, y otras por organizaciones *de*

izquierda o comunistas) e identifica que están nutridas por estudiantes de antropología, sociología y economía (algunos de ellos de la UNACH).

Al interior de la UNACH, Damián recuerda la movilización del 2014 (en torno a los últimos ajustes efectuados a la ley orgánica universitaria). Recuerda, siendo participante de la misma, los campamentos que establecieron los estudiantes en la Facultad de Humanidades. A la distancia, considera que dicha movilización estuvo realmente orquestada por profesores que tenían intereses contrarios al grupo en el poder institucional. Al mismo tiempo, identifica también una organización estudiantil que se consolida durante el año 2013 (*Movimiento Estudiantil UNACH*) y que fue conformándose a través de algunos años previos (y de la que Damián formó parte desde que cursaba el primer semestre). Damián se refiere a ella como una organización auténticamente estudiantil (*Comité General de Representantes de Pedagogía*), que surge en Humanidades (concretamente en Pedagogía), que persiguió mejorar las condiciones estudiantiles, y que se empieza a desgastar debido a factores como los consecutivos egresos de los estudiantes que la conformaban así como por una relación distinta con una nueva administración de la Facultad.⁸⁸

Durante la vigencia de dicha agrupación, que se organizó en diversas comisiones, hubo diversas convocatorias. Por ejemplo –según Damián- se llevó a cabo un paro y se cerró la Facultad de Humanidades por espacio de tres días; y –recuerda- llegaron las amenazas: *nos empezaron a decir que nos iban a expulsar*. Las amenazas llegaron al ámbito legal y hasta al personal, lo que generó conflictos al interior pues el miedo invadió a unos más que a otros. Pero también –continúa- hubo profesores que nos apoyaban: *una profe nos dijo que ya tenía muchos años que no había habido ningún movimiento, y que nosotros le habíamos dado vida, nuevamente, a las demandas estudiantiles*. Incluso recibieron el apoyo de un grupo de profesores de la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación (CNTE), lo que –según Damián- irritó mucho a las autoridades universitarias.

De hecho, para Damián y para varios estudiantes más, el movimiento magisterial en torno al rechazo a las reformas estructurales, particularmente la educativa, les resultó estimulante para su propia participación en organizaciones estudiantiles. Recuerda que tanto en la televisión, como

⁸⁸ Para este momento, se habían conseguido descuentos en los desayunos y comidas en la cafetería de la facultad. También se obtuvieron equipos de cómputo –entre otras cosas-.

en las calles, se podían ver ríos de maestros movilizándose: *y como la mayoría de aquí, queremos ser maestros, entonces decíamos, hay que luchar por nuestro futuro.*

En ese sentido, Damián también resalta el plan curricular de la Licenciatura en Pedagogía, que incluye en los primeros semestres contenidos que aluden a las problemáticas de la sociedad contemporánea y que resultaban igualmente estimulantes para los estudiantes con inquietud de organizarse con miras a la transformación social.

El mismo estudiante identifica un agravamiento de la crisis social y lamenta un *conformismo estudiantil*, hay jóvenes que consideran que no tiene caso luchar contra un sistema *todopoderoso* y que, por tanto, la única alternativa es unírseles: *Lamentablemente, el revolucionario nunca vive bien, vive pobre, y el que se lleva bien con los gobernantes, vive rico.*

Damián dice (en 2017) que él se manifiesta sólo cuando lo considera conveniente, y que lo hace de manera individual (o con algunos amigos) porque su experiencia militante le advierte de los problemas organizativos que se enfrentan al interior, así como de un compromiso que puede interferir con la formación académica-disciplinar. Considera entonces que no hay que ser *extremista: hay cosas buenas en el gobierno y hay cosas malas en la izquierda.*

Damián opina que hay muchos jóvenes muy individualistas, que hay maestros que *le echan muchas ganas* en el tema de la formación ciudadana, pero a los alumnos no les interesa: [los estudiantes] *separamos lo ciudadano de lo escolar.*

La misma interlocutora (Rocío) que desafió, por primera vez en mi investigación empírica, la percepción general de la inexistencia de organizaciones estudiantiles en la Facultad de Humanidades, hace un énfasis en torno a que organizarse no es para nada sencillo. Identifica que al interior de la organización las y los estudiantes se enfrentan a tensiones generadas entre quienes pugnan por posiciones y acciones más radicales (dice que *algunos de comunicación han propuesto hasta prenderle fuego a la rectoría*) y quienes se identifican con una posición alternativa; ella se ubica en la segunda postura.

Por su parte, Adriana acepta que la organización estudiantil ha sido sujeta de represión y de no reconocimiento de parte de autoridades y de algunos profesores. Asimismo acepta, con un dejo de desconcierto, que la mayoría de los estudiantes no muestra interés en participar y organizarse para defender un bienestar colectivo. Se refiere a la organización estudiantil en la UNACH como un movimiento un tanto agotado, desinflado.

Ante los eventos que más recientemente han provocado una movilización estudiantil (las últimas reformas a la Ley Orgánica de la UNACH y el proceso de evaluación magisterial en el contexto de la “reforma educativa”), la misma interlocutora comenta que algunos de los que fungieron como líderes han hecho ciertas concesiones a cambio de un viaje hacia otro estado de la república, viaje financiado por algunas autoridades políticas y educativas. Refiere también que la organización estudiantil está más descobijada que nunca, se percata del miedo en las y los estudiantes interesados en participar; o bien, de una concentración de la atención estudiantil en el contenido disciplinar dentro de un marco curricular que tiende cada vez más –a su modo de ver- a relegar o a desaparecer los componentes relacionados con una formación crítica, política y ciudadana.

En tanto Rocío deja en claro que, desde su experiencia, se están cerrando los espacios explícitos e implícitos de formación política que abone al desarrollo de una cultura ciudadana en la UNACH. Asimismo, señala que los estudiantes que manifiesten un desacuerdo con el poder tendrán por respuesta un acoso orientado a desalentarlo, a inhibirlo o a reprimirlo. Finalmente, y a decir de la misma, los profesores de la UNACH no muestran disposición de establecer algún tipo de vínculo con este tipo de expresiones juveniles y estudiantiles.

La perspectiva estudiantil desde el espacio del aula

Al estar recabando datos al interior de un aula de clase (espacio facilitado por el profesor Luis), pude escuchar y conversar con estudiantes del séptimo y del noveno semestre de la Licenciatura en Comunicación⁸⁹ (turno matutino).

A través de lo expresado por ellas y ellos se evidenció una reiterada mención del *individualismo* y del *miedo* como factores asociados a la ausencia de una organización estudiantil contemporánea en la Facultad de Humanidades. Uno de los cauces por donde este individualismo se establece alude a lo estructural y particularmente al sistema educativo: *la escuela nos enseña a ser competitivos desde el principio, desde que todo es por competencias.*

Por otro lado, la vía del miedo tiene que ver con prácticas institucionales que inhiben la organización estudiantil. Las y los estudiantes hicieron alusión a los profesores, quienes -a decir de los mismos- se comportan como integrantes de una mafia, que se *tapan entre ellos*, y que tienen y ejercen un poder que oprime a los estudiantes que se atreven a disentir. Profesores ante

⁸⁹ El grupo se conformaba por veintiún estudiantes. Estos eran de ambos semestres debido a que cursan una materia optativa.

quienes *no se puede hacer nada*. Los mismos, expresaron que ante casos de abusos (de distinta índole) *te topas con la impunidad y con la impotencia*; la institución –o sea la UNACH- *no hace nada por ti*.

Desde la interacción con un grupo de la Licenciatura en Comunicación (20 alumnas y alumnos de tercer semestre del turno vespertino), los factores que, según señalaron, tienen una incidencia relevante en la organización estudiantil se mencionan a continuación:

La participación de la familia apoyando, abandonando, o cohibiendo lo que los estudiantes –en ese sentido- piensan, expresan y demandan; las características de las disciplinas académicas y su relación con el activismo estudiantil; los mecanismos institucionales que tienen el poder de inhibirla; el vínculo de los estudiantes con los profesores (desde donde se puede –o no- promoverla); la falta de acceso estudiantil a una información crítica que incida en una conciencia social; la presencia de estudiantes *caliente silla* (que realmente no quieren o no están motivados hacia los estudios universitarios); y una cultura generada desde un sistema familia-iglesia-escuela que desalienta [*los demás te molestan, se burlan de ti*] y castiga, constante y consistentemente, el pensamiento crítico a lo largo y ancho de las biografías estudiantiles.⁹⁰

De manera sintética, una formación ciudadana en la UNACH tendría que implicar, según los estudiantes, una democratización institucional. Es decir, que la vida universitaria permitiera vivir una democracia intensa, *aunque a lo mejor no estemos preparados*. De igual forma, se requeriría de profesores comprometidos, realmente interesados en los estudiantes. Se requeriría también que los estudiantes se interesen más por conocer y ejercer sus derechos, así como por las condiciones que lo obstaculizan.

6.1.3. Influencia ideológica y los vínculos estudiantiles con otras organizaciones sociales

Rocío, como lo mencioné anteriormente, dice haber transitado (como algunos otros estudiantes más), durante su trayectoria universitaria, por una organización en la que participaron un conjunto de estudiantes de diversas facultades de la UNACH, así como de estudiantes de la Escuela Normal Rural Mactumactzá y de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

⁹⁰ A manera de referente, Freire (1969) identifica una inexperiencia democrática en la sociedad brasileña de su tiempo, vinculada a una historia de colonización en donde la educación operaba a favor de un régimen de opresión y explotación; una educación compatible con el autoritarismo, no dialógica, a-crítica y desvinculada de la realidad. De esta manera, la apatía y el silencio correspondientes se relacionan con una exclusión política, con una ausencia de organización y participación del pueblo en las decisiones que definen el discurso social institucional.

Durante la conversación correspondiente, cuando la misma interlocutora habla acerca de dicha organización estudiantil, utiliza categorías marxistas y denota una organización un tanto jerárquica. La organización a la que hace referencia es, a nivel UNACH, la *Asamblea Estudiantil UNACH*; y a nivel más amplio, *la Unión de la Juventud Revolucionaria de México*. Estas organizaciones articuladas han fungido como espacios de formación política. Asimismo, jóvenes adscritos a estas organizaciones han pasado a formar parte -sin abandonar a las mismas- del Movimiento de Regeneración Nacional (Morena).

Estos jóvenes (en algunos casos) militantes han ido construyendo una plataforma de formación política dirigida a estudiantes universitarios que consiste, básicamente, en proveer de cierta información relativa a la situación sociopolítica, económica y cultural de México; posicionándose críticamente ante ella. La Unión de la Juventud Revolucionaria de México (UJRM) ha promovido y gestionado el contacto entre estudiantes de la UNACH con el de otras instituciones, como es el caso de la UNAM, en términos de compartir información acerca de cómo organizarse para movilizarse en defensa de lo que consideran es necesario proteger, defender, demandar y conquistar. Una relevante vertiente que ha nutrido ideológicamente a los estudiantes de la Facultad de Humanidades (particularmente los de pedagogía) es la constituida por un movimiento magisterial, que expresa también una clara influencia ideológica marxista-leninista.

6.1.4. El profesorado

6.1.4.1. La organización estudiantil se acabó

María (profesora de la Facultad de Humanidades, coordinadora de área) responde afirmativamente ante la pregunta en torno a la existencia de agrupaciones estudiantiles, sin embargo, no alcanzó a nombrar alguna: *o sea, sí hay, pero no sé con certeza cuáles son, ni quiénes.*⁹¹ Vincula a estas agrupaciones con el área de filosofía. En el mismo sentido, supone que algunos profesores del área de comunicación, que abordan temáticas relacionadas a través de

⁹¹ Identifico que el abordaje directo del tema relativo al ejercicio ciudadano estudiantil, con frecuencia, se torna (al menos inicialmente) nebuloso, escurridizo y silencioso. Si bien esto sucede en todos los espacios donde se llevan a cabo las conversaciones con los profesores y alumnos (como si hubiese una omnipresencia del poder institucional), esto se intensifica en tanto el encuentro con los interlocutores se lleva a cabo en áreas más “oficiales” (como una oficina, por ejemplo).

materias inscritas en la malla curricular⁹², promueven de alguna manera la formación de organizaciones estudiantiles.

Tadeo (profesor de la Facultad de Humanidades, del área de Comunicación) aseveró contundentemente que *La Asamblea Estudiantil UNACH* (organización a la que previamente se refirió Rocío, y con una importante presencia en la Facultad de Humanidades) se acabó, que no existe más; en los primeros meses de 2017 manifiesta incluso no identificar organización estudiantil alguna en la Facultad de Humanidades.

De esa misma época son los siguientes testimonios: Daniel (profesor adscrito al área de asuntos estudiantiles) y Pedro (profesor de la Facultad de Humanidades) afirman que no hay ninguna organización estudiantil visible.

Claudia (profesora y coordinadora de área) tampoco identifica alguna organización estudiantil en la Facultad de Humanidades de la UNACH. Por su parte, Roberto (profesor “experto” en el tema) reitera la ausencia de una organización estudiantil, él considera que ha habido brotes generados en respuesta o reacción ante cuestiones muy específicas, pero nada más. También considera que ha sido así durante los últimos quince años aproximadamente.

Tanto Rosa, como Elisa (profesoras de la Facultad de Humanidades), coinciden en señalar una ausencia contemporánea de organizaciones estudiantiles. Ambas coinciden en la identificación de una última organización estudiantil que se mantuvo activa en un lapso de tiempo que fue del año 2002 al 2006.

Un profesor (maestro normalista y pedagogo), responsable de un área administrativa de la Facultad de Humanidades, advierte que actualmente no hay organización estudiantil alguna, que eso se acabó en el año 93 aproximadamente.⁹³

Adrián (profesor del área de filosofía), en coincidencia con lo hasta ahora expresado, no reconoce ninguna organización estudiantil contemporánea. Su discurso señala que de las dos manifestaciones estudiantiles verdaderamente relevantes, según recuerda, una de ellas estuvo vinculada a lo ocurrido durante los años ochenta (algunos años previos a que el, en ese entonces, gobernador Patrocinio González Garrido vetara –según el interlocutor entrevistado- la organización política estudiantil universitaria); la otra, se refiere a una que se llevó a cabo en el

⁹² Es el caso, a manera de ejemplo, de una materia optativa denominada “Ciudadanía y Derechos Humanos”.

⁹³ Probablemente ligada a la gestión gubernamental de Patrocinio González Garrido y su veto a la organización política estudiantil en tanto interpelaba el “orden y la estabilidad” que debía imperar para el adecuado “progreso ordenado” que orientaba su discurso oficial.

año 2013. Sin embargo, Adrián (después de reflexionarlo por un momento) considera que realmente ninguna de las dos tuvo mayor trascendencia.

El profesor Gilbert (del área de comunicación) reconoce que a partir de la irrupción zapatista del 94 se tornó visible una organización estudiantil. Rememora, como ejemplo significativo, que *el tanquecito*⁹⁴ se convirtió en una especie de sede del EZLN al interior de la Facultad de Humanidades. A partir del momento señalado, Gilbert no identifica más nada al respecto.

A decir de Luis (profesor de la Licenciatura en Comunicación, simpatizante del Congreso Nacional Indígena, y militante de una organización ciudadana en defensa del territorio zoque⁹⁵), hay cierta *conciencia política* en el estudiantado, sin embargo está como disminuida y enfrenta una gran dificultad: pasar de lo que dicen en las aulas (pensamiento y lenguaje) a la acción. Por lo anterior, Luis se refiere a estos discursos estudiantiles como *ocultos*. El mismo profesor expresa su consternación (y esto es similar a lo manifestado por el profesor Adrián) ante la ausencia de una manifiesta organización política estudiantil. O sea, reconoce que no hay actualmente organizaciones/colectivos estudiantiles en la UNACH y se pregunta el porqué de ello.

Por su parte, el profesor Lucio (del área de Lengua y Literatura), fuera del impacto del zapatismo, no ve nada relevante en la historia de la UNACH en términos de organización y participación política de profesores y alumnos. La profesora Ofelia (del área de comunicación, profesora también de la Universidad Intercultural de Chiapas, y alumna –en su momento- de Pablo González Casanova) considera también que no hay organización estudiantil en la UNACH, más que en el área de Ciencias Sociales. En la Facultad de Humanidades, dice, no la ha habido desde el 94 (desde la irrupción zapatista).

6.1.4.2. ¿Qué fue lo que pasó?

Tanto Tadeo, como Daniel y Pedro, reconocen que hay profesores que promueven la organización estudiantil pero sin verdaderos resultados consistentes. Al respecto, Daniel coloca

⁹⁴ Se refiere a un espacio público al interior de la Facultad de Humanidades; alrededor del año 2006, este *tanquecito* es removido para poner un espacio rectangular de cemento, en el interior del mismo hay bancas y mesas (del mismo material) para uso de las y los estudiantes, y es conocido actualmente como *el chiquero*.

⁹⁵ El territorio zoque comprende una relativamente amplia región dentro del estado de Chiapas, posee una expresión lingüística denominada de la misma manera (cada vez menos utilizada). Algunas organizaciones ciudadanas han señalado que la región zoque ha sido (y sigue siendo) objeto del extractivismo. Si el lector quisiera saber más al respecto puede consultar un artículo ubicado en la siguiente dirección: <http://www.otrosmundoschiapas.org/index.php/temas-analisis/32-32-mineria/1917-territorio-zoque-de-chiapas-campo-abierto-al-extractivismo>

una apatía estudiantil característica, sobre todo, en los alumnos de la Licenciatura en Pedagogía. Dice que los estudiantes –en términos generales- responden a dichas convocatorias *sólo para evitarse la asistencia a clases*.

El mismo Daniel reconoce que en algún momento [y aquí hay un enlace con el contenido que al respecto expresó Rocío] hubo una movilización estudiantil [se refiere a la de 2014] pero que *sus líderes fueron cooptados*; o al ser beneficiados por ciertas prebendas, dieron la espalda al movimiento.

En el mismo sentido, Claudia identifica un *modus operandi* institucional [semi-oculto] de cooptación de líderes estudiantiles; ejemplifica lo anterior a través de lo sucedido ante el #YoSoy132 (versión UNACH), y a través de lo sucedido tanto en la movilización del 2013, como la del 2014. Esta interlocutora considera que las manifestaciones de organización estudiantil han sido desactivadas a nivel estructural, esto en articulación con una dimensión global y regional [aparejada con *el auge neoliberal* que inicia a imponerse alrededor del año 2000].

Dada la efervescencia social contemporánea⁹⁶ (en correspondencia con lo expresado por uno de los profesores “expertos”), la misma Claudia considera que podría surgir o resurgir una organización estudiantil, posibilidad que sin embargo se le antoja difícil. No identifica en la actualidad a líderes que se pudieran ir constituyendo como *puntas de lanza*. Asimismo, no concibe el surgimiento de una organización estudiantil si no es nutrida por la vía de una convocatoria emanada de los propios profesores que, a decir de la misma, se encuentran sumamente divididos por intereses de diversa naturaleza. Daniel identifica a la Licenciatura en Comunicación y a la de Lengua y Literatura como las más *activas* -histórica y contemporáneamente hablando-. Es decir, las que en estos momentos pudieran ser más susceptibles de responder a una convocatoria en el sentido antes referido.

Tadeo por su parte concibe a la UNACH como una universidad periférica en el concierto nacional de instituciones de educación superior, la considera *poco seria* (*no es la UNAM pues*, dijo él); y en ese sentido, más que una identidad universitaria caracterizada por el compromiso social e histórico, la UNACH significa un *premio de consolación* para políticos allegados al poder, o una *caja chica* del gobierno estatal en turno. Es pues, a decir del mismo, una institución regida por cotos de poder e impactada por una política educativa de corte neoliberal (que *ya la*

⁹⁶ Mientras llevé a cabo el trabajo de campo se generaron diversas convocatorias, desde diferentes actores sociales, para participar en movilizaciones en contra –entre otras cosas- del *gasolinazo*, de las reformas estructurales, y de la gestión tanto del presidente de la república como del poder legislativo estatal y federal.

padecíamos, pero que se intensificó en la gestión de Carlos Salinas De Gortari) que pretende una formación acrítica y apolítica.

El profesor (maestro normalista y pedagogo) encargado de un área de la Facultad de Humanidades considera que la organización estudiantil se acabó porque las autoridades la impiden, no la permiten; en cuanto notan algún *brote*, operan eficazmente para apagarlo. En el mismo sentido, considera que el estudiante universitario unachense ha sido pisoteado, oprimido, y despojado de poder. Menciona, a manera de ejemplo, que los estudiantes son objeto de amenazas siendo advertidos de las consecuencias de violar una legislación vigente [que defiende un cierto *orden y armonía* que debe imperar en los espacios que conforman la institución educativa].⁹⁷

En torno a las movilizaciones estudiantiles recientes, Gilbert considera que fueron motivadas, orientadas, y controladas *desde arriba*; o sea, los estudiantes fueron *manipulados*. Considera que los estudiantes ya llegan bien *domesticados* [como el término que utiliza Chomsky] a la universidad, *piensan y opinan lo que otros le dicen*.

A partir de esta domesticación, el mismo Gilbert considera que los estudiantes se sienten vigilados por *un panóptico*, y desde ahí, el miedo los limita y contiene sus aspiraciones a disentir y rebelarse.⁹⁸

Para Luis (quien considera que hay cierta conciencia política estudiantil, que se manifiesta en los discursos expresados por los estudiantes en las aulas, pero que no logran arribar al campo de la acción), este ocultamiento, invisibilidad, u organización estudiantil latente es, en parte, una reacción ante el poder institucional que se corporiza en algunos profesores y autoridades.⁹⁹ Considera que el propio actuar del profesor en torno al tema que me concierne incide en el comportamiento estudiantil. O sea, según Luis, el profesor es uno de los principales agentes promotores del comportamiento ciudadano y político estudiantil.

Lucio considera que la institución (a la que se refiere como cooptada por el poder y la corrupción) ha sabido resolver muy bien los desafíos constituidos por profesores y alumnos que han intentado organizarse políticamente; a manera de ejemplo, menciona el traslado de la sede

⁹⁷ Esto es una alusión a lo estipulado por el Estatuto General de la UNACH, que establece que los alumnos deben “observar y guardar el orden” tanto al interior del aula como en los demás espacios que conforman la institución. Asimismo, “cumplir las órdenes” que, basadas en lo estipulado por la ley orgánica, les dicten las autoridades correspondientes.

⁹⁸ La aseveración del interlocutor convoca a lo expuesto por Foucault (2008) en obras como “Vigilar y castigar”.

⁹⁹ Como ejemplo de esto, cita el proceder *vertical* de algunos profesores y alumnos ante las indicaciones (órdenes o instrucciones) de autoridades institucionales.

del área de Humanidades, del Edificio Maciel a la colonia Buenos Aires. A decir del mismo, esto -en su momento- propició una desactivación política en tanto se consiguió un distanciamiento físico (requerido para dicha organización) a través de la infraestructura desarrollada.

Lucio considera que aún y aceptando -sin conceder- que la sociedad actual atraviesa una crisis inédita, los profesores y los alumnos cuentan con un “colchón” previo al extremo imprevisible.¹⁰⁰ Por lo anterior, supone que algunos estudiantes no tienen, o no encuentran motivo suficiente por el cual organizarse y luchar por una transformación.

Lucio me confiesa que estuvo a punto de negarme la entrevista cuando, mientras se la solicitaba, le enteraba del contenido que pretendía yo abordar. Esto porque dice estar *desencantado* de la política. Esto no siempre fue así [*yo también fui joven* dice], ahora se encuentra a sí mismo como *maduro*, como con *los pies en la tierra*.¹⁰¹

El mismo interlocutor recuerda en particular dos hitos históricos que iniciaron en la sociedad a la que pertenecía y que permearon su biografía: el 68 y el zapatismo. Pero es sobre todo a partir del este último, y a partir de que -de buena fuente- se enteraba de gente asesinada, cuando ve con claridad su deseo de *no morir* [*tengo familia* dice] y, por ende, de no ejercer con intensidad su ciudadanía a través de una organización y participación política.

Por su parte, Ofelia cree que la UNACH cuenta con sofisticados mecanismos para *oprimir* a la organización estudiantil. Refiere que la movilización llevada a cabo en respuesta a los últimos ajustes a la ley orgánica (2014) fue manipulada por un grupo de profesores con intereses en contra del grupo en el poder institucional.

Conchita (profesora adscrita al área de humanidades y ex coordinadora de desarrollo curricular de la UNACH) rememora sus días de estudiante de pedagogía a finales de los noventa y principios del 2000. Recuerda que en aquel tiempo, el *Consejo Estudiantil* (organización alterna ante las vías institucionales de representación estudiantil) estaba *muy activo* en función de demandas internas (como el rechazo a profesores que faltaban a clases, por poner un ejemplo); al mismo tiempo, expresaban su solidaridad y su compromiso social con el EZLN (pronunciándose a favor de que se cumplieran los acuerdos de San Andrés Larráinzar).

¹⁰⁰ Sería el caso de un segmento de la población que se ubicaría en “la clase media”.

¹⁰¹ Esta expresión significa la identificación de un límite respecto a lo que una persona o un grupo de personas pueden hacer para incidir en una transformación de la dinámica social vigente. Implica pues, cierta resignación ante la imposibilidad de “cambiar al mundo”.

Llegado el momento, recuerda Conchita, hubo un *manotazo institucional* para evitar este tipo de organizaciones estudiantiles. Esto último convergió con el paulatino egreso de los líderes (o bien, su cooptación) y con una nueva generación de estudiantes que ingresaban a la facultad con nula formación ciudadana y política (probablemente –reflexiona- en consecuencia a la supresión o difuminación de contenidos filosóficos e históricos de los planes curriculares en los bachilleratos y en el resto de los niveles escolares previos).

Roberto (profesor adscrito al área de pedagogía, y ex director de la Facultad de Humanidades) identifica en la UNACH una estructura consolidada de desactivación y desarticulación de la organización estudiantil. *Una estructura de control, más que de represión* que ha impactado a los profesores y a los alumnos. Una de las vertientes por las que esta estructura opera, según Roberto, es la curricular, que está cada vez más orientada hacia lo técnico-instrumental y que se pretende acrítica.

Adrián (que también es profesor del Doctorado en Estudios Regionales), en coincidencia con el profesor Polo (profesor adscrito a la Facultad de Ciencias Sociales y coordinador del Doctorado en Estudios Regionales), considera que la ausencia de una cultura política a nivel regional y nacional se refleja en la Facultad de Humanidades (y en la UNACH en general).

A Adrián no le resulta inteligible el por qué actualmente en la UNACH no hay ninguna organización ni ningún colectivo estudiantil, pues a pesar de la ausencia de una cultura política intensa que impera en la sociedad y particularmente en el ámbito educativo hay, a nivel universitario público, expresiones elaboradas como es el caso –cita él- de la Coordinadora de Universitarios en Lucha (CUL) de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

El mismo interlocutor no identifica lo propio de la UNACH, pero si ensaya algunas elucubraciones: la propia *apatía* del profesorado, las eficaces herramientas institucionales para desactivar cualquier indicio de desorden, y una plataforma legislativa institucional que acuerpa a los dos factores antes mencionados.

6.1.4.3. La incidencia en el currículum

Las vigorosas políticas educativas contemporáneas que conciben a la educación como mercancía, en detrimento de una concepción de la educación como un bien público, orientan el currículum hacia lo técnico-instrumental desterrando aquellos contenidos que podrían propiciar una formación que promoviera el desarrollo de una cultura política, que pudiese contribuir

significativamente en el ejercicio de la ciudadanía estudiantil (implicando una formación profesional enmarcada por un compromiso social inclusivo).

Claudia expone un ejemplo concreto de lo anterior, al recordar la supresión de la materia *Teoría Social* de la malla curricular del plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación (actualmente Licenciatura en Comunicación).

En el mismo sentido, Conchita no cree que la élite de poder de la UNACH sea tan *perversa* como para proponerse intencionalmente utilizar el currículum para cerrar espacios de formación crítica (política, ciudadana, democrática); sin embargo reconoce que hay grupos de profesores (con vínculos estrechos con esta élite) que determinan la orientación del desarrollo curricular a partir de intereses que nada tienen que ver con una formación ciudadana.

Desde su experiencia en desarrollo curricular, Conchita considera que estamos ante un *tema emergente* [se refiere al tema de la formación y el ejercicio ciudadano estudiantil] que gradualmente se está posicionado curricularmente a partir de *presiones externas* generadas por instancias de distinto calibre, como es el caso de la UNESCO, la ANUIES, y los organismos acreditadores. Ahora, opina que se tendría que dar el paso del *papel a lo vivido* [lo cual, hasta el momento, considera que no ha sucedido].

6.2. Ciencias Sociales

6.2.1. Antecedentes históricos

Dos cosas llaman poderosamente la atención al entrar a la FCS: la poca afluencia de profesores y alumnos en un horario en el que uno esperaría una afluencia regular (la facultad se ve como vacía); por otro lado, los frecuentes motivos alusivos, expresados en los diferentes muros y paredes, a Marx, Lenin, Emiliano Zapata, y al Ejército Zapatista de Liberación Nacional; así como con un mural de víctimas históricas por motivos políticos.

A partir de las conversaciones que sobre lo anterior pude sostener con miembros de la comunidad de la FCS, se establece el panorama de una sede en crisis. En relación con esto, los interlocutores hacen referencia a constantes pugnas por el poder entre diversos grupos políticos compuestos por autoridades, profesores y alumnos. La demanda de ingreso, dicen, ha disminuido drásticamente: *de 1,200 a 600 [estudiantes] en los últimos tres años*. Hay grupos de la Licenciatura en Antropología, por ejemplo, compuestos por 6 o 7 estudiantes, aunque *es Economía la que más demanda tiene*.

Durante el proceso de indagación en torno a los antecedentes históricos de las organizaciones estudiantiles en la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), encontré en Internet un texto de uno de los iniciadores del área de Ciencias Sociales de la UNACH, Ángel Carmelino Fonseca Ballinas. Ahí¹⁰² se indica que la FCS inició actividades a mediados de los años setenta. Carmelino, economista de profesión, dice haber sido el primer coordinador de dicha área. El contenido del texto está orientado a responder una pregunta acerca de los objetivos de la creación de la FCS, en el contexto de una intensificación de las agresiones gubernamentales y de *finqueros* en contra de las comunidades indígenas chiapanecas.

El autor del texto responde tajante a la pregunta planteada: “El objetivo único era que la universidad llegara al pueblo, nada más” (p. 6). El mismo autor refiere que el área de Ciencias Sociales inicia tutelada por la Escuela de Derecho (hoy, Facultad de Derecho). Afirma, en ese tiempo, que la Escuela de Derecho “es uno de los centros más conservadores y perpetradores del sistema de explotación” (p. 14).¹⁰³

Carmelino dice en el texto que, como profesor de la Escuela de Derecho, se propuso “rescatar a Ciencias Sociales” (el área de Ciencias Sociales se encontraba originalmente dentro de la sede de la Escuela de Derecho, incluso compartían un tronco común). Y la quería rescatar porque advertía que querían controlarla: “para castrarla y que sus egresados cuando los hubiera, fueran de los comunes y corrientes avenidos al sistema imperante.” (p. 20).

Dicha pretensión de control provenía de poderes internos (a la institución) ligados al Partido Revolucionario Institucional (PRI). De manera paralela y ante las primeras manifestaciones estudiantiles, los empresarios de la región etiquetaron a los adscritos al área de sociales como “rojillos” (o “escuela rojilla”).

Según Carmelino, él defendió un proyecto educativo signado por el compromiso social, un proyecto educativo orientado a la emancipación que formara a gente comprometida, a agentes de cambio. Según el mismo, los estudiantes suscribieron y sostuvieron dicho proyecto (algunos de ellos militaban en el Partido Mexicano de los Trabajadores, PMT). Así, al paso de los años, la Facultad de Ciencias Sociales arrancararía (en su propia sede) con la oferta de las licenciaturas en Antropología, Economía y Sociología.

¹⁰² El texto se puede consultar en <https://www.centrodemedioslibres.org/2016/04/28/como-nacio-la-facultad-de-ciencias-sociales-de-la-unach-angel-fonseca/>

¹⁰³ En correspondencia, algunos interlocutores se han referido a la Facultad de Derecho como una sede tradicionalmente conservadora, dentro de una ciudad –San Cristóbal de Las Casas– destacada (también) por tener un sector poblacional vinculado a un tradicional conservadurismo.

6.2.2. Organización estudiantil existente. Las organizaciones más visibles

En los espacios públicos, siete estudiantes (agrupados) de las diversas disciplinas –en consonancia con lo expresado por algunos estudiantes de la Facultad de Humanidades- coinciden en el reconocimiento de una ausencia de organización estudiantil, identifican en términos generales una desconfianza¹⁰⁴ y una apatía hacia la misma, así como un conjunto de estrategias estructurales orientadas a conseguirlas.

En los espacios públicos, cinco estudiantes (agrupados) de Historia negaron en el primer semestre de 2017 que hubiera alguna organización estudiantil activa en la FCS. Por su parte, cinco estudiantes de Economía (de octavo semestre) reiteraron lo señalado en el párrafo anterior, pero uno de ellos reconoció la presencia de organizaciones estudiantiles.¹⁰⁵

Lo expresado por cuatro estudiantes de sociología (del último semestre) indica que las organizaciones estudiantiles se apagaron, *antes saloneaban y ahora ya casi no lo hacen*. Indica también que cada vez hay menos estudiantes y más competencia entre instituciones de educación superior en la región que ofertan formaciones similares. Uno de ellos calcula *que en 10 años la Facultad ya no existirá*. Reconocen un interés socio-institucional disminuido en desarrollar un pensamiento crítico y una participación política, que es precisamente un interés perseguido por las organizaciones de la FCS.

6.2.2.1 El colectivo Tsoblej

Durante la indagación empírica al interior de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), me encuentro con el *Colectivo Tsoblej*.¹⁰⁶ Colectivo creado por un grupo de alumnos de la FCS provenientes de diversos grupos étnicos de Chiapas, se dio a conocer el 2 de febrero del año 2000.¹⁰⁷ La idea central para la creación del colectivo fue promover la unión estudiantil

¹⁰⁴ Esta desconfianza, dicen, ligada al manejo económico de las organizaciones estudiantiles, es decir, a la ausencia de rendición de cuentas del dinero que estas recaudan. Aluden también a un engaño ante los fines que la organización expresa poseer, toda vez que pueden obtener ciertas prebendas de parte de los grupos instalados en el poder institucional.

¹⁰⁵ Este estudiante posibilitó establecer contacto con un miembro del FNLS.

¹⁰⁶ Cabe mencionar que no fue nada sencillo poder contactar a miembros del Colectivo, con todo y que al interior de la FCS se encuentra un aula identificada oficialmente como un espacio de dicha organización, caso único en toda la UNACH.

¹⁰⁷ Información recuperada de <http://www.clubensayos.com/Historia/El-Colectivo-Tsoblej/2512993.html>

“transparente” y “apartidista”. Precisamente de ahí el nombre del colectivo; la palabra Tsoblej es un vocablo de origen Tzeltal que significa “unidos”.

El colectivo Tsoblej se ha manifestado públicamente cerrando la entrada a la facultad por motivos como el de una elección de un director con el que no están de acuerdo, o para demandar una mejora en la calidad de la enseñanza o en la infraestructura escolar. Pero también ha llevado a cabo esta práctica en apoyo a los estudiantes forzosamente desaparecidos de Ayotzinapa, así como en apoyo al movimiento magisterial que se opone a la reforma educativa.

Un estudiante de la FCS consigna que, en ocasiones, cuando los estudiantes no tienen el suficiente poder para expresar sus ideas y hacerse escuchar es cuando dan un paso y crean organizaciones (como es el caso del colectivo Tsoblej). Y cuando estas organizaciones requieren de aún mayor fuerza, entonces se apoyan de otras organizaciones de mayor calado. Es el caso del apoyo que Tsoblej tiene por parte del Frente Nacional de la Lucha por el Socialismo (FNLS). Este apoyo se manifiesta de maneras diversas, por ejemplo a través de una revista de información y análisis creada en conjunto y que se llama “Juventud Proletaria” (revista de información y análisis del Colectivo Tsoblej-FNLS). Esta publicación aborda temas como la desaparición forzada a manos del estado, el “estado oligárquico”, y “la dictadura de la clase burguesa”. En el contenido de la misma se pueden leer consignas en torno a la unión de obreros, campesinos, estudiantes e indígenas (una unión popular) contra la expansión actual del neoliberalismo.

La postura de Tsoblej

El posicionamiento de Tsoblej-FNLS implica una respuesta a lo que denominan como una aguda crisis estructural del capitalismo en la era contemporánea. Algunas manifestaciones de esta crisis consisten en un agravamiento de la pobreza, la miseria, el desempleo, la represión, el saqueo de recursos naturales, y la explotación laboral de la clase trabajadora.

Esta organización popular se opone a las privatizaciones (advirtiendo, por ejemplo, que se avecina una intensificación en el proceso de privatización del agua) y le apuesta a la resistencia para enfrentar al capitalismo neoliberal. Se ha pronunciado por una educación pública gratuita, científica y popular; y se ha solidarizado con causas como la que movilizó a la Universidad Veracruzana ante la negativa del gobierno de aquel estado de liquidar los adeudos a la misma (durante el último año de la gestión del hoy ex gobernador Javier Duarte de Ochoa).

El FNLS analiza la situación del país, está particularmente interesado en denunciar, en visibilizar y en evidenciar el carácter represivo del gobierno, en denunciar el “terrorismo de Estado”. Demandan la presentación con vida de los desaparecidos (consideran que son 300,000 víctimas de los noventa a la fecha) e identifican que el gobierno sostiene una guerra sucia/una guerra de baja intensidad contra la insurgencia social.

El colectivo Tsoblej y el FNLS se oponen a las reformas estructurales promovidas por el gobierno federal actual (gestión 2013-2018) pues identifican que estas sólo benefician a empresarios, en detrimento de las “masas trabajadoras” a quienes se les explota, se les despoja y se les desaloja de sus tierras para beneficio de las grandes transnacionales mineras, por ejemplo. Fustigan a un “estado burgués”¹⁰⁸ que ha estado presente –según señalan- desde que la sociedad se dividió en clases; desde el esclavismo, pasando por el feudalismo y llegando al capitalismo: “Durante todo este tiempo, se ha venido perfeccionando cada vez más, al grado de generar un plan de contrainsurgencia y una guerra de baja intensidad contra el pueblo trabajador” (cita contenida en la página 11 de la revista “Juventud Proletaria”, año 4, número 4).

El funcionamiento político-pedagógico del colectivo Tsoblej-FNLS

El FNLS cuenta con un plan nacional que articula y coordina el trabajo en conjunto.¹⁰⁹ La misma organización sostiene escuelas de formación política e ideológica dirigidas a personas desde los 7 años de edad. Para estas niñas y niños, los contenidos están enfocados al abordaje de la ciencia “sin prejuicios ni miedos”. El FNLS-Colectivo Tsoblej cuenta también con una revista que circula cada dos meses y que se llama “Consigna Socialista”; esta expone los ejes que organizan las actividades de la organización.

Historia del colectivo Tsoblej

A decir del entrevistado, los antecedentes del Colectivo Tsoblej se remontan a finales de la década de los ochenta y principios de los noventa. Su antecedente inmediato es un grupo de

¹⁰⁸ Este Estado-gobierno *de ultraderecha*, que presenta un discurso “democrático”, estaría sosteniendo una *democracia burguesa* o una *democracia de los ricos* [a decir de uno de los interlocutores miembro del Colectivo Tsoblej]. Por lo tanto, el FNLS sostiene que “[...] los verdaderos cambios en nuestro país tienen que venir de la participación de todo el pueblo incorporado a la lucha política no a través de los partidos políticos, sino por medio de las organizaciones políticas que aglutinen a los diferentes sectores sociales bajo un programa que represente los intereses de aquellos que producen las riquezas sociales de México y que les son negadas por quienes están en el poder” (p. 102).

¹⁰⁹ Al respecto, el FNLS expresa: “[...] estamos pobres porque seguimos cada quien por su lado, y solos no podemos defendernos de los poderosos” (p. 103).

estudiantes universitarios organizados en el colectivo “Lucio Cabañas”; sus acciones se orientaban hacia demandas de gratuidad en la educación y de libertad a presos políticos. Particularmente, expresaban un fuerte compromiso social y un interés por mejorar las condiciones de la Facultad de Ciencias Sociales; en ello, recibieron el apoyo y la solidaridad de algunos profesores. Por su parte, durante la década de los ochentas, la Organización Campesina Emiliano Zapata (OCEZ) operaba regionalmente a favor de la recuperación de tierras; eventualmente se inicia a establecer un vínculo con el sector estudiantil.

Siguiendo el mismo discurso, en la década de los setentas y ochentas diversas organizaciones sociales se van aglutinando en torno a una lucha política hasta conformar, en el 2006, al FNLS (lo componen más de 40 organizaciones campesinas, magisteriales, estudiantiles, etc.). Esta conformación significó un resurgimiento posterior al desencanto que provocó la fractura detonada por personas que *traicionaron* (utilizaron la organización política como plataforma política y llegar al poder para beneficiarse de manera personal) el espíritu de la organización en tiempos del apoyo aglutinado de ésta a la candidatura de Cuauhtémoc Cárdenas (que sería objeto de fraude electoral en 1988). En torno a lo anterior, habría que puntualizar que en 1986 la organización “Movimiento Democrático Independiente” (MDI) se destacaba por los esfuerzos para lograr unidad en las organizaciones sociales nucleadas, en apoyo a Cárdenas, a través del FACMLN (Frente Amplio de Construcción y Movilización de Liberación Nacional). A partir de todo esto, la base conformante del conjunto de las organizaciones mencionadas deciden que no habrá más alianzas políticas de esa naturaleza. El Colectivo Tsoblej ha manifestado su solidaridad con el EZLN, pero no son adherentes.¹¹⁰

6.2.2.2. El Comité Estudiantil

Andrea narra que al ingresar a la Licenciatura en Historia (durante el año 2009), el Comité Estudiantil ya estaba conformándose, y operó hasta el año 2013. A decir de la misma, la agenda

¹¹⁰ Al respecto, un interlocutor adscrito al Colectivo Tsoblej expresó que respetan *su lucha*, pero que el colectivo tiene otra manera de operar. Destaca, en ese sentido, el señalamiento de una *sectorización* indigenista de parte del EZLN. Sobre esto, Gilberto López y Rivas observa una necesidad de que las organizaciones indígenas, en torno a temas como el de la defensa del territorio ante el corporativismo extractivo, transiten de una convocatoria local a una más amplia, como ejemplo de ello el autor recurre al Concejo Indígena de Gobierno (CIG). Declaración recuperada el 23 de marzo de 2018 en www.jornada.unam.mx/2018/03/23/opinion/028apol bajo el título “El siguiente paso”.

del comité se fue construyendo de manera autónoma por algunos estudiantes a partir de ciertas necesidades circunscritas a la Facultad de Ciencias Sociales¹¹¹.

El Comité Estudiantil se fundó formalmente en el año 2010 con el objetivo de nuclear y representar los intereses estudiantiles en la FCS, llevaba a cabo sus reuniones en espacios como la explanada o la plaza central de la facultad y discutían –abierta y democráticamente- la agenda, las demandas y las peticiones estudiantiles en torno a tres ejes: *administración, academia, y estructura*. Sus resoluciones nutrían sus pliegos petitorios.

Según Fidel (en su momento, miembro del Comité Estudiantil), en el proceso de organización y desarrollo de la organización se sentía el peso de quienes tienen más experiencia.¹¹² Como ya me empieza a parecer frecuente, la organización trabajaba a través de un conjunto de comisiones. Solicitaban aportaciones económicas y en especie a los demás estudiantes de la FCS. Sus convocatorias y reuniones eran abiertas e incluían la apertura y la convocatoria a los docentes, quienes prácticamente no participaban, *no se diga los de economía* dice.

Al interior de la organización se enfrentaban conflictos generados por las perspectivas diversas y con frecuencia desencontradas, generalmente entre quienes asumen posturas moderadas, que implican una apertura a la negociación, y quienes asumían posturas extremas un tanto rígidas; asimismo, entre quienes expresaban cierto discurso con una influencia de ideologías como la marxista-leninista y los no ideologizados en dichos términos. Por si fuera poco, en común enfrentaban el desgaste que para algunos de ellos –o bien para todos- implicaba la militancia. El interlocutor reconoce que gradualmente, a partir de la política educativa neoliberal [que cierra espacios de formación política], hay menos conciencia crítica, más apatía, y una preponderancia del interés económico e individualismo en los estudiantes.

El surgimiento del Comité se debió principalmente (a decir del mismo entrevistado) a las sentidas carencias y necesidades económicas estudiantiles; es decir, estamos ante una experiencia educativa formal que, no obstante pública, exige recursos económicos que muchos estudiantes no poseen. Las diversas acciones emprendidas por la organización (en el 2012, por ejemplo, toman

¹¹¹ Son los miembros del Comité Estudiantil quienes enlistan a un conjunto de personas, que perdieron la vida por motivos políticos, en una pared o muro que se encuentra muy visible en el interior de la Facultad de Ciencias Sociales.

¹¹² Esto se evidenciaba en procesos como los de negociación. Es decir, los procesos de negociación son un ejemplo en el que se evidencia cierta experiencia de la organización estudiantil.

la Facultad) finalmente consiguen contribuir a que los estudiantes de la FCS pudieran contar con un comedor, con un medio de transporte y, en general, con mejores condiciones de estudio.

En un primer momento, el interlocutor niega vínculos del comité con organizaciones sociales, sin embargo, posteriormente revela una alianza interior estratégica y temporal con el Colectivo Tsoblej.

6.2.2.3. El Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía (NuERR)

Un hito en la historia de la organización estudiantil en la Facultad de Ciencias Sociales, vinculada a organizaciones sociales, es la creación del Movimiento Democrático Independiente (MDI). Este movimiento hace una aportación significativa para la conformación del Frente Nacional de Lucha por el Socialismo (FNLS) en el año 2006; organización de corte marxista-leninista que se constituye como un antecedente del *Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía* (NuERR), organización estudiantil que surge formalmente en el contexto de la *Sexta Declaración de la Selva Lacandona* y de la *Otra Campaña* (ligadas ambas a la propuesta zapatista).

El interlocutor expresa (en febrero-julio 2017) que la Otra Campaña finalizó.¹¹³ Fidel se refiere a los tiempos actuales como los tiempos *posmo* [posmodernos] –o “de auge burgués”–, tiempos en los que *la ideología burguesa individualiza*. En respuesta a ello, la construcción del socialismo es el horizonte orientador de esta organización estudiantil; es decir, se propone lograr una “conciencia proletaria”. Desde esa perspectiva, el escenario sociopolítico actual está definido entonces por la tensión entre el posmodernismo burgués y el marxismo. Fidel se refiere a este último como una plataforma que se compone tanto de un aspecto teórico como de uno práctico (de manera similar a lo expresado por el miembro del Colectivo Tsoblej).

Fidel revela que el Comité Estudiantil de la Facultad de Ciencias Sociales fue la fachada de una alianza entre el Colectivo Tsoblej y el NuERR, que habían sido desplazados por ciertos mecanismos institucionales a través una intensa campaña de desprestigio en su contra. El Colectivo Tsoblej y el NuERR se unieron veladamente para formar un Comité Estudiantil que, en un momento coyuntural, logra entablar un proceso de negociación con la Rectoría de la UNACH,

¹¹³ Llama mi atención que el interlocutor expresó con un dejo de frustración o de molestia que el EZLN lanzó La Otra Campaña pero no la acompañó; asimismo, promovió una candidatura independiente desde el Consejo Nacional Indígena (CNI) que tampoco ha acompañado. Este modo de actuar, supone, es intencional y parte de intereses que no le son del todo claros.

que no desconocía quiénes eran realmente aquellos. Esto último impidió que los *chamaquearan*, dice. El entrevistado indica que la UNACH cuenta con estudiantes-policías y profesores-policías que monitorean y se enteran de lo relativo a las organizaciones estudiantiles.

Fidel cree que las organizaciones y movilizaciones estudiantiles no trascienden a menos que se soporten en una organización política, pues es de ahí de donde viene la disciplina y la organización necesaria para ello. Cabe aclarar que actualmente (febrero 2018) el NuERR ya no tiene presencia en la Facultad de Ciencias Sociales.

Múltiples voces han apuntado hacia el cierre de espacios (públicos) de formación ciudadana, política y democrática vinculada íntimamente con una formación profesional. Los estudiantes universitarios que la manifiestan han cursado por otros espacios formativos, por ejemplo, a través de experiencias familiares como la de vivir, a través de sus padres, la organización y la lucha magisterial; o bien, de ser hijos de profesores universitarios con cierta conciencia crítica.

6.2.3. La organización estudiantil “latente”

Viviana (estudiante del cuarto semestre de la Licenciatura en Economía, e integrante de una asociación nacional de economía) identifica la presencia de organizaciones estudiantiles en la FCS. Opina que estas se encuentran actualmente como en estado latente, hasta que se activan ante ciertas situaciones coyunturales.

Viviana resalta que *aquí* (en la FCS) *es el único lugar* (dentro de la UNACH) *donde se elige democráticamente a los Directores*, logro que atribuye en buena medida a la participación estudiantil, pues los profesores *no se ponen las pilas*. Una egresada de sociología (ahora responsable de un área de la FCS) opina que, a diferencia de otros tiempos, ahora los estudiantes sólo son estimulados por el dinero.

Una estudiante, miembro de un grupo de jóvenes estudiantes de la FCS auto convocados (y que convocaron a toda la comunidad de la FCS a un evento de pronunciamiento público ante un doloroso evento ocurrido en Guatemala¹¹⁴), resaltó que perciben que el *sistema capitalista* ha exacerbado las injusticias y desigualdades sociales previas. La misma estudiante ubica que el impacto de este sistema se resiente en toda la sociedad; e identifica que hay resistencia y lucha

¹¹⁴ Evento alusivo a las más de 30 muertes de niñas quemadas, internas del “Hogar Seguro Virgen de la Asunción”, que se incendió luego de una revuelta organizada por las mismas ante los abusos de las que eran objeto. Esto sucedió el 8 de marzo de 2017, fecha en la que se conmemora “El Día Internacional de la Mujer”.

desde diferentes trincheras, pero que es difícil *desestabilizarlo*. Resalta que una alumna de la Licenciatura en Economía fue víctima de un feminicidio¹¹⁵, y que para el capitalismo *nosotros sólo somos objetos*.

Gabriel (un estudiante de sexto semestre de la Licenciatura en Antropología) identifica una muy relevante apatía estudiantil. Dice que esto lo entendería un poco en disciplinas como Ingeniería o Administración (en donde él supone que ciertas problemáticas sociales *son más ajenas*). Vislumbra –ante lo anterior- que las y los estudiantes no cuentan con alguien que los *incentive*: *¿Dónde están los profes?* (en el evento no se encontraban presentes más que dos profesores), *¿Quiénes nos están formando?*, *¿No deberían ser los principales impulsores del compromiso social de las ciencias sociales?*¹¹⁶

Gabriel continuó cuestionando: *¿Qué es lo que estamos viendo en las aulas?*, *¿No son acaso [las problemáticas sociales más acuciantes] las problemáticas que tendríamos que explicar?*, *¿Cuál es la función entonces de la transmisión de conocimiento?*, *¿Es un conocimiento vano que no tiene una aplicación material?*

Gabriel opina que *la realidad nos está rebasando. Mientras estamos teorizando la estructura y la función de la educación [universitaria], resulta que la sociedad se nos desmorona, y en las aulas nos comportamos como si no pasara nada*.

Gabriel toca el tema del contenido de los conocimientos que se abordan en las clases, dicen que ven casos *del siglo XIX o de hace 50 años*, mientras que hace algunos días sucedió lo de Guatemala. Se suscitó algo que –desde su punto de vista- podría atenderse desde las cuatro disciplinas que conforman a la FCS y así, *entrar de lleno a campo*.¹¹⁷

¹¹⁵ La estudiante asesinada fue dibujada –para fines conmemorativos- en una pared de la parte de atrás de la biblioteca de la facultad, la interlocutora advierte que el dibujo ha sido *masculinizado*, que le han pintado bigotes y burlas. Esta muerte reciente se suma a otra a causa de un aborto clandestino (*se metió un gancho*, dijo la joven). Finalmente, la estudiante apunta que el estado de Chiapas ocupa el primer lugar a nivel nacional tanto de muertes maternas, como de embarazos no deseados.

¹¹⁶ Según consta en documentos consultados en el archivo histórico de la FCS, La Asamblea de los Alumnos del Área de Ciencias Sociales sesionó el 31 de enero de 1978 para demandar la elección de los docentes a través de un concurso en donde se expusieran tanto aptitudes académicas como pedagógicas de los mismos; asimismo, libertad de crítica, de expresión, y la realización de auditorías a determinadas áreas institucionales.

¹¹⁷ En la página 2 de “El Despertar”, periódico del Campus III (fechado el 8 de mayo de 1977, año 1, época 1, número 2), Daniel Villafuerte Solís plantea que un proceso de democratización de la enseñanza dentro de las universidades mexicanas tiene como finalidad última la de elevar el nivel académico de los estudiantes, lo que implica la comprensión de los fenómenos de una manera objetiva y consecuente. En tal sentido, el autor consigna que el Consejo de Representantes del Área de Ciencias Sociales “apoya las inquietudes de la base estudiantil, en el sentido de que no es conveniente la separación inmediata de las carreras de ciencias sociales, ya que esto trae como consecuencia la separación metodológica de las ciencias sociales y por ende una versión parcial de la problemática social, por carecer del instrumental teórico-metodológico para el enfoque de los problemas sociales”.

Gabriel recurre nuevamente a las preguntas: *¿Cuál es la aplicabilidad de los conocimientos que se generan a partir de la interacción profesor-alumno?, ¿Se trata de una cuestión egocéntrica, de acumular conocimientos y nunca aplicarlos o nunca compartirlos?* (los demás estudiantes ahí agrupados suscriben el posicionamiento de Gabriel).

Una de este conjunto de estudiantes agrega una pregunta más: *¿Qué está pasando con nuestra casa de estudios, que no se posiciona ni se pronuncia?* Esta misma pregunta es reformulada en los mismos términos, pero dirigida a los profesores. Para ella, nos encontramos viviendo una *crisis de las ciencias sociales*.

Karla, alumna de la FCS, extiende esta crisis de las ciencias sociales a todas las ciencias, aludiendo a que están circunscritas a una crisis social y económica, por lo que se pregunta: *¿Qué es la ciencia ahora?* Opina que los paradigmas para interpretar y comprender la realidad se rompieron, y que un sistema patriarcal-religioso-capitalista impide la diversidad de pensamiento. Opina también que quienes desafían al sistema, están siendo asesinados en todos lados. Ante ello y como estudiante, dice, *¿De qué me sirve tener un 10 si no estoy pudiendo incidir, si no puedo hacer un cambio?*

Otra estudiante, que se encuentra a unos meses de egresar, reconoce que hay buenos maestros, que estos promueven la conciencia social y una postura crítica. Sin embargo expresa que esto ha decaído últimamente, que ha habido muchos conflictos políticos en la FCS. Indica que algunos maestros utilizan a los alumnos para obtener beneficios personales, lo que los desanima e incide en su apatía: *hemos escuchado a varias alumnas y alumnos que se desaniman por la situación actual de la Facultad*.

La misma estudiante reconoce que, a pesar de todo, hay estudiantes organizándose; llevan a cabo –dice– *eventos culturales* que estimulan, integran y hacen conciencia de lo que está pasando actualmente. Sobre esto, una alumna de octavo semestre (de la Licenciatura en Sociología) expresó que hace un par de años *la carrera de Sociología se intentó organizar, tratamos de hacer un consejo [...] y la verdad es que sí terminé casi llorando [...] les decíamos a los compañeros: asistamos a las asambleas, y llegaban poquitos grupos*. Con esto último se refiere a que llegaban *máximo* diez estudiantes: [...] *y pus buscamos estrategias, no sé, ¿por qué no invitamos unas chelas?, una reunión más acá. Y tampoco llegaban; o sea, tú dices, estamos cabrones [...] ¿cómo se puede resistir así?*

Por tanto, la misma universitaria considera que la organización estudiantil está en crisis; refiere que algunos estudiantes, ante la posibilidad de participar, se preguntan: *bueno, si voy, ¿qué voy a ganar?, ¿qué me van a dar?* Ella reconoce que se desgastó, que ya no estuvo dispuesta a seguir, y que si los que no quieren participar *quieren estar así*, pues está bien. Sin embargo, reconoce que se ha *recuperado* y que ha decidido continuar intentando y promoviendo una organización estudiantil: [...] *y estamos continuando ahorita todavía, tratando de organizarnos, aún seguimos en la lucha y ojalá lo logremos.*

Otra estudiante más identifica un marcado individualismo que obstaculiza la posibilidad de que la organización estudiantil se fortalezca. Considera que se ha perdido el sentido de comunidad. Reconoce un sistema capitalista que te indica que sólo debes preocuparte por ti, para que llegues a ser *un microempresario emprendedor*. Ubicándose en la perspectiva docente, esta estudiante se pregunta *como maestra, ¿de qué me sirve leer 100 libros al año, que no me dejan nada porque no estoy haciendo nada más que venir a firmar?* [...] *y yo como alumno, entro a clase y seguimos reproduciendo un sistema que nos lleva a nada.*

La misma interlocutora observa que las y los alumnos no están reflexionando o pensando en *el otro*: *nos hemos creído la historia de que valemos por nosotros mismos, sin importar los demás [...]* Esto es lo que creo que ha pasado en Sociales. Cita el ejemplo de los profesores de la FCS, refiere que estos están pensando en su *tiempo completo* o en sus aspiraciones a ser Director; y lo que hacemos –continúa– *siempre repercute en los demás* por lo que considera que tanto los profesores como las autoridades desalientan la organización estudiantil. Insiste en que la atención de los mismos está puesta en asuntos como el antes mencionado o produciendo *un conocimiento y pensamiento tecnocrático.*

Finalmente, una de las entrevistadas resalta el aspecto de la violencia como una forma de *apaciguar* los intentos de transformación social. Considera que la violencia en nuestra sociedad se ha ido intensificando cada vez más. Ejemplifica lo anterior, exponiendo que han matado a *comuneros, ecólogos, feministas, trans, defensores de derechos humanos y periodistas.* La misma estudiante se pregunta qué hacer ante ello, y vislumbra que es necesario ir resarcando o reparando una ruptura que *la Universidad ha tenido con el pueblo.*

6.2.4. De la ideología de las organizaciones estudiantiles y la vinculación de éstas con organizaciones sociales

Como lo señalé anteriormente, el colectivo Tsoblej está íntimamente vinculado con el Frente Nacional de Lucha por el Socialismo (FNLS), organización que despliega un discurso que denota con claridad motivos zapatistas, campesinos e indigenistas. El FNLS se asocia con organizaciones en torno a búsqueda de desaparecidos, y con organizaciones en torno a la lucha por la tierra; repudia una represión estatal a través de grupos de paramilitares. Ha denunciado y se ha movilizó en respuesta a desapariciones forzadas de algunos de sus miembros.

El FNLS, quien se identifica como parte de “el pueblo” está conformado por diversas organizaciones sociales, expresa su apoyo a organizaciones populares, y de defensa a los Derechos Humanos. Se presenta como una organización nacional con carácter democrático e independiente que impulsa la lucha por el socialismo en México. Cuenta con un conjunto de propuestas y planteamientos políticos, pedagógicos y filosóficos.¹¹⁸

La misma pretende incidir en la organización y la coordinación del descontento popular para enfrentar a “la política neoliberal y al terrorismo estatal [del que desprende al paramilitarismo]”. El discurso del FNLS advierte la proximidad de una crisis a nivel mundial y el proceso de implementación de un Estado policiaco-militar que pretende controlarnos por medio del terror.

El FNLS incluye a la Organización Campesina Emiliano Zapata (OCEZ), se hermana con el Movimiento de Unificación y Lucha Triqui (MULT), movimiento “independiente, democrático y revolucionario” (que existe desde hace 35 años aproximadamente). Se puede articular con la Sección VII de la Coordinadora Nacional de los Trabajadores de la Educación (CNTE), y con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN).

En cuanto el discurso del Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía, éste no parece distar mucho de lo expresado por las dos organizaciones mencionadas previamente. De hecho, inicialmente me llevo la impresión de que Tsoblej y NuERR conforman una misma organización, en la que el FNLS figura como la central. El NuERR resalta e impulsa específicamente la participación estudiantil en el “movimiento popular”, y reivindica las demandas originadas por el movimiento del 68. Para esta organización, los estudiantes cuentan con una significativa y relevante capacidad de lucha.

¹¹⁸ Parte de esta información se recupera de www.fnls.com.mx

En términos generales, los antecedentes ideológicos de las organizaciones estudiantiles de la FCS, que tienen vínculos con otras organizaciones sociales que las acuerpan, pueden llegar hasta el marxismo-leninismo, la Revolución Rusa, y la Revolución Cubana; atravesando la historia de movimientos populares, campesinos, obreros y estudiantiles que han abanderado aquello que se menciona como la *lucha revolucionaria*.

6.2.4.1. Una organización entre lo escolar y lo político

A decir de un militante del colectivo, hasta hace algún tiempo las actividades de Tsoblej se dividían entre aquellas que se remiten exclusivamente a las necesidades de la Facultad de Ciencias Sociales, y aquellas estructurales que trascienden los límites de la facultad. Esto implicaba una división entre *lo escolar* (en donde la gratuidad cobra centralidad) y *lo político*. Es a partir de establecer una relación sistémica entre la institución escolar y la estructura social, que la organización se decanta por centrar su atención en lo político, o sea, en el sustrato estructural que determina la situación educativa.

Los miembros del Colectivo Tsoblej llevan a cabo actividades como saloneos informativos, perifoneos, cine-debate, eventos en plazas públicas, y eventos político-culturales. Se organizan y trabajan a través de un conjunto de comisiones.

El interlocutor considera que uno de los aprendizajes más significativos, partiendo de la experiencia del colectivo, fue percatarse de la necesidad de desarrollar una *metodología* que posibilitara un trabajo conjunto por parte de los integrantes, atenuando la dispersión de sus ideas y propuestas, metodología basada en aquella del marxismo-leninismo a modo de herramienta para establecer un lenguaje y un proceder organizativo en común o con cierto nivel de homogeneidad. Es entonces cuando en la forma de organización del Colectivo Tsoblej cobra particular relevancia el “centralismo democrático”.¹¹⁹

¹¹⁹ Según el FNLS el centralismo democrático es una expresión de la “democracia proletaria” compuesta por un conjunto de normas y principios que enmarcan las discusiones y la toma de decisiones de manera colectiva. Esta forma de organización implica estructuras superiores e inferiores; es decir una estructura orgánica “regida por colectividades políticas que toman cuerpo en cada una de las diferentes comisiones, comités, autoridades representativas formales y no formales [...]” (p. 546) en torno a una dirección política fundamentalmente definida. Se valoran las discusiones profundas, y el convencimiento político-ideológico consecuente, por encima de una simple votación mayoritaria, expresión atribuida a una “democracia burguesa”. El centralismo democrático se distingue de las formas de tomar decisiones propios de las asambleas comunitarias y de las consultas a las bases en tanto que ambas posibilitan –a decir de la misma organización- la sutil imposición del punto de vista de unos cuantos en lugar de preservar un conjunto de principios políticos rectores de la práctica y la organización orientada a un bienestar colectivo: “De palabra se reconoce la acción liberadora de las masas pero se niega la necesidad del factor

Franco [miembro del colectivo] contempla que toda vez salvado ese aspecto organizativo (me refiero al aspecto metodológico) es posible re-impulsar la labor de adscribir a nuevos miembros [tal es el caso de Diego] en estos tiempos donde pareciera que el colectivo está desapareciendo.

6.2.5. Obstáculos y alcances de la organización estudiantil actual

Los miembros de Tsoblej han enfrentado –y enfrentan en la actualidad- un conjunto de obstáculos, ejemplo de ello son los *porros* infiltrados al interior de la FCS, algunos de estos *grupos de choque* se han nucleado incluso en organizaciones –en apariencia únicamente-marxistas-leninistas.

Desde la perspectiva del mismo interlocutor, en los años 99-2000 se logran objetivos políticos y organizativos relevantes a través del Comité Estudiantil. Posteriormente y pasado un momento coyuntural, dicho comité se disuelve. Hay que tomar en cuenta que la trayectoria universitaria es temporal y los egresos de alguna manera merman la intensidad de la organización. En el 2006, el colectivo Tsoblej se vuelve FNLS, en lo sucesivo, el colectivo conserva su nombre únicamente como referencia.

En 2009-2010 se establecen las condiciones para activar la movilización estudiantil a partir de la huelga en la UNAM, en ese tiempo –según el entrevistado- la organización estudiantil estaba bien nutrida por una dinámica política intensa [*los estudiantes se identificaban*], había más y diversas organizaciones estudiantiles.

La respuesta institucional (siguiendo el curso de lo vertido en la entrevista) ante lo anterior no se hizo esperar y sobrevino un cambio curricular en la Facultad de Ciencias Sociales (y en la UNACH en general), se impulsa un currículum por competencias (técnico-instrumental-empresarial-neoliberal), contribuyendo a la formación de sujetos a-críticos y a-políticos. En la Facultad de Ciencias Sociales este currículum fue confrontado y se pudo *mantener a raya* hasta el año 2013.

A nivel extramuros, la gestión presidencial de Felipe Calderón atiza la situación regional al emprender una intensificación del armamento paramilitar dada la incomodidad política ligada a este tipo de insurgencia social. En el 2014, el FNLS participa de manera relevante en la pugna que logra que la Suprema Corte de Justicia de la nación solicite al gobierno federal citara a

dirección y todo se deja al libre albedrío y a la acción desordenada de las masas [...] Se niega todo principio de orden y disciplina” (p. 543).

declarar a mandos policiacos y militares. Se expide una resolución jurídica de abrir los cuarteles a partir de la evidencia de su participación en las desapariciones forzadas de Edmundo Reyes y Gabriel Cruz.¹²⁰

6.2.6. El profesorado

Martha (profesora del área de antropología) posee una impresión similar a la de Viviana en cuanto a que las organizaciones estudiantiles actuales, en la FCS, sólo se activan ante ciertas situaciones coyunturales.

La profesora Cecilia (de antropología) reafirma *lo emblemático* de la FCS en cuanto a sus expresiones políticas-ciudadanas. Para ella, es importante considerar *las tradiciones* disciplinares en los estudios como el que estoy llevando a cabo. Así, resalta, por ejemplo, la tradición conservadora de la Facultad de Derecho. La misma interlocutora identifica que las organizaciones estudiantiles de la FCS están como *más infiltradas que antes* por profesores y autoridades con intereses ajenos a los de los propios estudiantes.¹²¹ Y al mismo tiempo, los estudiantes *de ahora* se mueven -más bien- motivados por el dinero, que por propugnar por un bienestar colectivo. A pesar de ello, considera que en la FCS está germinando una organización estudiantil con significativos niveles de autonomía. Cecilia reitera el deterioro en la demanda de ingreso a la FCS y critica que, dada dicha situación, en la FCS admitan el ingreso de jóvenes que no cubren el perfil correspondiente.

6.3. Complemento 1. Una experiencia referencial en la cuna del reformismo universitario latinoamericano

Como una manera de enriquecer el análisis que implica la presente investigación, poniendo en perspectiva la dinámica socio-institucional abordada, consigno la experiencia a la que tuve oportunidad de acceder en la institución cuna del reformismo latinoamericano: la Universidad Nacional de Córdoba (UNC, de Argentina).

El criterio que ha determinado que la experiencia formativa que ahora comunico se haya llevado a cabo en la UNC se debe, entre otras cosas, a la consideración de esta institución como

¹²⁰ En el 2007, según el interlocutor, fuerzas del estado mexicano desaparecen a Edmundo Reyes y a Gabriel Cruz, militantes del Partido Democrático Popular Revolucionario- Ejército Popular Revolucionario (PDPR-EPR). El EPR los reivindica, ante lo que el FNLS se solidariza.

¹²¹ Sobre esto, Cecilia señala que se han perdido espacios que antes eran ocupados por profesores formados ideológicamente, y que ahora son ocupados por profesores del ámbito local. Estos profesores –según la interlocutora– operan a favor del Partido Revolucionario Institucional (PRI).

un referente latinoamericano –histórico y contemporáneo- de un complejo proceso de democratización socio-institucional. Proceso en el que se encuentran presentes en todo momento conflictos y tensiones generados por diversos actores sociales; y en el que las prácticas políticas de los estudiantes han jugado un papel fundamental.

Considerando la perspectiva del lector, presento la información que consideré más significativa y relevante en función de los propios objetivos de la investigación y a través de las categorías analíticas empleadas durante el proceso de la misma. Primeramente, se mencionan los antecedentes histórico-culturales (antecedentes contextuales) que mediatizaron una conexión con el tema central; posteriormente se aborda el aspecto conformado por la manera de promover el ejercicio ciudadano estudiantil en la UNC (a través de ciertos arreglos institucionales); y finalmente, se exponen características del ejercicio ciudadano estudiantil.¹²² De manera complementaria, se hace mención al planteamiento político institucional de un actor social que tiene una influencia significativa en la dinámica estudiantil, es el caso de docentes-investigadores agremiados sindicalmente.

6.3.1. Antecedentes contextuales

La “puerta de entrada” por la que inicio una familiarización con el aspecto institucional y sociocultural que interesa a los fines del presente trabajo es la visita realizada al *Espacio para la Memoria* (ex D-2)¹²³, espacio de evocación de víctimas de la dictadura cívico-militar de los años setentas y principios de los ochenta (1976-1983).¹²⁴ Memoria conservada a través de fotografías, objetos significativos entregados por los familiares de los desaparecidos, grabaciones de testimonios orales y documentos acerca de lo ocurrido. Durante esta dictadura militar, las experiencias educativas-formativas orientadas hacia el desarrollo de una conciencia en torno a lo político fueron reprimidas brutalmente. Así -a manera de ejemplo- integrantes de “centros de estudiantes”¹²⁵, forma institucional de organización estudiantil ubicada en los niveles secundarios

¹²² Dentro de este apartado, se destacan dos experiencias vinculadas; por un lado, aquella generada a partir del acompañamiento a un proceso de organización de un grupo de estudiantes miembros de centros de estudiantes (término del que doy más información posteriormente), por otro, al hito histórico dentro de la UNC constituido por el arribo al poder de un grupo distinto al que lo detentaba desde la vuelta a la democracia.

¹²³ Es un espacio para la memoria porque allí funcionaba el departamento de informaciones de la policía de Córdoba y, de modo clandestino, un centro de detenciones y torturas durante la última dictadura cívico-militar.

¹²⁴ Rafael Videla, presidente designado por una junta militar durante la dictadura, les llamó “desaparecidos” para expresar que no podía expresar dónde ni qué les había sucedido. Con el regreso a la democracia, se estableció que el número de personas asesinadas durante ese régimen ascendía a más de treinta mil.

¹²⁵ En un apartado posterior, abordo con mayor detenimiento el tema de los *Centros de Estudiantes*.

y universitarios (correspondientes en México al nivel medio superior y superior), sufrieron persecución, tortura y muerte.¹²⁶

En el mismo sentido, estuve presente en la marcha conmemorativa de los cuarenta años de “la noche de los lápices”¹²⁷, que se llevó a cabo en Córdoba durante la tarde del 16 de septiembre de 2016. Diversas organizaciones estudiantiles, provenientes principalmente de los secundarios, ocuparon espacios y plazas públicas dejando en claro –como año tras año- que no olvidan a los estudiantes desaparecidos y torturados en la época de la dictadura; así como tampoco olvidan las implicaciones de regímenes autoritarios para aquellos que critican, cuestionan, se organizan y defienden intereses gremiales y populares.

De manera complementaria, y a través del análisis documental correspondiente, indago en torno al acontecimiento conocido como el “Cordobazo”, y al conocido como “La marcha de la gorra”. El primero de ellos alude a una rebelión popular que tomó las calles, los espacios y algunas instituciones públicas (durante el 29 y el 30 de mayo de 1969) en rechazo al gobierno militar de ese entonces. El segundo de ellos tiene que ver con un movimiento juvenil actual que se manifiesta para visibilizar la discriminación por rasgos fenotípicos y en contra de la violencia policial y un reglamento provincial que criminaliza a sectores juveniles populares-barriales; la marcha anual es encabezada por un colectivo juvenil llamado “jóvenes por nuestros derechos”, y es acompañada por diferentes organizaciones ligadas a la defensa de los derechos humanos.

6.3.1.1. La transición democrática

Si bien es cierto que, ante la caída de la dictadura en Argentina, la transición política se orientó hacia la instauración y el desarrollo de una democracia representativa -en términos de un discurso que proclamaba un gobierno del pueblo y para el pueblo-, esta fue siendo objeto de intensas presiones provenientes de poderes como el militar y el económico. En el primer caso, para tornar inviable una procuración de justicia ante las más graves violaciones a los derechos humanos fundamentales; en el segundo, para la implantación, desarrollo y operativización de un modelo

¹²⁶ Algunos de estos centros desaparecieron, inclusive se cerraron algunas carreras, otras se arancelaron en un claro intento de disminuir el acceso a ese nivel educativo.

¹²⁷ Hace cuarenta años, la dictadura militar “levantaba” a diez estudiantes (de entre 16 y 18 años) de la Escuela Normal número tres de La Plata (provincia de Buenos Aires, Argentina), en su mayoría militantes o ex militantes de la Unión de Estudiantes Secundarios, creada en 1973, a partir de una organización más amplia identificada con los postulados del peronismo. Seis de estos jóvenes fueron torturados y desaparecidos, otros cuatro sobrevivieron; uno de ellos, Pablo Díaz, se convirtió en el narrador de aquella historia.

neoliberal que concibe un desarrollo humano individual-social en términos preponderantemente económicos, y que prometía un gran y sostenido crecimiento -en ese sentido- a la población.

Posteriormente y en términos muy generales, una parte importante de la clase política se evidenció comprometida ante los embates supuestamente irrefrenables de la globalización económica (por ejemplo, ante la posibilidad de una crisis económica generada por la ausencia de condiciones atractivas para los inversionistas) y aceptó condiciones convenientes para el poder económico transnacional. Lo anterior incidió en ciertas rupturas y crisis de representación política que propició la emergencia de movilizaciones y nuevas organizaciones sociales que demandaban ser tomadas en cuenta, el acceso a decisiones de impacto colectivo y el respeto de sus derechos ciudadanos.¹²⁸ De manera simultánea, se incubó y se desarrolló una apatía hacia lo político y lo público en amplios sectores poblacionales.

6.3.1.2. La UNC

Oraisón (2015) ubica al movimiento reformista de 1918, originado en la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina), como una significativa fuerza democratizadora de la universidad latinoamericana. Acerca de las postulaciones básicas de este movimiento, Oraisón dice:

Las postulaciones básicas de la Reforma de Córdoba asumieron un carácter político revolucionario: el co-gobierno, la autonomía, la elección democrática de las autoridades, la selección de los docentes por concursos públicos, la periodicidad de los cargos, la libertad de cátedra, la libre asistencia a clases, la responsabilidad social y la defensa de la democracia (p. 77).

Oraisón, por consiguiente, alude al impacto que puede tener una organización estudiantil en la sociedad: “El movimiento de Reforma Universitaria se convirtió en una plataforma para la construcción de un proyecto político latinoamericano” (p. 77). Lo anterior implicó una politización permanente de los estudiantes y un compromiso con sectores excluidos de la sociedad.

¹²⁸ Para María Susana Bonetto (2015), luego de la crisis del neoliberalismo en la región latinoamericana, emergieron ciertas condiciones que permitieron imaginar la posibilidad de una política democrática movilizadora, colectiva y militante. Este proceso representó una alternativa ante la gobernanza neoliberal. La autora considera que “la década kirchnerista” promovió transformaciones que constituyeron una ruptura con el pasado y una construcción de alternativas a través de una propuesta de ampliación de derechos y equidad social (la construcción de una agenda post-liberal) constantemente cuestionada por el poder económico. En este contexto, habría surgido una intensa participación de colectivos y organizaciones políticas juveniles -antes apartados de la política- que han abonado a una transición de una ciudadanía individual a una popular, y han interpelando la idea de que el camino de la globalización neoliberal es el único posible.

Actualmente, la UNC se destaca por el reconocimiento de un conjunto de derechos estudiantiles, entre los que se encuentran aquellos de tipo político. Asimismo, aloja un discurso institucional en torno a la defensa de una educación pública y concibe a ésta como un bien social, resistiendo los embates contemporáneos de concepciones educativas ligadas a la mercantilización y al lucro que provienen tanto del exterior como del interior de la misma.¹²⁹

Durante la década de los noventa, la UNC sufrió un intenso impacto en el sentido fundamental de su discurso institucional,¹³⁰ originado desde el poder económico neoliberal. A decir de algunos interlocutores, este impacto logró permear la estructura organizacional formal.

Según el contenido de algunos diálogos preliminares con algunos docentes de esta institución, la UNC pudo resistir dicho embate soportada en pilares como el construido a partir de una historia e identidad que le otorgan una tradición íntimamente vinculada con amplios y diversos sectores sociales y gremiales regionales, y por el construido a partir de una organización conformada por un nutrido grupo de profesores, pero sobre todo, de estudiantes universitarios.¹³¹ Sin embargo –advierten– las señales de un nuevo y más poderoso embate (de la misma procedencia), son claras. En este último, la difuminación de una cultura política parece ser un objetivo central; por lo que lo político, como sucede a nivel regional, recobra en lo contemporáneo una particular relevancia.

En junio de 2018, la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) es sede de la Conferencia Regional de Educación Superior 2018, en coincidencia con la conmemoración del centenario de la Reforma Universitaria. En el preámbulo de la celebración de dicho centenario, el encargado de la Secretaría de Políticas Universitarias (adscrita al Ministerio de Educación y Deportes de la Presidencia de la Nación), Albor Cantard, expresó que no habría mejor manera de homenajear a los pioneros reformistas del 18 que con un re-pensamiento constante del significado del movimiento reformista. En el contexto actual, según el mismo, lo anterior implica una reflexión en torno a los desafíos de la educación superior y qué es lo que le presenta el porvenir. Al

¹²⁹ Parte de esta información es recuperada de www.unc.edu.ar

¹³⁰ Si bien es cierto que no es posible hablar de “la Universidad” como un espacio homogéneo en donde todos sus componentes marchan de manera orquestada y sí, por el contrario, referirse a ella en términos de un espacio en tensión donde se disputan y desencuentran diversas visiones y perspectivas, me refiero aquí a un discurso institucional que, entre otros pronunciamientos, propone y defiende una educación pública en tanto un bien común que debe contribuir a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

¹³¹ Parte de los cuales, sobre todo aquellos de las disciplinas de las Ciencias Sociales y las Humanidades, han tenido algún tipo de acercamiento o experiencia en política universitaria.

respecto, Jorge Brovetto (participante de la Conferencia Regional de Educación Superior)¹³² identifica un desencuentro, que se manifiesta desde comienzos del presente siglo, entre las políticas neoliberales que desde su punto de vista desconocían –y desconocen- lo que representa una universidad para el destino de un país, y una concepción de la educación (de universidades públicas regionales) como un bien público social y orientado por el eje constituido por los Derechos Humanos. Siguiendo a Jorge Brovetto, estas políticas neoliberales surgen desde organismos internacionales como el Banco Mundial y la Organización Mundial de Comercio, que conciben a la educación como una mercancía. Concepción que comulga con un proceso de privatización de la misma y que resulta una manera de controlarla.

Para Hugo Juri, Rector de la UNC, lo alcanzado por la reforma del 18 no se puede limitar tan sólo al co-gobierno; considera que es necesario preservar, sobre todo, el *espíritu* de la misma (que impactó a toda América Latina). Lo anterior implica, según el mismo funcionario, una concepción de la educación como un bien público y social, inclusiva y de calidad. Por tanto, Hugo Juri considera que los retos contemporáneos de las universidades públicas deben centrarse en promover el acceso a educación superior para todos los jóvenes, en la integración latinoamericana (en términos de competitividad y globalización frente a la integración europea u oriental), y en ocuparse de los sistemas educativos nacionales.

La Universidad Nacional de Córdoba (UNC) lleva a cabo diversos eventos institucionales conmemorativos que hacen eco a las voces de diversos sectores sociales que tienen presente momentos históricos significativos, ejemplo de ello es el denominado: “1976-2016 memoria, verdad y justicia”, evento en torno a los 40 años del golpe de estado que originó la última dictadura cívico-militar en Argentina. Es pues, un homenaje a las víctimas de lo que un significativo número de ciudadanos consideran un episodio histórico de terrorismo de Estado. Para esta conmemoración, la UNC se vale de recursos como su “radio abierta”,¹³³ la difusión de documentales, y la organización de exposiciones fotográficas –entre otros-¹³⁴. Dentro de este marco, se ha convocado a una charla-debate en torno a la militancia y la participación estudiantil

¹³² Jorge Brovetto es profesor universitario e investigador científico, entre otros cargos, ocupó el rectorado de la Universidad de la República (Uruguay), así como la presidencia de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). Fue ministro de educación y cultura durante la gestión de Tabaré Vázquez y ha participado en el proceso de revisión crítica de la educación para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

¹³³ Recurso que forma parte de la instancia “Universidad Abierta”, hago referencia a ella posteriormente.

¹³⁴ Cabe mencionar que temporalmente cercano al referido acto conmemorativo, y en vinculación con otras experiencias latinoamericanas, se presentó un libro acerca de la desaparición forzada de los 43 normalistas de Ayotzinapa, Guerrero (México).

en la construcción de la memoria colectiva; un homenaje a estudiantes, egresados y docentes de la Escuela de Historia desaparecidos y/o asesinados en los años 70.

6.3.2. Problemáticas que convocaron a la movilización estudiantil, ejercicio ciudadano y proyecto educativo

El 15 de junio de 1918 un grupo de estudiantes irrumpió en el Salón de Grados de la UNC, impidiendo con ello la elección de quien sería el próximo Rector. Seis días después, estos jóvenes de “ímpetu reformista” publicaban en la Gaceta Universitaria el *Manifiesto Liminar*.¹³⁵ El contenido de este manifiesto significó un drástico e insalvable desacuerdo estudiantil ante un “ejercicio monárquico y monástico del poder”; representó una inquietud revolucionaria y rebelde orientada concretamente a la democratización de la institución universitaria. Este hito histórico, contemporáneo a las luchas sociales de la época, se proyectó en años sucesivos a toda América Latina y se expandió al *mayo francés de 1968*, y a posteriores luchas universitarias del mundo entero. El manifiesto reclamó –entre otras cosas- un gobierno universitario democrático:

[...] sostiene que el demos universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. La autoridad es un hogar de estudiantes, no se ejercita mandando, sino sugiriendo y amando: enseñando. Si no existe una vinculación espiritual entre el que enseña y el que aprende, toda enseñanza es hostil y de consiguiente infecunda. Toda educación es una larga obra de amor a los que aprenden. Los gastados resortes de la autoridad que emana de la fuerza no se avienen con lo que reclama el sentimiento y el concepto moderno de las universidades.

Este movimiento estudiantil originado en la Universidad Nacional de Córdoba, que promovió cambios estructurales en las universidades públicas argentinas, extendió su convocatoria a toda la juventud universitaria latinoamericana consignando que “si en el nombre del orden se nos quiere seguir burlando y embruteciendo, proclamamos bien alto el derecho sagrado a la insurrección”. Ya desde 1918, las y los estudiantes de la UNC se pronunciaban por la autonomía universitaria, la gratuidad, la laicidad, la libertad de cátedra, la unidad obrero-estudiantil, la renovación de las estructuras y objetivos de las universidades, la implementación de nuevas metodologías de estudio y de enseñanza, la libre expresión del pensamiento, el compromiso con la realidad social, la participación de los estudiantes en el gobierno universitario; así como por la defensa de una

¹³⁵Manifiesto de la Federación Universitaria de Córdoba, publicado en 1918.

educación pública: “La llama encendida en Córdoba pronto se extendió al resto del país y el continente, y transformó la universidad en la institución que hoy conocemos y habitamos”.

A través de su misión, la UNC declara orientarse por los valores sustanciales de la sociedad y del “pueblo al que pertenece”. Declara en la misma que su fin es la educación plena de la persona humana y, derivado de ello, la formación profesional y técnica, la investigación y el desarrollo cultural. Asimismo, la integración a la comunidad dentro de un régimen de autonomía y convivencia democrática. También a través de su misión, la UNC se compromete a formar a un universitario socialmente comprometido, así como a darle difusión al saber entre todas las capas de la población mediante programas de extensión cultural. En el discurso escrito, la extensión universitaria prioriza la dignificación integral del hombre y la formación de una vigorosa conciencia democrática.

Por su parte, la misión académica de la UNC se posiciona explícitamente a favor de una enseñanza gratuita en tanto que se concibe a la educación como un bien público: La defensa de la educación superior como un bien público es uno de los bastiones que la Casa de Trejo [como también se le llama a la UNC] ha defendido en el plano internacional, frente a los embates de las posturas que procuran transformarla en un servicio comercial con fines de lucro. En este sentido, la UNC fue una de las impulsoras de la posición iberoamericana en la Conferencia Mundial de Educación de 1998 (París), en la que se definió al conocimiento como un bien social.”¹³⁶

Figuras institucionales como el “acceso irrestricto”, el “co-gobierno”, y la “gratuidad”¹³⁷ - que distinguen la organización de la UNC- no hubiesen podido instalarse y operar sin la activa, y nada tersa, participación estudiantil. Esta participación se relaciona con diversos momentos históricos que, sin lugar a dudas, permearon la dinámica universitaria e hicieron un énfasis en su aspecto sociopolítico, inseparable de una agenda educativa-académica, que trascendió los muros

¹³⁶ Dentro de su información institucional, la UNC advierte que la Organización Mundial del Comercio (OMC) ha propuesto incorporar a la educación superior dentro de los servicios regulados por el Acuerdo General de Comercio de Servicios (AGCS, o GATS en inglés).

¹³⁷ En términos generales, cualquier aspirante a ingresar a la UNC (y a cualquier universidad pública argentina) en calidad de estudiante, tiene garantizado el acceso; es decir, no se topará con una experiencia de “rechazo” como resultado de la aplicación de evaluaciones orientadas a separar a los aspirantes en dos grupos: los aceptados y los no aceptados. La carrera de medicina es probablemente la única excepción, ya que deben rendir un examen de ingreso cuya calificación mínima debe ser 7. Toda vez matriculado, el estudiante no “desembolsa” dinero para pagar aranceles, colegiaturas o cuotas de recuperación. Es relativamente frecuente que en la UNC estudien jóvenes procedentes de diversos países latinoamericanos, a quienes esto les resulta más conveniente al menos en términos económicos. Finalmente, el gobierno de la universidad incluye a una representación estudiantil que participa activamente en el proceso de toma de decisiones de mayor impacto y trascendencia en toda la comunidad universitaria.

y la frontera nacional para vincularse con movimientos sociales reformistas de diversos países latinoamericanos (México incluido).

A partir de lo anterior, remito la experiencia referencial enfocada a la Facultad de Filosofía y Humanidades, y a la de Ciencias Sociales. La premisa de partida consiste en que adherir temporalmente las categorías de análisis a una dinámica institucional y sociocultural referencial distinta, propicia un enriquecimiento de la perspectiva de análisis dentro del contexto original.

6.3.3. Mecanismos institucionales vinculados a una formación ciudadana

La Universidad Nacional de Córdoba dispone de la “Secretaría de Asuntos Estudiantiles” (SAE), instancia institucional orientada a acompañar el ingreso, el avance y la culminación de las trayectorias estudiantiles. De dicha instancia se desprende la exposición de los derechos estudiantiles establecidos, desde el encabezado: “Los estudiantes: ciudadanos de la Universidad Pública”. La declaración de los derechos estudiantiles reconoce tres tipos de éstos para todas y todos: académicos, sociales (vinculados con el acceso a la información y a la cultura), y políticos. La UNC declara promover que los estudiantes conozcan sus derechos, los compartan y difundan; que exijan que sean respetados. También que los estudiantes sean protagonistas y que, incluso, se organicen no sólo para hacerlos valer, sino también para conquistar otros más. Todas las facultades de la UNC cuentan con una secretaría de asuntos estudiantiles, que a su vez integran una general.

Los derechos sociales contemplan explícitamente actividades culturales que promuevan la formación integral y ciudadana de los estudiantes. En el caso de los derechos políticos, éstos facultan a los estudiantes a participar en los órganos de co-gobierno, instancias democráticas de toma de decisiones -del mayor impacto colectivo- a nivel institucional:

Los derechos políticos establecidos en la Declaración de Derechos Estudiantiles reconocen la posibilidad de organizarse políticamente en agrupaciones y Centros de Estudiantes y, a la vez, el derecho de elegir y ser elegido como representante para los órganos de co-gobierno.

La Asamblea Universitaria, el Consejo Superior, los Consejos Directivos de las Facultades y los Consejos Consultivos de las Escuelas son los principales órganos de gobierno.¹³⁸ El ámbito

¹³⁸ En cada uno de estos órganos de gobierno, los jóvenes cuentan con una representación estudiantil. Los mismos deciden y debaten en torno a temáticas de la vida institucional, a la elección de autoridades unipersonales que

principal de toma de decisiones de impacto a toda la comunidad universitaria es el Consejo Superior, que es conformado por los representantes de los cuatro claustros (estudiantes, docentes, no-docentes, y egresados), los decanos o decanas de cada facultad, y la rectoría de la UNC. Las y los estudiantes de la UNC emiten su voto para elegir a los representantes del claustro en el Consejo Superior y en los Consejos Directivos (de esta manera renuevan a sus representantes en el Consejo Superior y en los Consejos Directivos de cada una de las facultades). Eligen también, de la misma manera, a las autoridades de los centros de estudiantes.

Las decisiones conjuntas tienen que ver, por ejemplo, con aprobar y reformar planes de estudio, designar a los docentes de cada asignatura, aprobar importantes inversiones en infraestructura, realizar declaraciones institucionales sobre diversas temáticas de agenda pública, elegir al decano/a de las facultades, y elegir al Rector de la UNC.

El discurso escrito de la UNC indica que el sistema de co-gobierno rige todas las universidades públicas del país y reconoce que fue una conquista de los estudiantes “quienes durante la Reforma Universitaria de 1918 se movilizaron por la construcción de una universidad abierta y democrática [...] Este sistema de gobierno permite que las decisiones más importantes sean tomadas por todos los miembros de la comunidad universitaria, a través de sus representantes”.

Para concluir este apartado, cabe hacer mención de que la UNC posee una *Defensoría de la Comunidad Universitaria*, que fue creada en 1997 por el Consejo Superior como una instancia de mediación en la defensa de los principios y derechos universitarios. Esta instancia tiene la facultad de emitir recomendaciones a las autoridades correspondientes como consecuencia a una transgresión a los derechos establecidos en la legislación universitaria.

6.3.4. Formas de participación estudiantil, mecanismos de organización y articulación de redes internas y/o externas: Los centros de estudiantes

La UNC se distingue por la presencia de los *Centros de Estudiantes*, espacios de gestión estudiantil y de “representación gremial”. La Federación Universitaria de Córdoba (FUC) es el organismo que nuclea y representa a dichos centros.

incluyen a los Directores, a los Decanos y al Rector. Aunado a lo anterior, cada Facultad cuenta con un centro de estudiantes, organización autónoma de representación de los intereses estudiantiles. Los quince centros de estudiantes de la UNC componen la Federación Universitaria de Córdoba (FUC).

Alex (estudiante del área de Ciencias Sociales) reconoce que la formación política se vive con intensidad dentro del ambiente universitario Cordobés¹³⁹, particularmente en el ámbito de las Ciencias Sociales y de las Humanidades. Considera que, aproximadamente, el 10% de los estudiantes de la UNC son también militantes de alguna organización política, y que este 10% se extiende hasta el 50 o 60% cuando se trata del porcentaje de participación estudiantil en procesos electorales internos.

Alex desconoce desde cuando tienen presencia los Centros de Estudiantes¹⁴⁰ en la UNC, pero sí sabe que datan de muchos años atrás y que seguramente se formaron en respuesta a una intensa necesidad de defender intereses gremiales ante una concentración del poder en otros actores sociales.

El mismo Alex afirma que uno de los principales objetivos de estos centros es promover que los estudiantes no abandonen sus estudios. Los centros de estudiantes gestionan una agenda estudiantil que, claro está, posiciona en el debate público temas relacionados estrictamente con trámites académicos internos, pero que también incluye temas sociopolíticos que trascienden los muros de la UNC; ejemplo de ello es –según Alex- el esperado intento de recorte presupuestal a la educación superior que promovería el presidente Mauricio Macri (con el aval de organismos económicos internacionales).

Por su parte, un interlocutor de un Centro de Estudiantes de la Facultad de Filosofía y Humanidades (a quien en lo sucesivo me referiré como Carlos) identifica que dicho centro es el más politizado de la UNC, coincide con Alex respecto a la influencia del Peronismo y el Kirchnerismo en la ideología a la que los jóvenes universitarios de estos centros se adhieren.

Carlos apunta una autocrítica dirigida a los Centros de Estudiantes de la UNC en el sentido de que les hace falta *pisar barrio*; esto es, no quedarse en una *burbuja academicista* en donde lo relevante es demostrar quién es más o menos letrado. La universidad –dice- tendría que ir al barrio: *es pública, es de ellos también*. Carlos, al igual que Alex, reconoce la vinculación que

¹³⁹ Al respecto y a manera de ejemplo, Alex refiere las constantes discusiones que se llevan a cabo en el Consejo Superior protagonizadas por profesores y alumnos debido a que algunos intereses de ambos grupos no son convergentes.

¹⁴⁰ Los Centros de Estudiantes en Córdoba operan desde el nivel secundario (que en México correspondería al bachillerato), ya los estudiantes de 13 o 14 años pueden votar por sus representantes. Quienes están próximos a egresar del nivel secundario pueden participar para ocupar la dirección y, por tanto, gestionar uno de estos centros. Según Portantiero (1978), los centros estudiantes (de medicina, ingeniería y derecho) nuclearon a los promotores de la reforma, quienes participaron en un conjunto de manifestaciones disidentes durante los años 1917 y 1918.

estos Centros de Estudiantes mantienen con organizaciones internas y externas a la UNC; pero también, que es necesario ampliar y profundizar el vínculo con las segundas.

Las y los universitarios que conforman dichos centros llevan a cabo reuniones semanales en donde discuten y construyen una agenda estudiantil cuyo contenido pugnan por posicionar en los espacios institucionales de discusión, confrontación, deliberación pública y toma de decisiones. Estas reuniones, en articulación con la organización de los mismos centros, cuentan con un presidente y un secretario; en ellas, se va definiendo la postura en torno a los temas de dicha agenda a través de diversas comisiones como la de Género, la de Derechos Humanos, o la de Integración Latinoamericana.

Alex refiere que algunas organizaciones estudiantiles se articulan, son acuerpadas, o son gestionadas por estructuras políticas más amplias (como un partido político por ejemplo), que determinan cierta verticalidad en la manera de organizarse; el entrevistado se refiere a la suya como una organización en donde impera una dinámica más bien horizontal con una importante vinculación con organizaciones políticas tanto del interior de la UNC como al exterior de la misma.

Por su parte, Carlos reconoce que el conflicto, en los encuentros de organización que llevan a cabo los estudiantes, está presente en todo momento y que *no todas las decisiones pueden ser tomadas de manera horizontal*. Carlos apunta que los jóvenes que egresan de la UNC pueden seguir formando parte de las organizaciones estudiantiles, aun desempeñándose disciplinar y profesionalmente.

Siendo así, los movimientos estudiantiles han pugnado intensamente por la presencia de sus demandas en los arreglos institucionales (de otra manera no les hubiesen concedido nada) a lo largo de la historia de la Universidad Nacional de Córdoba. Ejemplo de ello es –precisamente- el cogobierno, la gratuidad y el acceso irrestricto. La movilización estudiantil regional, que está conectada con expresiones como la conformada por los centros de estudiantes, se ha relacionado dialécticamente –dada la permeabilidad de la institución universitaria y su rol como caja de resonancia de las demandas de sectores sociales populares- con un conjunto de hitos históricos de intensa efervescencia política; como han sido: la reforma del 18, el pensamiento latinoamericano de los años sesenta y setenta, el Peronismo, la dictadura militar, el Cordobazo, el Kirchnerismo; y actualmente el Macrismo.

A partir de esto último, Alex identifica los siguientes eventos históricos como significativos en tanto la influencia de los mismos sobre la dinámica universitaria y, más específicamente, sobre el desarrollo de una cultura política estudiantil:

- I. El Peronismo: movimiento que surge a mediados de la década de los cuarenta, implica un significativo proceso de politización estudiantil y de la dinámica universitaria, a través de un proceso caracterizado por el trayecto de una universidad “de élites” hacia una universidad “del pueblo”.
- II. Los movimientos revolucionarios latinoamericanos de los años sesenta y setenta, como el cubano y como el chileno, que impulsaron y posicionaron ideologías políticas que permearon a la UNC.
- III. “El Cordobazo” (1969): Alex dice con certeza que durante la rebelión popular que caracterizó al Cordobazo ya había una intensa actividad desde los centros de estudiantes cordobeses (particularmente desde aquellos ubicados en la UNC).
- IV. El Kirchnerismo: movimiento político de orientación peronista, al que me he referido con anterioridad, que comprende un período que va del año 20013 al 2015.

Por otro lado, desde el punto de vista de Alex, la actividad de los centros de estudiantes está atravesada por las disciplinas académicas. Así, la intensidad de la dinámica política que caracteriza al área de ciencias sociales y a la de humanidades, disminuye en áreas como la de administración.¹⁴¹

Como mencioné con anterioridad, la actividad de los centros de estudiantes de la UNC incluye la conformación y la conducción de la Federación Universitaria de Córdoba (FUC), que a su vez forma parte de una Federación Nacional. En algún momento del acompañamiento, me percaté de cierta efervescencia en los jóvenes entrevistados, las elecciones para conducir la FUC están “a la vuelta de la esquina”.

6.3.4.1. Una experiencia “in situ”

Durante la tarde del sábado 24 de septiembre de 2016 los tambores irrumpían, cada vez con mayor intensidad, en la explanada que delimita el comedor universitario; al interior del mismo se

¹⁴¹ Por poner un ejemplo, cuando las organizaciones estudiantiles del área de administración compiten para ganar una elección y ocupar espacios de poder, no llevan a cabo debates entre ellas, tal como sucede con las del área de las ciencias sociales y de las humanidades.

llevarían a cabo las elecciones estudiantiles para dirigir la FUC. La organización estudiantil “La Bisagra” iniciaba a pintar de naranja (el color de sus playeras y de sus banderas) un tercio de la explanada al ritmo de una batiente batucada. Acto seguido, la organización “Mella”¹⁴² ocupaba gradualmente el centro de la explanada. Por último, la organización “Sur” completaba la ocupación total de la parte frontal de dicho espacio.

Mientras este acomodo se llevaba a cabo, algunos interlocutores me aclaraban que, desde el 83 (año al que se refieren como el del regreso o la vuelta a la democracia), la organización Franja Morada había resultado ganadora de todas las elecciones para dirigir la FUC. Aunque La Bisagra, Mella, y Sur habían disputado históricamente espacios de poder, en esta ocasión y de manera inédita, lograron construir un frente común al que denominaron “Agustín Tosco”.¹⁴³ Por su parte, Franja Morada, en soledad, se trasladaba y llegaba al área del comedor estudiantil por la parte de atrás, evitando así un encuentro visual y frontal que, según los interlocutores, hubiese “tensado” el ambiente hasta el punto de un posible enfrentamiento.

No obstante mi bien recibida mexicanidad en la comunidad universitaria cordobesa, me es negado el acceso al comedor universitario, en donde estaba por llevarse a cabo tanto el proceso de emisión como el de conteo de votos. Resentí la negativa dado que me estaba acostumbrando a que las puertas se me abrieran –afortunadamente- con relativa facilidad. Un grupo de personas con aspecto un tanto intimidante resguardaban las entradas, no portaban identificación institucional alguna. Uno de los interlocutores me comenta “en corto” que estas personas formaban parte del soporte y cobijo que la rectoría proporcionaba a Franja Morada.

Los estudiantes conformantes del frente Agustín Tosco se expresan vigorosos y alegres, aunque un tanto nerviosos; la impresión que me da es de un nivel significativo de confianza respaldada en un auto-reconocimiento de su propia capacidad de organización. El día de hoy, la historia del poder y la organización política estudiantil puede dar un giro que seguramente incomodaría al Rector de la UNC, y al mismo presidente de Argentina, dadas las implicaciones en juego.

¹⁴² En alusión a Julio Antonio Mella, periodista y revolucionario cubano asesinado en la ciudad de México, en donde se encontraba exiliado. Durante su estancia en La Habana (Cuba) asumió la presidencia de la Federación Estudiantil Universitaria en 1923, participó activamente en la organización y desarrollo del *Primer Congreso Estatal de Estudiantes*, del que emana el acuerdo de creación de la Universidad Popular José Martí. Fue también fundador del primer partido marxista-leninista cubano.

¹⁴³ Dirigente sindical argentino, adherido a los postulados marxistas, que tuvo un rol protagónico durante el Cordobazo.

Finalmente, mientras se escuchan los cohetes y los tambores, las puertas del comedor universitario se abren de par en par abruptamente atravesadas por un grupo de jóvenes que un tanto eufóricos inician a entonar la canción distintiva del “Cordobazo”; el frente Agustín Tosco (constituido principalmente por La Bisagra, Mella y Sur) obtuvo mayor número de votos que Franja Morada. Esta última acababa de perder la conducción de la FUC.

Para María, una de las interlocutoras adheridas a La Bisagra y presidenta del centro de estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (de la carrera de Trabajo Social): “[...] recuperar la FUC como gremio, espacio de organización y defensa de derechos estudiantiles y ciudadanos son los principales desafíos por venir.”

6.3.5. Los docentes

A partir de la premisa consistente en considerar que las prácticas sociopolíticas-educativas del profesorado o de los docentes influyen en la dinámica estudiantil correspondiente, me parece pertinente incluir una breve referencia a quienes conforman el Gremio de los Docentes e Investigadores Universitarios de Córdoba (ADIUC); que a lo largo de su conformación y desarrollo ha pugnado por una universidad pública, gratuita, laica, democrática, popular, autónoma, cogobernada, de calidad y productora de conocimiento científico.

Desde el proceso de construcción de una herramienta política discutida y construida colectivamente, la ADIUC abona a un debate social en torno a qué tipo de ciencia y universidad se quiere en el marco de qué modelo de país. Considera que el ingreso irrestricto y la masividad de la población universitaria han sido pilares de la educación superior en el contexto cordobés; se oponen a cualquier intento de privatización o mercantilización de la misma. Asimismo, pugnan por un sistema científico que desarrolle líneas de desarrollo con pensamiento crítico, plural y orientado a la transformación social. Es decir, una ciencia sensible a las necesidades y demandas populares; que participe activamente en la construcción de una sociedad democrática. Considera relevante la defensa de las conquistas que socialmente se han conseguido en torno a los derechos humanos, así como una profundización de las políticas de memoria, verdad y justicia. Lo anterior se extiende hacia la defensa de los derechos de los trabajadores, hacia un énfasis en el reconocimiento de un pensamiento regional latinoamericano en contraposición a uno impuesto

por algunas agencias multilaterales,¹⁴⁴ y hacia la ampliación del presupuesto para ciencia y universidad.

A nivel gremial, estos docentes e investigadores identifican una precarización de la vida universitaria; reclaman un aumento salarial y una mejora de las condiciones laborales, así como una participación en la definición de los criterios utilizados por las instancias de evaluación científica e institucional que actualmente operan ponderando determinados parámetros de eficiencia y productividad.

Para finalizar, en consonancia con las voces estudiantiles, los agremiados y simpatizantes de la ADIUC identifican que el gobierno actual (el de Mauricio Macri) intenta un [nuevo] embate a la educación superior desde un modelo económico, político y cultural neoliberal; una manera de continuar con aquél que instalaron en los tiempos del “terrorismo de Estado” y que implosionaría en el año 2001. Por tanto, enmarcan su acción profesional en la propuesta y construcción de una defensa y alternativa política.

La experiencia que aquí se consigna se llevó a cabo en un momento en el que, en términos muy generales, la sociedad argentina está viviendo una transición de la izquierda kirchnerista al [pos] neoliberalismo de Macri. Este último representa un interés orientado a la mercantilización y al control político de la educación.¹⁴⁵

Se avecina entonces una intensificación en el desencuentro entre el proyecto político y educativo de la actual administración (y lo que esta representa e implica, por ejemplo: un recorte al presupuesto para educación superior y una desactivación de la dinámica política para neutralizar la aportación crítica de un importante sector de la comunidad universitaria al desarrollo social),¹⁴⁶ y una organización compuesta por profesores, estudiantes y otros actores

¹⁴⁴ Hay una alusión a la política de la ciencia que, en el marco del pensamiento latinoamericano de la década de los setentas, permitió vislumbrar un potencial revolucionario. Para Rita Laura Segato, en los años sesenta y setenta, la universidad era “el lugar de la imaginación, la isla democrática”. La misma autora reconoce que ahora la universidad no es más ese lugar, se declara convencida que habría que recuperar algo de ese modelo en tanto que se posicionó a nivel mundial; la universidad pública latinoamericana como el lugar de la imaginación se habría perdido con las dictaduras.

¹⁴⁵ Para Santos (2015), la postura del Banco Mundial es la de una concepción mercantilista de la educación, como parte de un proyecto neoliberal para la universidad. Apunta que las inversiones mundiales en educación ascienden a 2 billones de dólares, más del doble del mercado mundial del automóvil, lo que representa un atractivo para un capital ávido de nuevas áreas de valorización. Esto ha puesto el tema de la educación superior en el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios, actualmente en negociación en la Organización Mundial de Comercio.

¹⁴⁶ Stella Calloni informa acerca de las movilizaciones, protestas y toma de escuelas que llevaron a cabo gremios de docentes y federaciones estudiantiles en rechazo a una evaluación dirigida a un millón cuatrocientos mil alumnos de escuelas públicas a nivel nacional realizada por el Ministerio de Educación de Argentina. Proyecto en el que no participaron los maestros (cualquier parecido con México será mera coincidencia). Los manifestantes denuncian “la

sociales que se resistirán a lo que se pretende imponer. Ahí están entonces; por un lado, el aplastante poder económico neoliberal globalizado; por otro, actores sociales regionales organizados, politizados y en alerta.

El escenario al que hice alusión en el párrafo anterior delinea la dinámica universitaria en torno al control político de la misma, al deterioro de su autonomía y del predominio de una sola concepción de calidad, ante lo que un nutrido grupo de estudiantes y –en menor número– profesores se oponen. A manera de ejemplo, consigno la contraposición actual entre la instancia de “ciudadanía estudiantil” (órgano de la Secretaría de Asuntos Estudiantiles) o de la propia Rectoría; y la dinámica de los centros de estudiantes... a decir de uno de los interlocutores, el área institucional de ciudadanía estudiantil ahora está *medio muerta*.

6.4. Complemento 2. Acompañamiento a una organización estudiantil en ciernes

Durante una jornada vespertina (el 30 de enero de 2017), una estudiante de la Facultad de Humanidades de la UNACH me dijo que se estaba conformando una organización estudiantil que pretende convocar a jóvenes de diversas instituciones educativas y, ante mi solicitud, accedió a que yo pudiese asistir a una de las primeras reuniones en el proceso de conformación respectivo.

Asisto a la primera reunión en un café del centro de la ciudad, tentativamente –dicen– la organización estudiantil se llamará tentativamente “UNACH x México”. Leo, uno de los asistentes, expresa la necesidad en común de estimular o de despertar a la organización y participación juvenil estudiantil que parece aletargada. Expresa su malestar y desacuerdo ante las reformas estructurales –particularmente la educativa– impulsadas por la gestión gubernamental actual; este posicionamiento es compartido y secundado por todos los integrantes.

Después de diferentes intervenciones de parte de las y los asistentes, una de ellas demanda que en esta primera reunión “cara a cara” (previamente se fueron organizando con ayuda del *WhatsApp*) se llegue a algo en concreto, por lo que propone una marcha inicial con el objetivo de dar a conocer a la organización. Asimismo, considera conveniente asignar un nombre y un logo a la misma.

mano” de multinacionales detrás de acciones institucionales que dan muestras claras de estar allanando el terreno para un embate orientado a la privatización de la educación. La nota se llama “Protestan maestros argentinos por maniobras para privatizar educación”, es del 18 de octubre de 2016 y se consulta en: www.jornada.unam.mx/ultimas/2016/10/18/protestan-maestros-en-argentina-por-2018maniobras2019-para-privatizar-la-educacion.

Algunos asistentes no recibieron del todo bien la propuesta, no parecen estar familiarizados con las marchas y más bien proponen la formación de una *red de redes*, en la que cada uno de los asistentes a la reunión adhiera a estudiantes de sus respectivas instituciones educativas. Otros más, proponen la organización de *debates generadores* que puedan ser transmitidos en redes sociales digitales. El contenido de estos debates se compondría de temas como –precisamente- las reformas estructurales y su impacto en el ámbito socioeducativo. Posteriormente –dicen- tendrían que ir conformando una agenda y la conformación de comisiones. Consideraron también la exploración de alianzas con otras organizaciones sociales y gremiales.

Un asistente, estudiante de la Facultad de Humanidades, resalta la factibilidad de ocupar un auditorio de la misma todos los miércoles a las 11 a.m. Esto con el objetivo de que las y los estudiantes interactúen activamente tanto como entre ellos, como con invitados dedicados a analizar las problemáticas sociales actuales, buscando con ello *sacudir la conciencia juvenil*.

Aglutinando las diversas propuestas expuestas, los jóvenes auto convocados buscan –en lo general- el desarrollo de una cultura política desde un sector estudiantil universitario regional.

Cierre: Supuestos generados desde el proceso de la investigación empírica

A manera de cierre y de enlace con el apartado capitular subsecuente, enumero a continuación un conjunto de supuestos que fueron surgiendo, elaborándose y definiendo durante el desarrollo de la investigación empírica, supuestos que retomaré esbozando una contrastación con los principales supuestos hipotéticos planteados inicialmente:

- I. Un componente presumiblemente fundamental para la formación y el ejercicio ciudadano estudiantil universitario es que los profesores o académicos sean personas que ejercen su ciudadanía. Es decir, en este caso, que estén (o hayan estado) organizados con otras personas y participen (o hayan participado) en el ámbito público y político a través de acciones orientadas a desarrollar, en general, procesos democráticos. Es decir, sólo puede formar ciudadanía aquel que la ejerce.
- II. Otro componente, que puede guardar estrecha relación con la anterior, consiste en que el profesor o investigador vincule el contenido de su materia o asignatura con problemáticas socialmente relevantes y significativas para el estudiante.

- III. Un estudiante universitario que ejerce activamente su ciudadanía “al interior” de la universidad también es (y con mucha probabilidad será) un ciudadano que ejerce activamente su ciudadanía “al exterior” de la misma.
- IV. El ejercicio ciudadano estudiantil universitario promueve la democratización del conocimiento y los beneficios sociales-colectivos que esto implica.
- V. Las y los estudiantes universitarios están demandando a la institución universitaria, a sus autoridades y a sus profesores, un posicionamiento de acompañamiento ante un activismo ciudadano, individual o colectivo, como respuesta a la exclusión y violencia de la que son sujetos.
- VI. La formación y el ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH se circunscribe en un contexto social de intensificación del activismo ciudadano. Si la Universidad propicia una buena formación ciudadana (a partir de las pugnas para conseguirlo) se posicionaría como un actor social, activo y propositivo, en la gestión del desarrollo de una sociedad más justa e inclusiva. La dinámica social y la dinámica universitaria están íntimamente vinculadas histórica, política y socioculturalmente.
- VII. La organización estudiantil cobra particular relevancia cuando se articula con otras organizaciones sociales, gremiales o populares. Su incidencia se puede intensificar ante coyunturas socio-institucionales y/o ante un agravamiento de la opresión de la que pueden ser objeto.
- VIII. La formación ciudadana contribuye significativamente al sentido y significado social del quehacer disciplinario y profesional.
- IX. La aparente apatía juvenil-estudiantil se relaciona con:
 - i. La imposibilidad de que los jóvenes hayan podido acceder a las herramientas socioculturales requeridas para un ejercicio ciudadano activo y autónomo. El acceso a una universidad y a una información “crítica”, son unas entre algunas rutas con frecuencia no disponibles para amplios sectores poblacionales.
 - ii. Los intentos de ejercer su ciudadanía han sido objeto de diversos tipos de violencia, coacción u opresión.
 - iii. El ejercicio no convencional de la ciudadanía dificulta su identificación y reconocimiento desde una mirada “adulto-céntrica”.

- X. La universidad contemporánea es un espacio en donde se desencuentran proyectos educativos distintos. Particularmente, aquellos que priorizan una formación crítica que se vincule íntimamente con una formación profesional y con la democratización del conocimiento; y los que pugnan por orientar y articular el quehacer universitario en torno a la formación de capital humano, con las competencias requeridas por las empresas y el mercado.
- XI. Las organizaciones y movilizaciones estudiantiles logran beneficios que de otra manera no se tendrían, la institución no los concede por sí misma. Generalmente, estas disputas por el poder implican conflictos muy intensos.

En relación con los supuestos hipotéticos iniciales, los supuestos que se fueron elaborando durante el proceso de investigación acuerpan e introducen un nuevo nivel de profundidad en el análisis específico en torno a la manera en que la institución limita e inhibe las manifestaciones de un ejercicio ciudadano estudiantil basado en una organización y participación política, dirigiéndose hacia el desvelamiento de los mecanismos empleados para controlarla, oprimirla e invisibilizarla. Siendo así, se cuestiona la presencia de la UNACH en tanto un actor social que promueva el desarrollo de una sociedad más justa, autónoma e inclusiva, emergiendo una demanda estudiantil sectorizada de acompañamiento institucional ante los intentos de un ejercicio ciudadano de carácter transformativo, en tanto pugna por procesos de democratización socio-institucionales. A pesar de la ausencia y desdén de una respuesta institucional, se encuentran manifestaciones que contienen prácticas tanto tradicionales como novedosas en las que el profesorado, los liderazgos y las organizaciones sociales juegan un papel clave. Los efectos de dicha inhibición, si bien pueden contener la organización estudiantil, bajo ciertas circunstancias pueden ser un estímulo o un disparador de la misma. Finalmente, los alcances y límites de esta organización, aunque pudiesen parecer nimios, son experiencias que pueden constituirse en fuente de aprendizaje útil para la acción consistente.

CAPÍTULO 7. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se expone el análisis y la discusión de resultados de esta investigación educativa de corte constructivista, en tanto centra su atención en la interacción entre los sujetos y sus contextos, que parte de un no-saber (es decir, de una interrogación acerca de lo que sucede en un contexto determinado) problematizado, y de ciertos supuestos hipotéticos, con el propósito de promover la emergencia de nuevas miradas, ante las usuales o dominantes, sobre aquello que se observa.

El lector se encontró con una descripción de la información obtenida tanto de los documentos institucionales como de lo expresado por los interlocutores; lo que las personas y los documentos “dicen” representó la materia prima que posteriormente posibilitó un análisis comprensivo-interpretativo, desde una perspectiva crítica, en donde quien escribe participó con mayor frecuencia que en otros apartados. Dada la complejidad que implicó este segmento enfocado a exponer un análisis integral y una discusión de resultados, se notará también una intensificación en la utilización de las notas al pie de página. Estas notas contribuyeron a sostener, contextualizar, aportar elementos, precisar, complementar y poner en perspectiva alguna aseveración. Este apartado incluye, hacia el final del texto, una aproximación a la respuesta de la pregunta de investigación inicial y el alcance en los objetivos propuestos.

En acuerdo a lo indicado en el apartado metodológico, lo expresado a continuación es una decantación o un material sintético que siguió una ruta integrada por los siguientes ejes direccionales: la pregunta y el objetivo de la investigación, los supuestos, la sistematización de la información significativa recabada, y la elaboración de categorías analíticas. Subsecuentemente, oriento todo lo anterior hacia el reconocimiento de una dialéctica en la que todos los elementos se encuentran imbricados entre sí afectándose mutuamente, y hacia la conformación un orden estructural que contribuya a cierto nivel de comprensión e inteligibilidad en torno a la problemática planteada. Es decir, hacia la interpretación crítica de una emergente complejidad que dé cuenta de la situación que guarda el ejercicio ciudadano estudiantil en relación al contexto institucional delimitado por la Facultad de Humanidades y la de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

7.1. Formación ciudadana. La universidad pública en el contexto de una crisis socio-institucional inédita

Un amplio segmento poblacional de la sociedad mexicana está padeciendo un agravamiento de un conjunto de problemáticas¹⁴⁷ en las que el aspecto político¹⁴⁸ cobra particular relevancia en tanto proceso de auténtica democratización de las decisiones de impacto colectivo en diferentes esferas y a diferentes niveles de la dinámica social e institucional.¹⁴⁹ Con más especificidad, esta conflictividad inédita compuesta de inseguridad, desigualdad, pobreza, opresión y exclusión social demanda una atención que la institución educativa, y en este caso las universidades públicas, no pueden eludir. Lo anterior debido, en buena medida y de manera significativa, al papel y a la influencia histórica de las universidades públicas en la conformación y desarrollo de proyectos sociales, así como por la constitución de ésta como un espacio que posibilita un cambio cultural orientado a la construcción de una ciudadanía más crítica y activa.

Desde el plano internacional se propone, en términos de una democracia que contribuiría a gestionar graves problemáticas sociales, una *democracia de ciudadanía*, lo que implica el ejercicio de los derechos políticos, civiles y sociales (es decir, una ciudadanía integral). Cabe destacar que se considera al ejercicio de los primeros como *la palanca* para extender los demás, y que la supresión de los mismos constituye una negación de la condición de ciudadano (sujeto-

¹⁴⁷ Cabe mencionar que el contenido de los documentos del ámbito nacional (Plan Nacional de Desarrollo, Plan Sectorial de Educación, y Plan Estatal de Desarrollo Chiapas, todos comprendidos por el período 2013-2018) analizados no reconoce una participación de la gestión gubernamental en el agravamiento de las problemáticas mencionadas; más bien responsabiliza a factores macroeconómicos externos internacionales.

¹⁴⁸ Aludo a que para el agravamiento de estas problemáticas sociales ha sido necesario tomar decisiones, llevar a cabo acciones y establecer prácticas desde un poder institucional concentrado en una minoría, excluyendo a amplios sectores de la ciudadanía. Esto es advertido por el informe *La democracia en América Latina: hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos* del Programa de Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD, 2004).

¹⁴⁹ En diferentes momentos del desarrollo de la presente investigación intenté fundamentar, tanto a partir de la bibliografía consultada, de un conjunto de notas periodísticas de actualidad expuestas por medios críticos y de lo expresado por instituciones que cuentan con una participación destacada de la sociedad civil organizada -como también a partir de lo dicho por los interlocutores- que en México enfrentamos el agravamiento de una crisis que, si bien se ha hecho una referencia coloquial a la faceta económica de la misma (cada vez más intensa) durante al menos los últimos treinta años, ahora se apellida *inédita*, esto por el calado alcanzado por la situación en torno a, por ejemplo, los niveles de inseguridad, las desapariciones forzadas de miles de personas, la rampante corrupción y el deterioro significativo de la economía. Lo anterior ha desembocado en el reconocimiento, prácticamente generalizado, de una erosión de los lazos y los vínculos sociales (tejido social), así como de la exclusión de amplios sectores poblacionales de las decisiones institucionales de mayor impacto social y colectivo. En ese sentido consigno tan sólo dos referencias expuestas por el *Semanario Proceso*, en ambas se enfatiza el alcance de, en este caso, la inseguridad en México. Una de ellas se titula “México tocó fondo en materia de seguridad” (www.proceso.com.mx/507004/mexico-toco-fondo-en-materia-de-seguridad-revelan-roy-campos-mucd) y la otra “El 2017 el peor año en inseguridad en la historia reciente: Semáforo Delictivo” (www.proceso.com.mx/508577/2017-peor-ano-en-inseguridad-en-la-historia-reciente- semaforo-delictivo).

actor de la democracia). En ese sentido, se hace un llamado urgente a promover el debate público, las acciones colectivas, el mejor funcionamiento de las instituciones, y el desarrollo de una cultura política orientada a la inclusión social. Es decir, se considera que el significativo mejoramiento de una incipiente democracia latinoamericana depende -sobre todo- de la política, entendida ésta como lo que hacen los ciudadanos activos, o bien, el ejercicio ciudadano.¹⁵⁰ Lo anterior es necesario para cuestionar una “ciudadanía de baja intensidad” que se genera desde las condiciones estructurales que someten a amplios segmentos poblacionales a la imposibilidad de ejercer sus derechos.¹⁵¹

El ejercicio ciudadano requerido, desde esa perspectiva, se propicia generando espacios de organización y participación política; espacios de formación ciudadana, política y democrática que incidan en el funcionamiento institucional (y en los espacios vinculados al mismo) en términos de un proceso de descentralización excluyente del ejercicio del poder.

Para el posicionamiento internacional expresado en el contenido documental analizado, que tiene como antecedente la declaración universal de los Derechos Humanos y que preserva postulados de la Revolución Francesa, es necesaria una formación política y democrática que promueva una ciudadanía mundial que, en el sentido en que la concibe Nussbaum (1999), debe trascender a aquella definida por su circunscripción al Estado-nación.¹⁵² La medida del desarrollo de una democracia está dada, desde la perspectiva de los Derechos Humanos, por su capacidad de dar vigencia a los derechos de las y los ciudadanos y de *constituir a estos en sujetos de las decisiones que les afectan*. Se reconoce también que no se puede ejercer ningún derecho si se carece de las condiciones esenciales requeridas para ello.

¹⁵⁰ Esta definición de la política convoca al término *lo político* referido por autores como Schmitt (1998), Rancière (1996), Mouffe (1999), y Laclau (2004). Para el primero, *la policía* (o sea la política) implica una administración de la sociedad a partir de un ordenamiento jurídico y de mecanismos disciplinares orientados a la anulación del conflicto; en consonancia, el segundo concibe a la misma como un sistema instituido ligado a la administración del orden. Desde esa perspectiva, la política tiene que ver con un orden social establecido y *lo político* como el proceso disidente de constitución de los sujetos políticos. Dicha distinción no es lejana a la elaborada por Castoriadis (2007) entre *lo instituido* y *lo instituyente*; y por Laclau entre *la sociedad* y *lo social*. Este último apunta a hacia las prácticas históricas y las relaciones sociales que operan como la condición para el establecimiento de una hegemonía (significantes particulares que se generalizan, y que se constituyen en una objetividad social, a través del poder), lo que implica una naturalización de cierta dinámica social en detrimento de otras alternativas. De alguna manera, para ambos autores lo instituyente o lo social siempre excede los límites de todo intento de constituir *la sociedad* en términos absolutos. En ese sentido, una ciudadanía activa ligada a la constitución de sujetos políticos está orientada a des-sedimentar nodos excluyentes de dominación visibilizando su carácter histórico y político.

¹⁵¹ Con ésta me refiero a una democracia que se va construyendo con una ciudadanía activa que trasciende una ciudadanía nominal, electoral o únicamente representativa.

¹⁵² Este es un tema sujeto de un debate por quienes, por un lado, defienden la concepción de una ciudadanía mundial y aquellos que, por otro lado, arraigan el término a una circunscripción delimitada por los Estados-naciones. Advierto de lo anterior sin ahondar en ello, dado el foco de atención central del presente análisis.

En consonancia, en el plano nacional el ciudadano es concebido como un agente autónomo protagonista del cambio y la transformación social; para tal fin, se espera que el ámbito educativo institucional promueva una formación ciudadana en el sentido antes mencionado. Particularmente, la ANUIES (2012) se dice comprometida a promover el pleno ejercicio de la ciudadanía mediante una formación humanística, crítica, reflexiva y ética. Asimismo, propone que las instituciones de educación superior deben comprometerse con la atención de problemáticas contemporáneas que implican tanto aspectos socioeconómicos como culturales.

7.1.1. Educación superior,¹⁵³ formación ciudadana y desarrollo: el distanciamiento entre la universidad y amplios sectores de la sociedad

La UNESCO (2009) plantea¹⁵⁴ que –como nunca antes- es indispensable el impulso a la educación superior, en función de su fuerza primordial para la construcción de sociedades de conocimiento integradoras y culturalmente diversas. Considera que la misma es estratégica para el desarrollo de una sociedad sostenible e incluyente, y reconoce una demanda social -sobre la educación institucional- en un sentido de democratización, inclusión y construcción de una ciudadanía activa impulsada por un pensamiento crítico.

Por su parte, la ANUIES (2012) propone¹⁵⁵ una educación superior regida por *la inclusión y la responsabilidad social* pues considera que el acceso a ésta posibilita la construcción de una actitud crítica y responsable. Para esta asociación, la educación superior es fundamental para la transformación del país, por lo que exige al estado mexicano un respaldo total para ella. Asimismo, propone concebir a la educación superior y la producción científica como bienes públicos.

Dentro del mismo plano, el discurso institucional reconoce un alejamiento de la educación superior respecto de un desarrollo social inclusivo. La misma ANUIES advierte que no se ha logrado que la educación sea un factor que incida en un progreso sostenido y de bienestar colectivo, también reconoce que nuestra sociedad enfrenta problemas inéditos e identifica dos

¹⁵³ Quiero hacer notar que en el análisis del contenido documental expuesto se nota la utilización del término *educación superior* en lugar de *Universidad*, lo anterior podría entenderse como una organización “natural” en donde la misma se ubica dentro de un conjunto de instituciones que ofrecen una formación técnica, tecnológica o profesional de orden académico superior. Sin embargo, habría que explorar la relación de este intercambio, en el sentido de una redefinición de los objetivos de las universidades públicas, con la presencia de las Humanidades en los proyectos educativos actuales, significativamente influenciados por la globalización económica neoliberal.

¹⁵⁴ En el *Comunicado de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*.

¹⁵⁵ En el documento *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*.

principales desafíos interrelacionados: la reconstrucción del tejido social y la inclusión social. Dada la deuda que, implícitamente, la ANUIES reconoce con la sociedad, se pronuncia por una renovación del pacto entre ella y la educación superior pues acuerda que ésta última es *estratégica para la solución de los problemas sociales, políticos, económicos y ambientales que enfrenta el país.*

En articulación con lo expresado en el párrafo anterior, el Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 reconoce que en dicha entidad federativa la educación superior no ha logrado consolidar una vinculación con el sector productivo y social; propone un replanteamiento de la dinámica escolar orientado a la formación de individuos autónomos que contribuyan a la construcción de un Chiapas y un México cada vez más democrático, incluyente y digno.

En el caso de la UNACH, el contenido de su Proyecto Académico (2014-2018) reconoce que se han profundizado las condiciones de pobreza y exclusión de un número cada vez mayor de ciudadanas y ciudadanos. Identifica también que a la educación superior se le confiere la responsabilidad de contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, y considera que el espacio conformado por ella es propicio para una formación en ese sentido.

Mientras que a nivel internacional se cuenta con referentes orientados a la participación política (al desarrollo de una cultura política) como esencial y demandada ante un conjunto de relevantes problemáticas, en los referentes nacionales ésta se va desfigurando. En tanto que en el nivel internacional se aloja un posicionamiento institucional a favor de la democratización de los procesos de toma de decisiones, tanto micros como macros, en materia de políticas públicas; en el nivel federal y estatal, se posiciona una postura que advierte un conjunto de beneficios sociales a partir de una democratización “natural” de la producción. Giro que supone la preponderancia de un impulso, dentro del ámbito educativo, a una cultura empresarial y del autoempleo. Lo anterior implica que la noción de formación de ciudadanía se transforma, desde una en donde se impulsa el componente político a otra en donde este componente se difumina, asumiendo que, en buena medida, la consecución de los satisfactores sociales son responsabilidad del “propio esfuerzo” de cada sujeto, más que una responsabilidad del Estado; es decir, una noción de formación ciudadana como un asunto de lograr competencias profesionales técnicas para lograr emplearse en el mercado.

En ese sentido, la experiencia que tuve oportunidad de vivir en la UNC me permitió registrar que los impulsos internacionales dictados desde organismos multilaterales han logrado distinto impacto en los estados nacionales e institucionales, en este caso, se han relacionado con una contención conseguida (al menos por el momento) por la organización y participación política de contingentes compuestos por estudiantes, docentes, organizaciones sociales y gremios sindicales, ante ciertos dispositivos de despolitización. Contención que ha logrado afianzarse en los documentos normativos y constitutivos correspondientes.

7.1.2. Concepción *neoliberal* de ciudadanía

Ahora bien, enfatizando el entorno que enmarca el contenido documental analizado, conecto el agravamiento de la crisis al que me referí inicialmente con un contexto global signado por el auge de una mentalidad neoliberal (que opera a favor de la imposibilidad de interpelarla¹⁵⁶) y un ocaso de la dimensión social.¹⁵⁷ En ese sentido se impulsa una concepción de ciudadanía dictada desde los intereses económicos-políticos dominantes y establecidos (que sostienen una “democracia” de corte liberal) que, dadas las condiciones estructurales de países como México, y particularmente de entidades federativas como Chiapas (signada por el rezago, la pobreza, la desigualdad y la exclusión social), contribuye a intensificar la desigualdad socioeconómica y política -con ello la participación ciudadana- a través de su incidencia en las políticas y prácticas gubernamentales e institucionales. Sobre esto, McLaren (2011) advierte que, desde el neoliberalismo, se requiere de la intervención estatal para proteger y salvaguardar la dinámica del libre mercado.

Lo anterior permea la dinámica universitaria que, cada vez con mayor intensidad, expresa un conjunto de políticas y prácticas institucionales que apuntalan un proyecto educativo técnico-instrumental, mercantilista y empresarial en el que lo político, en tanto vía para una

¹⁵⁶ El historiador y economista brasileño Marco Aurelio García advierte la expansión en América Latina de un modelo capitalista extremo, más radical que el de los regímenes neoliberales que la región experimentó en los años noventa. Advierte que el modelo ejerce una violencia económica sobre las mayorías, reduce al mínimo el rol del Estado y abarata al máximo la fuerza de trabajo, entre otras cosas. El mismo autor considera que dicho modelo es contradictorio con una democracia, e identifica que para su operativización dentro del ámbito educativo se valió de aquel basado en competencias (recuperado el 18 de junio de 2017 en www.jornada.unam.mx/2017/06/18/politica/014e1pol).

¹⁵⁷ Así lo han identificado autores como Bolívar (2007).

democratización de las decisiones de impacto colectivo, es marginalizado y significado como problemático e indeseable.¹⁵⁸

7.1.3. Neoliberalismo y el proyecto educativo universitario

Expresándome en términos muy generales y sintéticos, la universidad pública actual es un espacio en donde se desencuentran y cohabitan conflictivamente proyectos educativos distintos, está compuesta por una comunidad que alberga intereses disímboles y contradictorios en su interior. En el marco de la presente investigación destaco, por un lado, aquellos que conciben a la educación como un bien público y como un derecho humano priorizando una formación ciudadana crítica que se vincula íntimamente con una formación profesional y con la democratización del conocimiento; y por otro, los que pugnan por orientar y articular el quehacer universitario con la formación de un “capital humano” afín a lo requerido por el sector dominante del mercado y del ámbito empresarial (que, dicho sea de paso, no se destacan por priorizar salarios y condiciones laborales dignas para los trabajadores). Este capital humano incidiría en el desarrollo de la técnica, la ciencia y la tecnología para el impulso del desarrollo económico de dicho sector. Esto último, en teoría, precipitaría una derrama económica que mejoraría “naturalmente”¹⁵⁹ las circunstancias imperantes en el país.

Para Camila Croso, a nivel latinoamericano (y a nivel mundial también) prevalece una disputa entre dos visiones distintas sobre el sentido y el destino que debe tener la educación. Por un lado, una educación orientada a una formación reduccionista, economicista y desmovilizadora (en la que se puede prohibir a los docentes expresar opiniones); por el otro, una orientada a apuntalar el pensamiento crítico, la formación de ciudadanía y el trabajo digno. Para ella, el sector empresarial está pautando la política en el sentido de una despolitización. Dicha situación convoca a la ciudadanía en términos de un involucramiento que favorezca el compromiso social de la institución educativa¹⁶⁰

¹⁵⁸Para Adriana Puiggrós (1996), sosteniendo este proyecto habría una concepción de la educación tanto como una actividad orientada al lucro como la de un instrumento para la formación de un sujeto neoliberal. En este sentido, la formación de ciudadanía ligada a la responsabilidad que el Estado le había conferido a la educación en períodos históricos anteriores es relegada en tanto la preponderancia del aspecto económico.

¹⁵⁹ Uso el término en alusión a la postura del liberalismo clásico en autores como Adam Smith, y del neoliberalismo en autores como Hayek, en cuanto a que el mercado es capaz de autorregularse.

¹⁶⁰ Información obtenida de una entrevista efectuada por Laura Poy Solano, Coordinadora General de la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), publicada en

Para Santos (2015), la inculcación ideológica proveniente de instancias como el Banco Mundial se sirve de análisis sistemáticamente sesgados en contra de la educación pública con el objeto de mercantizarla. Así, la conversión de la educación en mercancía implica la centralidad de los principios de la economía liberal en tanto organizadores de las relaciones sociales y para potenciar la expansión del capitalismo a través de la privatización, la desregulación, la mercantilización y la globalización.

Partiendo de la tensión generada por el desencuentro entre concepciones distintas en torno al sentido de la formación universitaria, los compromisos que históricamente algunas partes de las comunidades universitarias han contraído con sectores populares de la sociedad, como aquellos que impulsaron la extensión universitaria, están perdiendo vigor ante una tendencia hacia una vinculación preponderante con el sector corporativo, lo que promueve –entre otras cosas- ajustes curriculares y la producción de conocimiento orientado principalmente hacia el lucro.¹⁶¹

Una de las más evidentes manifestaciones de esta relación entre neoliberalismo y universidad es el recorte a su presupuesto público. Asimismo, el avance de un currículum mercantil que se presenta como apolítico [con lo que se evidencia como intensamente político] o “neutral”; es decir, un currículum que pretende “despolitizar” el conocimiento académico. En consecuencia, quienes estamos adscritos laboralmente al ámbito universitario público experimentamos un consecuente proceso de transformación institucional que irrumpe significativamente ante nuestras prácticas educativas.

www.jornada.unam.mx/2016/11/13/sociedad/030n1soc con el título “Dos visiones disputan destino de la educación: economicista o crítica”, fechada y recuperada el 13 de noviembre de 2016.

¹⁶¹Borón (2011) advierte que la lógica mercantil, que caracteriza la actuación de organismos multilaterales con una intensa influencia en la dinámica macroeconómica global, como es el caso del Banco Mundial (BM), “implica que la educación ya no debería ser considerada como la tarea suprema de la *polis*” (p. 58). El mismo autor advierte también el aumento de vigor en el rol del BM en asuntos educativos (y en otros como el de la salud y la seguridad social) dictando la línea de políticas que han ganado terreno a las emitidas por instancias como la UNESCO: “No sorprende que de la mano del ascendente ideológico y político del Banco Mundial en nuestra región llegaran las presiones a favor de la privatización educativa, la desregulación, la deserción de los gobiernos de sus responsabilidades sociales [...]” (p. 58). De manera articulada, siguiendo a Borón y a Santos (2015), la Organización Mundial de Comercio pretende incorporar a la educación superior como un servicio bajo su jurisdicción, o sea, pretende circunscribirla a una concepción mercantil que genere amplios márgenes de ganancia monetaria en el mercado. Borón advierte que tan sólo en Brasil este nuevo negocio educativo produciría beneficios de alrededor de los 2,000 millones de dólares durante los primeros cinco años de “liberalización universitaria”; finalmente sentencia: “No hace falta ser un genio para predecir el desenlace final de esta batalla desigual. En su competencia de los gigantes del Norte, las universidades públicas de nuestra región no enfrentarían un futuro mejor que el sufrido por los capitales locales a mano de las corporaciones transnacionales en un amplio conjunto de actividades económicas” (p. 59).

El avance de un currículum en ese sentido implica una definición de la manera en que se forma en ciudadanía. Desde las tensiones entre capitalismo y democracia (dentro de la dinámica histórica, sociopolítica, económica y cultural de México), Anaya y Suárez (2016) plantean la pertinencia actual del desarrollo de una ciudadanía republicana -con componentes de una de corte radical- en tanto una delimitación del bien público orientado por la igualdad, que al mismo tiempo dé cabida a la pluralidad de perspectivas de los diversos sectores de la sociedad, y una participación de amplios sectores poblacionales en el ejercicio del poder. Lo anterior en contraposición a una ciudadanía liberal impulsada y operada por instituciones inmersas en una transición de un régimen autoritario a uno incipientemente democrático, que en la práctica son excluyentes de las decisiones de impacto colectivo y se orientan a fines preponderantemente económicos en beneficio de una significativa minoría.

Por su parte, Giroux (2005) identifica que el desplazamiento de la política como una fuerza progresista orientada a la transformación “es particularmente evidente en los recientes intentos por corporativizar la educación superior que, mientras ofrece uno de los pocos lugares donde se vincula el aprendizaje con el cambio social, se redefine cada vez más en términos de mercado [...]” (p. 49).

7.1.4. Lugar de la ciudadanía estudiantil en el proyecto educativo institucional

El gobierno de nuestro país promueve un proyecto educativo [elaborado sin la participación de un muy amplio sector de la sociedad] que expresa un desdén hacia áreas como las Humanidades y las Ciencias Sociales, esgrimiendo una concepción particular de calidad educativa a la que se tiene que someter hasta la “libertad” del pensamiento del docente universitario.¹⁶²

Aunque en su contenido no deja de lado el reconocimiento de la necesidad de vincular a la educación superior con las necesidades sociales y comunitarias, el proyecto educativo expuesto en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 mexicano revela aspectos como a los que a continuación se enumeran:

- I. El fomento preponderante a las carreras técnicas.

¹⁶²Borón (2011) observa que desde el neoliberalismo: “la situación de las libertades académicas y de pensamiento ha empeorado considerablemente no sólo en las instituciones universitarias de América Latina y el Caribe sino también en el mundo desarrollado” (p. 11). Para Santos (2015), “el celo reformista del Banco [Mundial] dispara en todas las direcciones donde identifica las deficiencias de la universidad pública y, en ellas, uno de los principales objetivos es la posición de poder de los docentes. La libertad académica es vista como un obstáculo a la empresarización de la universidad y a la responsabilidad de la universidad ante las empresas que pretenden sus servicios” (p. 101).

- II. La reorientación de las tendencias vocacionales para atender de mejor manera la demanda del sector productivo y empresarial (esta reorientación se extiende hasta el ámbito de la ciencia y la tecnología).
- III. El impulso a la educación para el trabajo y el autoempleo.
- IV. Los criterios (emanados de la demanda del sector productivo y empresarial) para orientar tanto la oferta educativa como el contenido de los planes y programas de estudio.
- V. El de considerar que las ciencias sociales y humanas no son estratégicas para el desarrollo nacional.
- VI. El de una “calidad educativa” significada en términos meramente evaluativos-cuantitativos (a partir de la eficiencia terminal y de los resultados de las evaluaciones aplicadas por organismos acreditadores).
- VII. En una libertad de pensamiento necesariamente circunscrita a determinada noción institucional de “calidad educativa”.
- VIII. En una preferencia por el desarrollo y fortalecimiento –dentro de los planes y programas de estudio- de una “cultura emprendedora y de la certificación” con un consecuente desdén por temas como el de los Derechos Humanos.

7.1.5. El control político de la universidad

Una posibilidad de análisis ante lo que propone el proyecto educativo oficial, es la orientación hacia un control político de la universidad para desactivar la capacidad de crítica e interpelación al proyecto socioeconómico y político del poder instituido. En consecuencia, una auténtica formación ciudadana no estaría siendo sólo limitada, sino inhibida. Es decir, ¿cuáles son las implicaciones de un proyecto educativo que restringe o niega lugar a lo político? Por otro lado, ¿cuáles serían las implicaciones de un proyecto educativo que propusiera una formación política-ciudadana vinculada a una formación disciplinar, transdisciplina y profesional?

El gobierno de nuestro país, infiltrado por una mentalidad neoliberal, opera a favor de un control político de la universidad dado el potencial de esta para incidir en la conformación y desarrollo de cierto modelo de sociedad y de nación, por consiguiente, de cuestionar críticamente la avasallante expansión de un modelo excluyente de libre comercio globalizado al que no le conviene resistencia alguna. En ese sentido, la universidad pública alberga un conjunto de

mecanismos institucionales orientados a desactivar un pensamiento crítico contra-hegemónico que puede desarrollarse en los actores sociales que ahí se interrelacionan.

7.2. Práctica estudiantil. Ejercicio ciudadano desde el ámbito universitario público

La participación de los jóvenes, y particularmente de estudiantes universitarios, en procesos disruptivos orientados a promover transformaciones sociales e institucionales es tanto histórica como política. Siendo así, la tensión entre la institución educativa y la organización estudiantil se enmarca por diferentes momentos históricos y en términos generales refleja las pugnas entre sectores dominantes excluyentes y amplios sectores populares; las crisis que dentro del ámbito universitario emergen a partir de dichas tensiones han estado sincronizadas con las crisis sociales regionales y globales que la circunscriben. Evidentemente dicha participación juvenil nunca está exenta de conflictos al interior.

A partir de la bibliografía hasta ahora consultada y más directamente a partir de lo que las y los interlocutores expresaron, supongo que en el espacio público universitario se alojan tradiciones que se han mantenido a través de diversos intersticios durante el devenir histórico. Aquella que consiste en una formación crítica, a pesar de todo, sigue operando y reconfigurándose para sostener espacios inclusivos orientados al desarrollo de una cultura política, ciudadana y democrática.

El poder de un proyecto educativo aparentemente apolítico encuentra resistencias en colectivos excluidos y desplazados de las decisiones que les impactan.¹⁶³ Uno frecuentemente ausente de las discusiones que derivan decisiones de impacto colectivo es el constituido por las y los estudiantes universitarios (como es el caso de la UNACH), que a lo largo de la historia – particularmente latinoamericana- han dado muestra de su capacidad para organizarse y movilizarse en defensa de lo que consideran justo.

Favela (2009) nos recordó la relevante participación de los estudiantes universitarios en el movimiento del 68 en México, punta de lanza en la respuesta y la crítica al autoritarismo gubernamental dominante en esa coordenada temporal. Según este autor, a través de este acontecimiento histórico los ciudadanos se hacen presentes en el escenario público y político al

¹⁶³ Para autores como Rancière (1996), el desencuentro que irremediamente se lleva a cabo entre un orden social establecido y el principio de igualdad implica la condición de posibilidad para la apertura de lo político. Aquellos hechos a un lado por parte de dicho orden pugnan en el espacio político por su derecho a la igualdad, pueden engendrar un poder subversivo del ordenamiento e interpelarlo. En ese sentido, dicho desencuentro sería el lugar de emergencia de los sujetos políticos.

demandar hacer valer sus derechos en tanto actores sociales [y políticos] independientes y autónomos de los designios de un poder distante. Se estableció que la movilización ciudadana puede desafiar las prácticas tradicionales de un sistema político. Histórica e ideológicamente detrás de la participación estudiantil en movimientos como el del 68 se encuentra una tendencia reformista y revolucionaria gestada en la región latinoamericana.¹⁶⁴

Borón (2011) consigna algunas de las pugnas que en consonancia con la tendencia reformistas emanaron desde un segmento de estudiantes y profesores de las universidades públicas latinoamericanas en la década de los veinte, el Congreso Internacional de Estudiantes de México (efectuado en 1921), que propugnó por la participación de los estudiantes en el gobierno de las universidades y la implantación de la docencia y la asistencia libre; en Chile, los estudiantes pugnaron por la autonomía y la extensión universitaria; y en Cuba por una popularización de la enseñanza, por mencionar tan sólo algunos ejemplos. Posteriormente, la consistencia histórica de las organizaciones y movilizaciones estudiantiles se ha articulado con expresiones como la de un repunte del compromiso social universitario en la década de los sesentas; de más reciente data, con una oposición ante el aumento de cuotas tanto para el ingreso como para la permanencia, ante las reformas educativas de corte neoliberal, y en pro de una democratización social e institucional.¹⁶⁵

Portantiero (1978), partiendo de la experiencia generada por la reforma universitaria del 18, expone que una auténtica reforma universitaria está íntimamente ligada a una reforma social. En ese sentido, la pugna por una democratización socio institucional requiere de una consistente articulación entre diversos actores sociales, como en su momento lo hicieron estudiantes, docentes y obreros.

¹⁶⁴ Si bien en términos generales las universidades públicas en Latinoamérica siguen siendo inaccesibles para amplios segmentos de la población juvenil, los movimientos reformistas como el de 1918, que tuvieron una destacada participación estudiantil, han contribuido a conformar contrapesos orientados a la vinculación de la institución con los sectores populares de la sociedad. Para Oraisón (2015), durante los años sesentas y setentas del siglo pasado la universidad se constituyó como el escenario por excelencia de la militancia política y social (en algunos casos influenciada por sucesos como el Mayo del 68 en Europa y por el movimiento estudiantil pacifista en Estados Unidos): “La universidad fue la caja de resonancia de los conflictos de la época, [...] cantera de movimientos revolucionarios y de proyectos políticos orientados al cambio social” (p. 78).

¹⁶⁵ Portantiero (1978) destaca aspectos -más allá de lo genérico- en función del desarrollo económico, social y político de cada una de las sociedades latinoamericanas: “no fueron iguales las vicisitudes del movimiento en la Argentina, donde alcanzó su plenitud como realización típicamente universitaria, que en el Perú, donde devino en partido político a través del APRA; que en México, donde sólo fue un capítulo dentro de una revolución nacional o, finalmente, que en Cuba, donde permaneció a través del tiempo como una fuerza revolucionaria latente que se expresará incluso como un elemento importante en la organización del movimiento 26 de julio” (p. 13).

Por su parte, Oraisón (2015) nos advierte de las reacciones de las dictaduras en la región latinoamericana de los setentas ante movilizaciones sociales como las estudiantiles aludidas, mediante un conjunto de mecanismos de control y represión impactaron con profundidad a la universidad latinoamericana y los movimientos reformistas que se alojaban en su seno. Con el propósito de neutralizar el rol social y político de la universidad “los gobiernos dictatoriales provocaron profundas fracturas en su relación con la sociedad, fragmentándola en su interior, prohibiendo todo contenido que tuviese vinculación con el mundo social y proscribiendo las actividades políticas y sindicales” (p. 78).

7.2.1. La UNACH: las Humanidades y las Ciencias Sociales

Mencionado con antelación, desde el comienzo de la historia de la UNACH se han llevado a cabo un conjunto de expresiones y movilizaciones estudiantiles en las que el profesorado ha tenido una participación relevante.¹⁶⁶

Las organizaciones estudiantiles que se han manifestado a lo largo de la historia de la UNACH se han expresado, de manera más evidente y con una vinculación con organizaciones sociales externas diversas, en la Facultad de Ciencias Sociales y en la de Humanidades. Sobre esto, los interlocutores han aludido a la incidencia de una mayor susceptibilidad a la indignación ante ciertas problemáticas del entorno sociocultural, y a un contenido disciplinar que implica un estímulo al desarrollo de una conciencia y la generación de un conocimiento en torno a la situación sociopolítica nacional. Aunado a lo anterior se suma la consideración del desplazamiento o marginación que las Humanidades y las Ciencias Sociales están teniendo en los proyectos educativos contemporáneos.

7.2.2. Una perspectiva histórica latinoamericana ante las problemáticas que convocan al ejercicio de la ciudadanía

Como parte del proceso de indagación y análisis en torno a las características del ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH, cabe destacar la eventual emergencia, desde un rastreo

¹⁶⁶ En “El Despertar”, periódico del Campus III de la UNACH (fechado el 8 de mayo de 1977, año 1, época 1, número 2), la página principal expone una nota intitulada “Agresiones a las Universidades” (sin autor visible). El contenido de la misma acusa a una coalición compuesta por gobierno-empresarios de intentar abolir la autonomía y de socavar la corriente progresista, dentro de las universidades, que critican el modelo de desarrollo vigente en aquellos años: “quieren ver a las Universidades reducidas a preparar jóvenes tecnócratas desligados de la realidad nacional [...]”.

histórico a partir de lo expresado por los interlocutores, de episodios inscritos en la historia Latinoamericana como son la colonia, las dictaduras y los presidencialismos autoritarios,¹⁶⁷ en tanto se caracterizaron por una organización social piramidal, vertical y opresora; por tanto, por una educación orientada a obedecer y a no cuestionar. Al mismo tiempo, dentro de la historia contemporánea, ha estado presente un conjunto de resistencias que identifican y nuclean a los jóvenes universitarios que se rebelan ante dichos designios.

Puiggrós (1996) plantea que la implementación de sistemas educativos en Latinoamérica implicó la imposición de una hegemonía ligada a un proyecto educativo dominante, así como al control político desde grupos establecidos en el poder. Por su parte y en el mismo tenor, proponiendo una distinción entre una historia tradicional y una historia social, Lia Pinheiro Barbosa (en Medina, 2015), expone –desde la perspectiva de la teoría decolonial- una relación de dominación y tensión entre un proyecto de modernidad impuesto a Latinoamérica y las alternativas tejidas por los sujetos al margen del sistema político oficial. Desde este último se ha instalado y se ha venido desarrollando un proceso de homogeneización (que pretende la negación del conflicto, la diversidad cultural-contextual y la “otredad”), dominación y control que se vale de un sistema escolar vigente, de la llegada del positivismo a universidades latinoamericanas (y caribeñas), seguido por la consolidación de la ciencia moderna: “En la actualidad, el aparato educativo oficialmente instaurado a lo largo de estos siglos sirve [...] para que se garantice el pleno desarrollo y funcionamiento del modelo capitalista de producción en el continente” (p. 329). Para esta autora, desde el propio sendero de la dominación emergen disidencias críticas en las que la educación puede ser también un instrumento para insumirse, para resistir y para incidir sociopolíticamente. Destaca, en tal sentido, tres corrientes de pensamiento: 1) La perspectiva legada por *la pedagogía del oprimido* (una pedagogía de la liberación), 2) Los aportes de Gramsci o la alternativa pedagógica desde la disputa por la hegemonía, y 3) La teoría decolonial, que implica la pugna política en torno a lo educativo y lo pedagógico desde los movimientos populares y sociales disidentes.

Las organizaciones y movilizaciones estudiantiles más consistentes forman parte de una línea que tiene un antecedente significativo en hitos y luchas históricas como la Revolución Rusa, el movimiento reformista de 1918, la Revolución Cubana, los movimientos [educativos]

¹⁶⁷ Como el que imperaba en el México del 68, con un régimen experto en la cooptación y estrangulamiento de movimientos sociales, como lo señala Aguayo (2015).

populares latinoamericanos y los movimientos sociales armados en Centroamérica; particularmente en México, se destaca el normalismo rural, los movimientos campesinos, obreros, indígenas, feministas y aquellos en defensa del territorio o de los derechos humanos.

Partiendo de los discursos emanados de los interlocutores infiero que el componente ideológico de estas luchas se ha perpetuado de generación en generación a través de diversos canales de transmisión.¹⁶⁸

7.2.3. Formas de participación estudiantil

En la UNACH existen dos formas fundamentales de participación política estudiantil, por un lado se encuentra la vía oficial, o sea los canales institucionales de representación estudiantil,¹⁶⁹ y por otro una vía alternativa que puede ser antagónica a los designios de quienes detentan el poder institucional.

Como lo mencioné anteriormente, las vías institucionales de participación estudiantil – según lo expresado por los interlocutores- están prácticamente controlada por los mecanismos desplegados para tal fin. Asimismo, que las vías alternativas ante las institucionales son –con frecuencia- eficazmente desactivadas. No obstante, algunos de los discursos de los actores sociales implicados en este estudio sostienen que en la UNACH persiste una organización estudiantil latente, que ante alguna situación coyuntural estimulante puede escalar hacia su visibilización manifiesta. Para que esto suceda generalmente se requiere de la participación de algunos profesores, de una vinculación con organizaciones sociales, y del respaldo de algunos aspectos legislativos constitutivos fundamentales que, en el caso de la UNACH y en torno a la reivindicación de derechos que facultan cierto nivel de organización y participación estudiantil, se basaron en los de la UNAM, éstos a su vez impregnados de los ideales de la revolución mexicana.¹⁷⁰

¹⁶⁸ Según Aguayo (2015) “Mientras se libraba la Guerra Sucia la mayor parte de la generación del 68 seguía tres caminos paralelos: la inserción en universidades y medios de comunicación desde los cuales librarían la batalla cultural contra el autoritarismo; la incorporación a, o la creación de, partidos políticos que florecerían después de la reforma electoral de 1977; y el ingreso a movimientos sociales y organismos civiles” (p. 147).

¹⁶⁹ Consisten en una supuesta representación democrática estudiantil que participan ya sea en los Consejos Técnicos que operan en las Escuelas y Facultades, o en el Consejo Universitario.

¹⁷⁰ Sobre esto, destaco la opinión de Andrés Fábregas Puig expuesta en la nota “Tiempos decadentes/tiempos de nostalgia” (consultada el 9 de agosto de 2017 en el portal de noticias *Chiapas Paralelo*) respecto del sostenimiento de los principios revolucionarios mexicanos a través de personajes históricos como Zapata y Flores Magón, devenir histórico que alcanza a Lázaro Cárdenas, proyectándose a lo largo de un período que veía el surgimiento de la UNAM y la reforma agraria. El autor identifica un giro durante la gestión de Ávila Camacho y con Miguel Alemán una “manga ancha” al neoliberalismo, que se acentuaría durante la gestión de Carlos Salinas.

Esta organización latente y coyuntural también puede asomarse cuando se conmemoran sucesos históricos como el del 68 o, más recientemente, el de la desaparición forzada y la ausencia de justicia para los 43 estudiantes normalistas de Ayotzinapa. Aunado a lo anterior, pueden reaccionar manifestándose ante eventos como lo sucedido en Guatemala en marzo de 2017¹⁷¹ o pueden nuclearse en torno a temas como el de la igualdad de género y los cada vez más presentes feminicidios. La crisis socioeconómica y política inédita también es capaz de interpelar la “estabilidad” del quehacer docente y estudiantil.¹⁷²

Este tipo de organización estudiantil expresa, veladamente para un segmento relevante de los profesores y las autoridades, discursos que denotan una *conciencia política* vinculada a la necesidad de incidir activamente ante una realidad social problematizada, ante lo que podrían intentar escalar hacia una organización manifiesta y capaz de sostenerse más allá de lo inmediato.

Eventualmente, las y los estudiantes que no participan de las decisiones institucionales más trascendentes se dan cuenta de que la única manera de poder hacerlo es alcanzando cierto nivel de organización. Por tanto, algunas de las organizaciones estudiantiles en la UNACH se pueden acuerpar con organizaciones sociales que tienen presencia regional, nacional o internacional y que ya cuentan con una determinada propuesta y agenda política dotando, entre otras cosas, de un espacio de militancia y formación política.

En ocasiones la organización y movilización estudiantil inicia con una intención de cambiar algunas situaciones en la facultad de adscripción, pero esto se puede extender hacia la consideración y el enfoque en las condiciones estructurales que caracterizan a una sociedad y que sostienen a profundidad dichas situaciones. Así lo plantea el Colectivo Tsoblej, organización estudiantil radicada en la Facultad de Ciencias Sociales (FCS), y vinculada estrechamente al Frente Nacional de Lucha por el Socialismo (FNLS), organización popular que se declara en franca resistencia ante el *capitalismo neoliberal*.¹⁷³

A partir del proceso de análisis emergen dos vías distintas para conformar una organización estudiantil, una de ellas es gestionada principalmente por los propios estudiantes; la otra está signada por la integración o la articulación con otras organizaciones sociales populares o

¹⁷¹ Me refiero al incendio, ya mencionado, en un albergue para menores.

¹⁷² Galindo y González-Acosta (2013), respecto del movimiento “#YoSoy132”, sostienen que si bien la mayoría de los mexicanos no son activistas “en pleno”, si se encuentran “a la espera” para activarse y conformar nuevos y relevantes movimientos sociales (p. 10).

¹⁷³ Abordé con mayor amplitud el tema durante el apartado capitular anterior.

incluso por partidos políticos.¹⁷⁴ En el primer caso, los estudiantes enfrentan un conjunto de dificultades tanto en el proceso inicial de organización como en el de sostenimiento de la misma; en el segundo, la gestión –tanto de su formación como de su permanencia- transita a través de las prácticas (ya establecidas) que dichas organizaciones poseen.

De lo dicho se desprende que hay estudiantes universitarios sensibles, atentos y proclives a la participación política ciudadana ante ciertas problemáticas estructurales de la sociedad actual para quienes no es nada familiar un lenguaje ideológico *de izquierda*, como tampoco lo es una participación a través de marchas, tomas o cierres de Facultades (prácticas a las que recurren ciertas organizaciones sociales que histórica y actualmente respaldan a algunas de las de la UNACH). Lo anterior, sin embargo, no impide que se puedan establecer alianzas coyunturales - siempre y cuando las posturas adoptadas sean lo suficientemente flexibles- que pueden escalar hacia una asociación consistente que conservaría, aún con los conflictos emanados de ello, una diferenciación clara entre sus diferentes componentes organizacionales.¹⁷⁵

Las organizaciones estudiantiles asociadas con otras más amplias gozan de una presencia más vigorosa que aquellas que no lo están.¹⁷⁶ En todo caso, el espacio público universitario posibilita el vínculo entre estudiantes de diversas adscripciones ideológicas destacando una tonalidad urbana en el caso de la Facultad de Humanidades (ubicada en la capital del Estado) y una vinculada a los pueblos y comunidades indígenas en la de Ciencias Sociales (localizada en San Cristóbal de las Casas).

7.2.4. Mecanismos de organización estudiantil, influencia ideológica y su vinculación con organizaciones sociales

Las organizaciones y movilizaciones estudiantiles se valen, en mayor o en menor medida, de prácticas democráticas y horizontales que contienen procesos de argumentación y deliberación

¹⁷⁴ Al respecto, un estudiante de la Facultad de Humanidades dijo: *o sea, hay organizaciones estudiantiles auspiciadas por partidos políticos, y otras por organizaciones de izquierda o comunistas*

¹⁷⁵ Ejemplo de ello es la alianza que el Colectivo Tsoblej y el Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía (NuERR) llevaron a cabo para conformar, en el año 2010, *El Comité Estudiantil* de la FCS, sorteando así –según los estudiantes entrevistados- los intentos institucionales de inhibir una organización y la participación política estudiantil orientada a la consecución de mejores condiciones de estudio para los no pocos alumnos con dificultades económicas.

¹⁷⁶ Cuando Borón (2009) analiza las movilizaciones sociales emergentes dentro del contexto latinoamericano (ante la crisis de representatividad y de legitimidad incluso de los partidos de izquierda) de los últimos años, indica 3 dificultades centrales (fuertemente interrelacionadas) para que estas hayan podido constituirse como alternativas políticas conducentes al establecimiento de un post-neoliberalismo: la fragilidad organizativa, la inmadurez de la conciencia política y “el predominio absoluto del espontaneísmo como modo normal de intervención política” (p. 67).

conflictiva para llegar a algunos acuerdos y actuar colectivamente a través de diversas comisiones. Obviamente esto implica serias dificultades que se expresan en la toma de acuerdos y decisiones respecto a las acciones a emprender. Para aquellas organizaciones asociadas con otras más amplias, la gestión de las tensiones generadas por las perspectivas diversas se lleva a cabo a través de estrategias ya establecidas, tradicionales y con un sustrato ideológico que las sostiene.¹⁷⁷ En ambos casos, la presencia de los liderazgos¹⁷⁸ incide significativamente en la manera en que los estudiantes se organizan. De las voces de los interlocutores relacionados con organizaciones estudiantiles más consistentes se infiere la influencia ideológica del marxismo-leninismo, de los principios revolucionarios mexicanos, de la revolución cubana, de los movimientos sociales latinoamericanos de los sesentas y setentas, del pensamiento decolonial y del zapatismo.

Ejemplo de lo anterior es, nuevamente, el caso del Colectivo Tsoblej, con una clara influencia del marxismo-leninismo. Los estudiantes entrevistados, adscritos a este colectivo, elaboran una reflexión actual en torno al enfoque que sus prácticas deben tener. De reconocer inicialmente un nivel *escolar*, vinculado con acciones circunscritas por el ámbito de la FCS, y un nivel *político*, vinculado a acciones en el ámbito social estructural o sistémico; durante el devenir histórico sus prácticas se han orientado principalmente hacia el segundo, en tanto condicionante que determina lo escolar.

La herramienta organizativa marxista-leninista que -a decir de los mismos- se compone tanto por un aspecto *ideológico* como otro de orden *metodológico*, implica una herramienta discursiva que posibilita la gestión de ciertos conflictos al interior de la organización; es decir, una plataforma en común que contiene la *dispersión* de los diversos puntos de vista manifiestos en las intervenciones de sus miembros.

7.2.5. Problemáticas de la organización estudiantil

Las organizaciones estudiantiles en la UNACH enfrentan un conjunto de problemáticas (vinculadas a condiciones institucionales que incide en la manera en que la institución forma en ciudadanía) como la represión y el desaliento desde la autoridad, los compromisos incumplidos,

¹⁷⁷ Un estudiante que formó parte del NuERR dijo que la disciplina y la organización (ligada a una militancia) proviene de las organizaciones políticas, *eso no lo da la Universidad*.

¹⁷⁸ Los liderazgos se ubican en un proceso avanzado de las trayectorias estudiantiles, se nota la presencia de un discurso más elaborado en aquellos que cursan semestres más próximos a la conclusión que al inicio.

las divisiones intencionalmente generadas, las infiltraciones, y la *apatía* estudiantil. Enfrentan también algunas otras más inherentes, como lo son el desgaste ligado a la militancia y los desencuentros –entre estudiantes extremistas y moderados- internos entre puntos de vista distintos en torno a la dinámica de la organización. La tabla que a continuación presento las expone de manera sintética y en el orden cronológico en que fueron surgiendo en las voces de los participantes:

Tabla 16. Problemáticas de la organización estudiantil

<p><i>Problemáticas (imbricadas e interrelacionadas) de la organización estudiantil en la Facultad de Humanidades y en la de Ciencias Sociales de la UNACH</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Apatía estudiantil. 2. Militancia y el desgaste en diversos aspectos implicados. 3. <i>Traiciones</i> a partir de intereses particulares (<i>los estudiantes sólo se mueven por dinero</i> dijo uno de los estudiantes entrevistados). 4. Divisiones internas (extremistas-rígidos vs. moderados-negociadores). 5. Ausencia de líderes y de un profesorado comprometido. 6. <i>Alumnos que ya llegan domesticados a la Universidad</i> 7. Estudiantes vigilados por <i>el panóptico</i> instalado en sus subjetividades. 8. Estudiantes que desconfían de la organización (ante las traiciones y la impunidad) 9. Estudiantes que tienen miedo de organizarse (<i>te pueden reprobar o expulsar</i>). 10. Las brechas disciplinares. 11. La ausencia de motivos por los cuales organizarse (la familia solventa económicamente y en general contiene los efectos de una crisis social inédita; se percibe que <i>no estamos tan mal</i>, que aún queda un <i>colchoncito</i> que permite <i>no alarmarse tanto</i>). 12. Los estudiantes ignoran cómo organizarse y las maneras tradicionales de irrupción conflictiva en el espacio público no les son familiares. 13. Falta de acceso a una información generada por medios
--	--

	<p>críticos de comunicación.</p> <p>14. Rechazo familiar a la organización estudiantil.</p> <p>15. Los estudiantes ingresan a la Universidad desde un bachillerato “a modo” con el desaliento a la organización y participación ciudadana, desde un currículum que, por ejemplo, ha venido soslayando contenidos disciplinares ligados a disciplinas como la filosofía y la historia.</p> <p>16. Impera el individualismo y la competencia (significado que algunos estudiantes le otorgan a los fines de la <i>educación por competencias</i>)</p> <p>17. La impotencia ante la impunidad (<i>como dicen, si no puedes contra ellos, úneteles</i>).</p> <p>18. El miedo a la pobreza por ser <i>rebeldes</i>. (<i>lamentablemente, el revolucionario nunca vive bien, vive pobre, y el que se lleva bien con los gobernantes, vive rico</i>).</p>
--	--

Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas con los interlocutores

Ante los discursos que promueven una organización y participación política ciudadana estudiantil, como [única] vía para conseguir determinados objetivos, cabe resaltar aquellos discursos que alojan una concepción digamos tradicional o conservadora que considera a los estudiantes -proclives a organizarse- como sujetos necesitados de *orden y de mano dura*. Desde esta concepción, la organización y participación política estudiantil podría desembocar en una indeseable anarquía, entendida esta en términos de un caos y de ingobernabilidad. Asimismo, en el caso de los estudiantes, algunos consideran que no están preparados para una apertura democrática socio-institucional. Otros más, alojan una aspiración a ser profesionistas acríicos y apolíticos para *no meterse en problemas y así salir adelante*. Uno de ellos clarificó que no se puede hacer una división tajante entre el poder institucional y las organizaciones sociales disidentes: *hay cosas buenas en el gobierno y cosas malas en la izquierda*.

La organización estudiantil está *más descubijada que nunca*, las y los estudiantes interesados en participar *tienen miedo*; o bien, están concentrados en un contenido disciplinar dentro de un marco curricular que tiende cada vez más a relegar o a desaparecer los componentes

relacionados con una formación crítica que incide en un ejercicio de la ciudadanía. Aquellos estudiantes que se manifiesten en contra de los intereses del poder, tendrán por respuesta un acoso orientado a desalentarlo, a inhibirlo o a reprimirlo.

Algunos de los profesores entrevistados consideran que el control de las manifestaciones de organización estudiantil refleja y se articula con lo que sucede a un nivel social más macro (tanto en un ámbito regional como en uno global) y que se ha intensificado a la par de un auge neoliberal que se ha desarrollado, en nuestro país, de manera más pronunciada a partir del año 2000. Lo anterior implica una ausencia de una cultura política ciudadana y democrática que permea la dinámica universitaria en general. Debido a una maquinaria institucional que desalienta la participación activa, algunos estudiantes (así como algunos profesores) no ven condiciones para que una organización pueda florecer en la actualidad.¹⁷⁹

Por otro lado, y a partir del reconocimiento de una efervescencia social actual ligada a un contexto de alta conflictividad, algunos de los entrevistados consideran que podría surgir o resurgir una organización estudiantil, posibilidad que se les antoja difícil por las condiciones anteriormente mencionadas. Aunado a lo anterior, no conciben el surgimiento de una organización estudiantil si no es nutrida por la vía de una convocatoria emanada de los propios profesores que, por cierto y a decir de uno de ellos, se encuentran sumamente indispuestos y divididos por intereses de diversa índole.

7.2.6. Alcance de la organización estudiantil y obstáculos [estructurales] para el ejercicio ciudadano

Siguiendo el curso del análisis, la organización estudiantil de la Facultad de Humanidades y de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH ha incidido en asuntos como el monto de las cuotas requeridas para ingresar y permanecer como alumno regular, en el desarrollo de la infraestructura universitaria, y en los procesos de elección de autoridades. A nivel extramuros la organización estudiantil ha sido activa contribuyente de causas que nuclean a diversos actores sociales, potencializando el alcance de los movimientos sociales a los que se suscriben.¹⁸⁰

¹⁷⁹ Dulce expresó que en el 2014 *habría terminado todo*. Con esto alude a que, desde su punto de vista, la última movilización estudiantil en la UNACH se llevó a cabo en respuesta a una modificación a la Ley Orgánica universitaria motivada por la voluntad de [im]poner a un Rector acorde a los intereses de la cúpula del poder institucional. La movilización estudiantil recibió un duro golpe al sospechar la cooptación de algunos de sus líderes.

¹⁸⁰ Según los interlocutores, el FNLS, organización a la que el Colectivo Tsoblej se encuentra adscrito, se movilizó en respuesta a la desaparición forzada de dos de sus integrantes (Edmundo y Gabriel) en el año 2007. Desaparición en la que, según la misma organización, participaron las fuerzas armadas. La movilización consiguió, según uno de

En la práctica, la UNACH no está alineada con las disposiciones institucionales (ancladas en el ámbito de lo público) tanto nacionales como internacionales orientadas a la promoción de la organización estudiantil vinculada a un ejercicio ciudadano¹⁸¹ democrático. El análisis apunta hacia que la UNACH está no sólo limitando, sino inhibiendo -en ese sentido- una auténtica¹⁸² formación ciudadana, contando para ello con mecanismos muy efectivos para desalentar, desarticular, controlar y reprimir la organización estudiantil.¹⁸³

En la UNACH se han venido cerrando espacios (como aquellos ubicados en los diseños curriculares) desde donde podía promoverse una formación crítica vinculada con el ejercicio de una ciudadanía activa. Los documentos legislativos constitutivos, como es el caso del Estatuto General de la UNACH -de supuesta elaboración democrática¹⁸⁴- disponen que los estudiantes no deben alterar “el orden y la disciplina” (dentro de las instalaciones universitarias), así como deben “cumplir con las órdenes” (p. 49) que dicten las autoridades en términos de la legislación universitaria; con esto, la institución cuenta con un respaldo legislativo utilizado para desalentar los brotes de organización estudiantil disidente si se toma en cuenta que el contenido de dicha legislación no indica en qué consiste una alteración del orden o de la disciplina, y que la institución controla la participación estudiantil dentro de los cauces institucionales (Consejo Universitario y Consejos Técnicos), consecuentemente los criterios para definirla dependen en buena medida de la interpretación de las autoridades correspondientes.

La organización estudiantil vinculada al ejercicio ciudadano en la UNACH padece la velada represión, control y descalificación de autoridades y profesores. En la institución impera, en el escenario más visible, una ausencia de organización y participación política de la mayoría de las y los alumnos. Los mecanismos institucionales de participación estudiantil son acotados y generalmente no representan un contrapoder a lo dispuesto por las autoridades en materia de

los interlocutores, que en el año 2014 la Suprema Corte de Justicia solicitara al gobierno federal citar a declarar, respecto al caso, a mandos policiacos y militares.

¹⁸¹ Expuestas en los documentos analizados y a los que me referí en el apartado contextual inicial.

¹⁸² Auténtica en un sentido como el que Luis Villoro vincula al concepto; implica autonomía de la razón, crítica y reflexión, así como congruencia entre discurso y acción.

¹⁸³ Posteriormente expongo algunos fragmentos de lo que los interlocutores dijeron de manera textual y que apuntalaron lo enunciado.

¹⁸⁴ Textualmente se ubica como “el ordenamiento legislativo de mayor esencia y espíritu universitario, ya que emana de la voluntad exclusiva de la comunidad, que en el ejercicio de la libertad y la democracia deben expresar” (p. 4). En su exposición de motivos, el Estatuto General indica que las normas jurídicas que rigen a las universidades mexicanas se basan en los principios que fundamentan en Artículo Tercero de la Constitución General de la República, en donde se expresan los objetivos esenciales de una educación, estos incluyen el principio democrático en la orientación de la misma.

decisiones de impacto colectivo. En ese tenor, la imposibilidad de acceder a las sesiones del Consejo Universitario sugiere por lo menos una falta de transparencia y de democracia institucional.¹⁸⁵

Algunos de los interlocutores se refirieron a la UNACH como una universidad *periférica*, es decir, como una universidad que no es importante en el concierto nacional de instituciones de educación superior. Asimismo, la ubicaron significativamente distante del *pueblo* (más allá de una extensión y vinculación comunitaria asistencial).

La UNACH resulta un *premio de consolación*¹⁸⁶ para políticos allegados al poder y una *caja chica* del gobierno estatal en turno, quien ejerce sobre la misma un estricto control político y económico. Es pues, a decir del mismo, una institución regida por cotos de poder e impactada por una política educativa de corte neoliberal que pretende una formación acrítica. A partir de lo expresado por los interlocutores, estos cotos de poder, que buscan perpetuarse y ganar cada vez más espacios de incidencia política, se benefician de la corrupción e impunidad imperantes y se valen de grupos estudiantiles que operan a favor de sus particulares intereses.

En la UNACH imperan condiciones estructurales que limitan las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil, éstas reflejan y fortalecen las condiciones que caracterizan al ámbito institucional (formal y fáctico) de nuestro país. A continuación expongo una tabla que concentra y relaciona sintéticamente, de lo general a lo particular, el contenido de los documentos analizados y las regularidades discursivas expresadas por los interlocutores en torno a las condiciones institucionales que inciden en el ejercicio ciudadano estudiantil:

¹⁸⁵ En múltiples ocasiones fui advertido de la factual imposibilidad de acceder a las sesiones del Consejo Universitario (máxima instancia institucional que tiene entre sus responsabilidades la creación o modificación de la estructura académica de la Universidad), advertencia que pude comprobar el 11 de septiembre de 2017 cuando me negaron el acceso a la misma, la Secretaría General funge como filtro regulador del ingreso a la misma. Al cuestionar acerca del fundamento legal de tal restricción, se me dijo que aunque no existe tal, la institución cuenta con un “protocolo interno” por lo que se me sugirió elaborar una solicitud de ingreso escrita y dirigida al Secretario General. Si él llegara a considerarlo conveniente a partir de los motivos expuestos, autorizaría que mi nombre apareciera en una lista que el Rector “palomea”. Finalmente pregunté si las sesiones son filmadas o grabadas (como lo indica el reglamento que regula el funcionamiento del Consejo Universitario), la respuesta fue afirmativa, sin embargo dichas grabaciones permanecen en un “resguardo” inaccesible para la mayoría de los miembros de la comunidad universitaria. Lo único que deviene público son las resoluciones finales efectuadas de manera presumiblemente democrática.

¹⁸⁶ Lo dicho por Tadeo fue secundado por otros interlocutores. Generalmente consigné expresiones que representan cierta consistencia basada en la frecuencia con que fueron expuestas por quienes aceptaron ser entrevistados.

Tabla 17. Condiciones institucionales estructurales que inciden en las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH

1. Del proyecto neoliberal emana un proyecto educativo preponderantemente tecnocrático, instrumental, acrítico y presentado como apolítico (implicado, en su versión más reciente, en el PND y en el PSE 2013-2018) que atraviesa y opera en los derroteros del currículum universitario y en las prácticas educativas vinculadas al mismo.
2. La UNACH se revela en el discurso de los actores como una institución cooptada por cotos de poder, por la corrupción y por la impunidad, que se encuentra significativamente distanciada de las problemáticas del “pueblo” (lo que cuestiona el compromiso social universitario, así como el sentido y la aplicabilidad de un conocimiento académico y científico en un sentido democrático), situación que contribuye a que las y los estudiantes no problematicen su realidad social, contribuyendo con esto a que no se constituyan como agentes sociales.
3. También desprendido de lo dicho por los actores sociales participantes en el estudio, la UNACH funciona como caja chica y como pasarela política para llegar a ocupar cargos públicos de alto nivel, sobre la que el gobierno estatal ejerce un estricto control político y económico, lo que implica la activación de mecanismos de desactivación de organizaciones y movilizaciones que pudieran llegar a constituirse en un desafío al orden establecido.
4. La UNACH cuenta con una estructura institucional orientada al control de las expresiones estudiantiles disidentes; cuenta (según lo expresado -de manera velada¹⁸⁷- por los estudiantes y algunos profesores) con mecanismos de desactivación, desarticulación, control y opresión de la organización estudiantil. Al menos algunos de éstos son: la cooptación, la descalificación, la intimidación y la infiltración.
5. Profesores y autoridades recurren a amenazas de expulsión a estudiantes *rebeldes* que se organizan o que intentan hacerlo, amenazas que pueden ser cumplidas dado el respaldo de una legislación universitaria vigente que castiga la alteración del *orden y de la armonía* institucional;

¹⁸⁷ Cuando en las entrevistas con las y los estudiantes (y con los docentes) abordé este tipo de temas, no fue poco frecuente notar que el volumen de voz disminuía, que había una inclinación de la cabeza hacia adelante como para que no escucharan otras personas (algunas ocasiones llevé a cabo las entrevistas en espacios como las cafeterías de las Facultades tanto de Ciencias Sociales como de Humanidades, o en otros espacios “abiertos”) y que el interlocutor volteara hacia ambos lados para percatarse de quién o quiénes pudieran estar escuchándolo. Este tipo de experiencias me indicaban que no era del todo conveniente el uso de una grabadora de voz, por lo que, en estos casos, inmediatamente después de concluir las entrevistas me dedicaba a registrar de manera escrita lo ocurrido. Un caso extremo se suscitó cuando uno de los estudiantes inicialmente me negó, por motivos de seguridad, su identidad (cuando él vio con claridad la procedencia de mi intención de entrevistarle, accedió sin mayor complicación). Por tanto, lo plasmado en el presente texto -y en todo el reporte de la investigación- oculta las identidades de los interlocutores (aún en aquellos casos donde hubo un consentimiento expreso para exponerlas), quienes me autorizaron a consignar -dado el caso- lo manifestado en sus discursos.

asimismo, recurren a la *manipulación* de los mismos para un beneficio principalmente personal o de un pequeño grupo.

6. En la misma institución educativa impera la impunidad ante los abusos de poder, así como la ausencia de una cultura ciudadana, política y democrática que es a su vez refleja y refuerza lo que sucede a nivel regional y nacional.

Fuente: elaboración propia a partir del análisis documental y de las entrevistas con los interlocutores

7.2.7. Instancias institucionales de construcción de ciudadanía

Si bien la UNACH cuenta con instancias que, como ninguna otra al interior de la UNACH, explicitan (ya sea en la voz de sus funcionarios, en sus documentos institucionales, o en ambas) objetivos institucionales vinculados con una formación ciudadana (la Defensoría de los Derechos Universitarios¹⁸⁸ y el Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad), la incidencia de la defensoría está un tanto limitada por una falta de presencia en la comunidad estudiantil, así como por una de independencia que la imposibilita para funcionar como un contrapeso del poder de la autoridad institucional. Aunado a lo anterior y a partir de la información vertida por su titular, hasta diciembre de 2017 no se había emitido resolución alguna ni hecho propuesta alguna de modificación a la legislación universitaria, lo que puede incidir en el desarrollo de una cultura de la denuncia y en la consecución de una ampliación de derechos orientados hacia la visibilización de diversas formas de abuso y hacia el reconocimiento de los derechos políticos estudiantiles.

Por otro lado, la construcción de ciudadanía desplegada por el CECOCISE se orienta hacia el exterior de la institución, los interlocutores consultados identifican que enfrentan el objetivo pendiente de atender a la población estudiantil de la UNACH. En la manera de funcionar de estos mecanismos se reflejan las pugnas y las disparidades entre lo institucional y la dinámica política estudiantil.

¹⁸⁸ Me parece pertinente apuntar que los estudiantes entrevistados con frecuencia desconocían la existencia de esta instancia institucional. El ombudsman universitario es consciente de ello y refiere la necesidad de que se cuente con una mayor difusión ya que identifica como uno de los objetivos principales el desarrollo de una cultura de la denuncia al interior de la institución.

7.3. El profesorado. A medio camino entre la institución y los estudiantes

El profesorado ha sido y sigue siendo una pieza clave en los procesos de formación y ejercicio ciudadano estudiantil (tanto para promoverlos como para inhibirlos). En ese sentido, un elemento fundamental para la formación y el ejercicio ciudadano estudiantil universitario es a través de una vinculación con profesores que de alguna manera manifiestan un compromiso con procesos sociales y educativos democratizadores y con una pedagogía orientada a la problematización del entorno socioeconómico, político y cultural.

Uno de los profesores entrevistados, adscrito a la Facultad de Humanidades, identifica –a partir de su relación con los estudiantes- un sustrato para expresiones organizadas de ejercicio ciudadano estudiantil. Este sustrato se compone de lo que las y los estudiantes platican, reflexionan y discuten; en las ideas que expresan en contextos como el constituido por las aulas.

En contraparte, tanto en algunos de los discursos estudiantiles, como en algunos de los profesores, se dibuja un profesorado resignado ante el deterioro de la dinámica social, y desinteresado o desconfiado de la política como medio transformativo. Uno de ellos considera que están en una etapa de vida en la que *ya no pueden luchar*.¹⁸⁹ Asimismo, que su atención laboral actualmente está puesta en los estímulos económicos institucionales, ligados a la productividad académica, que originalmente no comprometían su estabilidad económica.

Retomando la experiencia que tuve oportunidad de tener en la UNC, el papel de la vinculación de las organizaciones estudiantiles con otras organizaciones sociales, ciudadanas, políticas (externas e internas) se constituye como un elemento enriquecedor del análisis. Mientras que en la UNACH está vinculada preponderantemente con tan sólo una de las dos rutas básicas de manifestación de las mismas, en la UNC parece jugar un papel por demás consistente y relevante en la consecución de logros democráticos desde la ocupación de espacios de poder institucional a través de una pugna conflictiva para llegar a ellos; tal es el caso del gremio sindical docente. Este vínculo cobra centralidad en la posibilidad de trascendencia de una organización estudiantil coyuntural o reactiva. En ese sentido, es destacable la figura de los centros de estudiantes, de los que los egresados pueden seguir siendo parte.

¹⁸⁹ Según información que se puede consultar en el archivo histórico de la FCS, el 2 de mayo de 1979 se dio a conocer, de manera impresa, un pronunciamiento de un grupo de profesores del Área de Ciencias Sociales a favor de promover y respetar una organización estudiantil autónoma gremial, que se organizara “de la manera en que ellos consideren más conveniente”.

Del proceso de análisis correspondiente se desprende una concepción institucional de ciudadanía limitada, constreñida por una concepción apolítica del estudiante, quien es considerado como objeto y no como sujeto social (condición básica para ser ciudadano según autores como Toro, 2000). Esta concepción dista mucho de aquella original, radicada en el ámbito de las Humanidades, que no veía la luz en el proceso constitutivo inicial de la UNACH¹⁹⁰ y que priorizaba la formación de sujetos críticos que problematizaran su realidad social, evitando así convertirse en mano de obra [barata] al servicio del mercado. A partir de dicha aseveración, me traslado ahora hacia la pregunta y el objetivo que direccionó el desarrollo de la investigación.

Aproximación a la respuesta y el alcance de la investigación respecto al objetivo de la misma

En torno a la pregunta de investigación (y las preguntas secundarias derivadas de la misma), orientado por los supuestos y a través de las categorías analíticas, la configuración entre la concepción de ciudadanía de la UNACH, los mecanismos asociados a su ejercicio, y las expresiones estudiantiles del mismo, perfila una *formación ciudadana nominal*, una formación ciudadana impuesta “desde arriba” en una institución en la que operan mecanismos de control que limitan e inhiben un ejercicio ciudadano estudiantil en términos de espacios de disputa de poder a partir de la organización y la participación política.

Lejos de una concepción original radicada en el ámbito de las Humanidades, ha venido ganando terreno un proyecto educativo -que refleja y fortalece un proyecto social-, que entre otras cosas:

- I. Ha intensificado el desplazamiento de las Humanidades y de las Ciencias Sociales hacia una marginalidad ligada a la consideración (por parte del proyecto educativo institucional nacional) de que no son estratégicas para el desarrollo [económico] nacional.
- II. Valora la libertad del pensamiento del docente siempre y cuando esta se constriña a la noción que de calidad tiene el proyecto educativo institucional actual, constituida básicamente por la eficiencia terminal y por los resultados de pruebas estandarizadas promovidas por organismos acreditadores.

¹⁹⁰ Finalmente, el proyecto universitario que saldría a la luz, según López y Fonseca (2015), se habría originado desde “un enfoque tecnócrata del currículum universitario” (p. 29) orientado por algunas de las recomendaciones de la UNESCO (1977) expresadas en el documento *Un nuevo sistema regional de enseñanza superior de la Universidad Autónoma de Chiapas*. En él, se imprimía un impulso a las carreras profesionales en las áreas de ciencia y tecnología, por lo que los encargados de la elaboración de los programas académicos, valiéndose de ello, dieron poca importancia a las Humanidades.

- III. Se articula con un recorte, o más bien, con un *ahogamiento* financiero a la universidad pública y con el tránsito de esta desde un derecho humano y un bien público hacia una mercancía que se puede tasar.
- IV. Contribuye a promover en las subjetividades y en las colectividades la creencia de que no hay alternativa ante el dictado económico y político del neoliberalismo.

Lo anterior condiciona que la organización estudiantil en las facultades de Humanidades y de Ciencias Sociales enfrenta un conjunto de obstáculos alojados en espacios institucionales fundamentales como el legislativo, que niega a los estudiantes derechos políticos, y con ello, una ciudadanía en su versión activa. Asimismo, esta organización estudiantil invisible o invisibilizada para la generalidad de los docentes, coexiste con instancias orientadas a la construcción de ciudadanía que no se enfocan a los estudiantes o que carecen de autonomía, con un consejo universitario opaco y con la cooptación de los mecanismos institucionales de participación estudiantil. Para ella y sus reivindicaciones no hay ningún reconocimiento y, consecuentemente, no son consideradas como factor pedagógico para una formación ciudadana.

Y sin embargo, de trasfondo, hay una historia de organización estudiantil, ligada a un ejercicio activo de la ciudadanía, reconstituyente de un sujeto político¹⁹¹ que se ha manifestado a lo largo de la historia de la UNACH desde sus orígenes en la década de los setentas, de la mano de ciertas coyunturas en la dinámica social, de otros actores sociales y de docentes comprometidos e influenciados por ideologías revolucionarias, decoloniales o emancipatorias.

El ejercicio ciudadano estudiantil se ha ligado, a lo largo del devenir histórico correspondiente, con una gama diversa de organizaciones sociales y se ha sostenido, aunque ahora *más descubijada que nunca*, una organización estudiantil, por un lado latente y coyuntural o reactiva; por otro, consistente y ligada a organizaciones sociales.

Esta manera de operación institucional abona a la crisis inédita y al deterioro del vínculo con amplios sectores poblacionales; es decir, implica un significativo deterioro del espacio público universitario. La relación antagonística (o agonística en el mejor de los casos), de disputa digamos, entre formación y ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH *ha pasado de la tensión a la resistencia-supervivencia*, lo que se dirime en frentes como el currículum, lo que sucede al interior de las aulas, la legislación universitaria, los derechos estudiantiles, y el vínculo

¹⁹¹ Aludo al planteamiento de autores como Rancière (1996), Laclau (2004) y Castoriadis (2007) en el sentido de que todo orden establecido está limitado por aquello que es incapaz de dominar; en estos límites se generan pugnas que eventualmente conllevarían a agrietar la estructura.

alumno-docente; las condiciones institucionales para la organización estudiantil implican una *ciudadanía de baja intensidad*, una ciudadanía meramente contemplativa.

La concepción institucional de ciudadanía y la manera de propiciarla no representa un respaldo a la organización y a la participación ciudadana, política y democrática, estudiantil. En sentido contrario, la institución opera a favor del control y represión de estas expresiones. Asimismo, no abona al desarrollo de una cultura política desde la plataforma de un pensamiento crítico; en la práctica, destaca la ausencia de un respaldo institucional a la participación estudiantil autónoma en los espacios de toma de decisiones públicas. La concepción de ciudadanía que promueve la UNACH contiene un sentido disímbo al de la constitución de un espacio público-democrático.

Las restricciones estructurales institucionales impiden a los estudiantes el acceso a experiencias socioculturales orientadas al desarrollo de herramientas necesarias para llevar a cabo, en lo individual y en lo colectivo, una participación política-democrática que los involucraría activamente en el proceso de construcción de nuestra sociedad actual. Lo anterior implica un sensible acotamiento de la participación estudiantil en la construcción de sus propios escenarios sociales, así como una falta de autonomía, condición fundamental de una ciudadanía democrática. Las voces estudiantiles denotan una organización diezmada que enfrenta desafíos como el de *pasar de lo que dicen en las aulas a la acción*.

Los estudiantes universitarios están demandando a la institución educativa, a sus autoridades y a sus profesores, un posicionamiento de acompañamiento ante lo que experimentan como un abandono ante sus intentos por ejercer una ciudadanía activa en respuesta a la exclusión, la desigualdad y la violencia de la que son sujetos.

Hoy día, la universidad pública sujeta por el “proyecto neoliberal”¹⁹² contiene [aún] intersticios por donde se puede promover una formación ciudadana crítica, inclusiva, democrática y política que ubique y de sentido sociocultural a la formación disciplinaria-profesional con la que está comprometida.

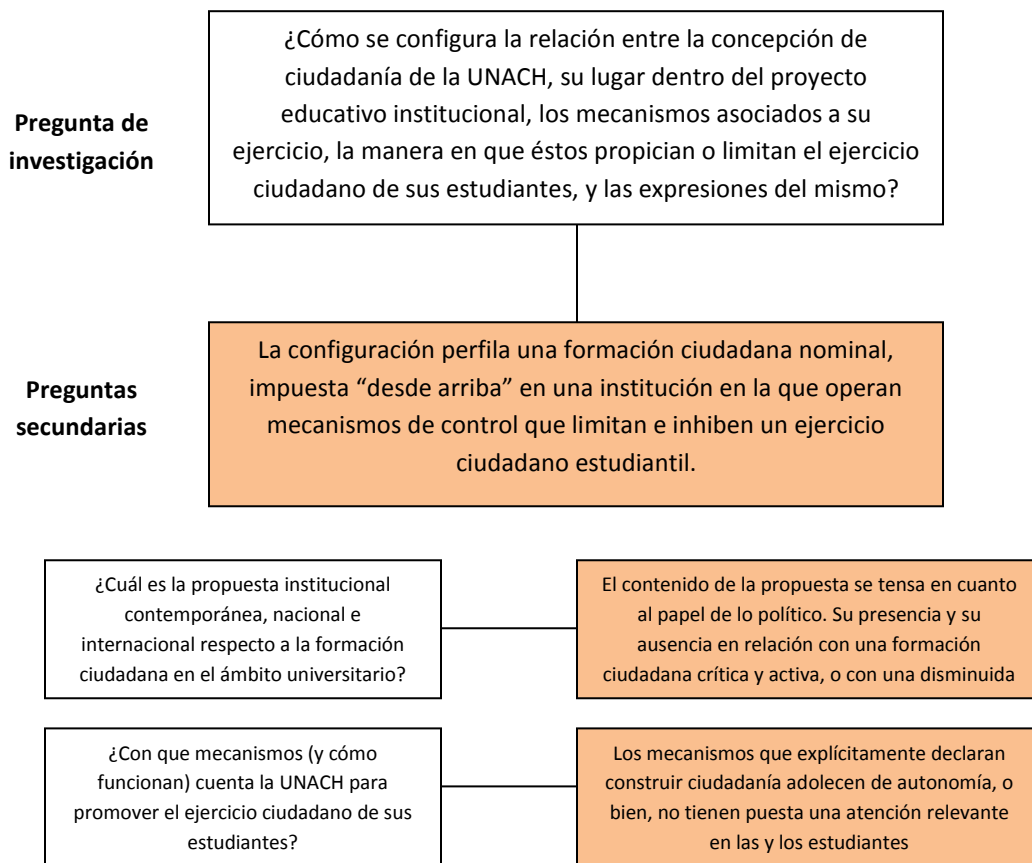
La opresión y control que los mecanismos institucionales ejercen sobre la organización estudiantil pueden constituir -al mismo tiempo- un estímulo a la misma, que de la mano de un conjunto de experiencias no siempre satisfactorias para quienes la conforman, podrían posibilitar

¹⁹² Desde el punto de vista de Oráisón (2015), los regímenes dictatoriales y autoritarios son los que abrieron la puerta a las políticas neoliberales que durante los años ochenta, y aún con más fuerza durante los noventa, “hegemonizaron la región y tuvieron un enorme impacto en la universidad pública” (p. 78).

acciones más contundentes. En ese sentido, una crisis socio-institucional inédita puede ser también una coyuntura, una posibilidad de transformación, en donde es posible una apertura disruptiva “desde abajo” que pugne por espacios de organización y participación política orientados a nutrir procesos de ciudadanía.

Con todo y el cada vez más férreo control que los mecanismos institucionales puedan conseguir, la imaginación, la creatividad y la organización de las personas siguen guardando un aspecto indescifrable desde donde puede germinar una presencia que dispute espacios de ejercicio del poder.

Se presenta a continuación un mapa conceptual que articula la información antes expuesta, de una manera totalmente concreta y sintética.



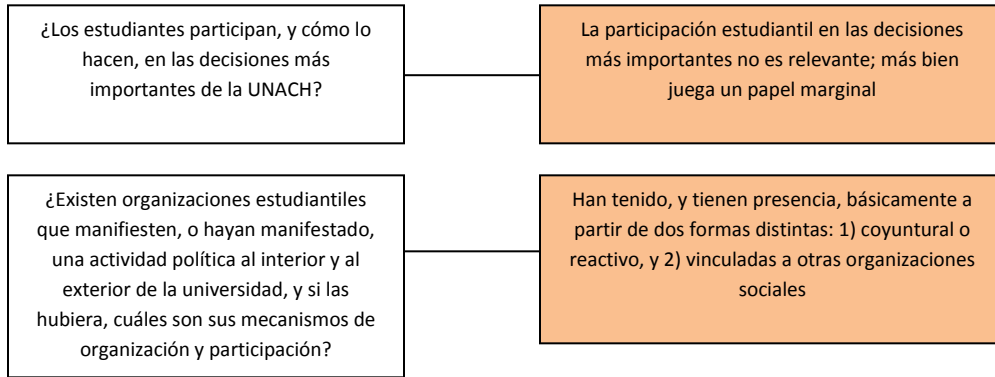


Figura 4. Aproximación a la respuesta ante la pregunta de investigación

Fuente: elaboración propia

CONCLUSIONES

El itinerario central trazado por la presente investigación partió del reconocimiento de una crisis inédita, signada por una intensificación de la exclusión y la desigualdad social, a la que le subyace una estructura neoliberal que se tensa ante el ejercicio de la ciudadanía (en tanto pugnas por la participación en las decisiones de impacto colectivo) y su potencial para interpelara, contenerla o transformarla.

Desde esta intensa conflictividad social, que a su vez constituye una coyuntura, se demanda una atención a la manera en que la institución educativa forma en ciudadanía. En este caso, la presente investigación se enfocó en el ámbito de la universidad pública, espacio que ha albergado históricamente expresiones de este ejercicio y que posibilita [aún] cierto cambio cultural –en términos del desarrollo de una cultura política y ciudadana- en tanto promueve el acceso a una re-lectura problematizadora de la realidad social.

Es en la Facultad de Humanidades y en la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH (la “máxima casa de estudios” de la entidad federativa más rezagada en términos socioeconómicos) donde se instala este análisis crítico, inductivo y preponderantemente sincrónico de la relación (en tanto forma de interacción política) entre formación ciudadana (lo institucional) y el ejercicio ciudadano estudiantil (los sujetos marginalizados).

A través de un andamiaje teórico, de antecedente estructuralista, que se sostiene en tres pilares, el constructivismo, la pedagogía crítica, y la filosofía política, el proceso de análisis e interpretación de resultados está orientado a la inteligibilidad de una emergente complejidad planteada como problema, desde donde se pretende posicionar una reflexión crítica, de horizonte transformador, que disloque la mirada tradicional e institucional establecida.

Consecuentemente, se sostiene que las prácticas institucionales de la UNACH no implican una formación ciudadana constructivista histórica socio-cultural. La institución no está promoviendo el acceso a experiencias desde donde –y a partir de las cuales- la población estudiantil pueda elaborar herramientas [socioculturales] ligadas al ejercicio de una ciudadanía crítica, amplia y activa; ni nutriendo a los estudiantes para ese tipo de participación en la vida pública. Más bien parece estar contribuyendo a la formación de un ciudadano pasivo y acrítico ante la dinámica de las problemáticas sociales actualmente agravadas. El funcionamiento

institucional desalienta la constitución de agentes sociales, promueve la marginación del estudiante de las decisiones más significativas y de repercusión colectiva.

De la mano de lo anterior, el discurso formal de la UNACH, expresado en sus documentos constitutivos, denota una contundente ausencia de reconocimiento de las organizaciones estudiantiles gestadas en su seno.¹⁹³ Derivado tanto de ello como de lo expresado por los interlocutores en torno al ejercicio ciudadano estudiantil, estas organizaciones no son consideradas como factor pedagógico orientado hacia una formación ciudadana; la institución no muestra ningún interés en aprender de ellas.

Los espacios de discusión y deliberación pública son no sólo prácticamente inexistentes, son evitados e inhibidos. De manera paralela, se despliega un currículum institucional cada vez más acríptico e insensible ante una crisis inédita que golpea con particular fuerza a los jóvenes. En este sentido, no se impulsa ni se promueve una formación ciudadana que implique una problematización de la realidad social. En la UNACH se pretende una formación ciudadana orientada a la constitución de un sujeto pasivo que pueda adaptarse a una dinámica vertical en el ejercicio del poder; es decir, se pretende construir ciudadanía “desde arriba”. En este proceso formativo, por tanto, se destaca por un lado la ausencia de la perspectiva y la participación juvenil-estudiantil; por otro, la marginalización de lo político.

Últimos apuntes

Consideraciones sobre el soporte institucional desde donde se podría impulsar el ejercicio ciudadano estudiantil

A continuación, expongo las siguientes consideraciones en torno a lo que la UNACH podría hacer, o dejar de hacer, en términos de una formación que alentara el ejercicio ciudadano estudiantil. No sin antes advertir que, en dicho sentido, la ampliación de los espacios de poder institucionales se genera desde las propias pugnas de los actores sociales marginalizados.

- I. Un énfasis en la vinculación de los contenidos de los programas educativos (a través de una pedagogía inclusiva y participativa), y de las investigaciones, con las problemáticas regionales (vinculadas con las de orden global) del contexto sociocultural, político, económico y ambiental. El servicio social comunitario y las Unidades de Vinculación

¹⁹³ No hay ninguna alusión a las mismas en los documentos analizados provenientes de la UNACH.

Docente (UVD's) –entre otras instancias- se pueden constituir como valiosas herramientas de apoyo en el mismo sentido siempre y cuando trasciendan una función meramente asistencial orientándose hacia un horizonte transformativo y de co-participación.

- II. Si bien las y los estudiantes tienen voz y voto en el Consejo Universitario a través de la representatividad conferida a la figura del Consejero Universitario Alumno, así como al interior de las escuelas y facultades a través de los Consejos Técnicos; dados los mecanismos de control, los canales institucionales de participación estudiantil tienden a no constituir espacios que posibiliten posicionar “la voz estudiantil”, o su[s] perspectiva[s] respecto a las decisiones de más hondo calado para la comunidad universitaria. Por tanto, es necesario pugnar por promover las condiciones requeridas para que los estudiantes puedan nuclearse en colectivos, ligas, federaciones y demás asociaciones diversas capaces de posicionar una auténtica agenda estudiantil.
- III. En complemento del punto anterior, una legislación universitaria que reconozca y promueva derechos políticos de las y los estudiantes, así como -en atención a lo estipulado por las instancias internacionales, nacionales y regionales a las que me he referido en este documento- la organización y participación estudiantil en los espacios de ejercicio del poder institucional.
- IV. La UNACH cuenta con sus propios medios de comunicación y difusión, a través de los cuales los interesados podrían acceder a los procesos de toma de decisiones de interés público (como los que se llevan a cabo en las sesiones de Consejo Universitario) que los miembros de su comunidad lleven a cabo.
- V. Pugnar por una clara autonomía, respecto del gobierno universitario institucional, de la Defensoría de los Derechos Universitarios. Asimismo, por un CECOCISE que oriente parte de sus actividades directamente hacia la población estudiantil.
- VI. Promover una intensa vinculación de la comunidad universitaria con organizaciones ciudadanas regionales comprometidas y orientadas a procesos democratizadores y de construcción de ciudadanía, como aquellas que se articulan en torno a temas como la defensa del territorio, los derechos humanos, la violencia de género, o la desigualdad socioeconómica.

- VII. Considerar, visibilizar la historia y la actualidad de las organizaciones estudiantiles socialmente comprometidas en Latinoamérica, que incluyen a las universidades públicas, como factor pedagógico para una formación ciudadana.
- VIII. Atender, en el sentido al que apuntan las consideraciones anteriores, las condiciones de los profesores en tanto agentes fundamentales para la promoción del ejercicio ciudadano estudiantil. Me refiero con más especificidad a aspectos como la organización sindical académica.

Preguntas generadas a partir del proceso de investigación

Surgidas a partir del proceso de investigación, expongo a continuación un conjunto de preguntas centrales. Dada la crisis inédita y la vulnerabilidad socioeconómica juvenil actual, ¿cómo acceder a una vida digna, si [las y los estudiantes universitarios] no participan de las decisiones que generan las condiciones que la posibilitan o la impiden?, ¿cuáles serían las formas organizativas estudiantiles que posibiliten una participación del ejercicio del poder institucional, y un reconocimiento a sus derechos políticos?

¿Cuál ha sido la participación estudiantil en el desarrollo y en la constitución de la institución? O bien, ¿cuál es la presencia de las demandas de los movimientos estudiantiles en la estructura institucional? Al fin y al cabo, ¿de quién es la UNACH?

Aquellas movilizaciones sociales actuales como las que se esgrimen en torno a la defensa del territorio y de otros bienes públicos como el agua y la educación, o en torno a las desapariciones forzadas, a la corrupción y la impunidad; es decir, las movilizaciones que emergen desde los espacios que reflejan la [in]capacidad institucional para responder a las demandas ciudadanas de amplios sectores poblacionales vulnerables –históricamente los más excluidos y rezagados- abonan una efervescencia política que puede estimular la organización y participación estudiantil en la UNACH. En ese sentido, ¿cómo articular y organizar los diversos discursos de las organizaciones estudiantiles (en vínculo con las sociales) en torno a pugnas orientadas a la democratización socio institucional?

La reacción de los actores sociales ante el interés investigativo

Durante el curso empírico del presente estudio, que transcurrió a través de un sendero escabroso, me topé con diversas reacciones de los actores sociales ante el interés investigativo

correspondiente. Rocío (estudiante de la Facultad de Humanidades), por ejemplo, confirmó sentirse un tanto sorprendida de mi interés de investigación. Me comentó que no sucede que algún profesor se interese en escuchar y aprender de este tipo de expresiones estudiantiles. Carlos (estudiante y representante estudiantil), que se pronunció en el mismo sentido, consideró que la información generada sería de mucha utilidad para la Facultad de Humanidades.

A partir de la interacción con las y los profesores de la Facultad de Humanidades, fui invitado a presentar algunos aspectos del trabajo de investigación. Esta presentación se llevó a cabo dentro de un proceso de análisis curricular de la Licenciatura en Comunicación.

Consigno la participación en el seminario “Análisis en torno al ámbito universitario (problemáticas estudiantiles)” en el Auditorio “Gil Tovilla” de la Facultad de Humanidades en donde, a partir de la exposición y la discusión de la investigación, espero estar contribuyendo a una organización y participación política estudiantil que pueda ir cobrando forma a partir de una reflexión crítica, propuesta desde un juicio documentado, en torno a tópicos como la legislación universitaria y los derechos políticos estudiantiles, a las instancias institucionales vinculadas a una formación ciudadana, la vinculación con organizaciones sociales, a las maneras institucionales de representación estudiantil, a la participación en la toma de decisiones de impacto colectivo, a la “apatía” estudiantil y a las dificultades de la organización estudiantil; vinculados e interrelacionados todos con un contexto histórico-cultural, sociopolítico, económico e institucional.

Asimismo, se ha gestado el vínculo con un par de investigadores regionales que atienden aspectos cercanos y similares a los convocados en la presente investigación, tal es el caso del “Observatorio de democracias: sur de México y Centroamérica” adscrito al Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica (CESMECA) de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (UNICACH).

Finalmente, este estudio puede constituirse como un antecedente para el desarrollo de diversas acciones educativas. Estas pueden transitar por diferentes vías, una de las cuales es el vínculo con contenidos de la malla curricular como el constituido por la materia “Sociedad Actual” y la de “Problemas socioeconómicos, políticos y culturales de México”, que forman parte de un tronco común que abarca el abanico disciplinar formativo en la UNACH. Otra vía es la

vinculación de esta investigación con la población estudiantil de la UNACH¹⁹⁴, así como con el gremio docente sindical; otra más, es la formación y el desarrollo de una línea de investigación orientada por los planteamientos de una pedagogía crítica en el ámbito de la educación superior y, más específicamente, de la universidad pública.

¹⁹⁴ En marzo-abril de 2018, un grupo compuesto fundamentalmente por estudiantes de la Facultad de Humanidades me dio la oportunidad de exponer los pormenores de la investigación; la situación apunta hacia un intento por conformar una organización estudiantil orientada a incidir en la toma de decisiones de impacto colectivo y en posicionar en el espacio público una agenda compuesta de un conjunto de problemáticas construidas desde la condición estudiantil.

REFERENCIAS

- Aguayo, S. (2015). *De Tlatelolco a Ayotzinapa. Las violencias del Estado*. México: Ediciones Proceso/ Atrament.
- Anaya, Roberto y Suárez, José. (2016). “Inercias del sistema educativo mexicano” en *Chihuahua Hoy*, Vol. 14, Enero-Diciembre, pp. 271-312.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Apple, Michel. (2002). *Educación “como Dios manda”; mercados, niveles, religión y desigualdad*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, A. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- Aristóteles. (1873). *Moral a Nicómaco*. Madrid: Medina y Navarro Editores. Recuperado de: <http://www.filosofia.org/cla/ari/azc01.htm>
- Aristóteles (2000). *Política*. Madrid: Gredos.
- Andrade, G. (2014). *Educación y nostalgia: La experiencia en procesos de formación, una historia de vida*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Historia Herencia Mexicana Editorial.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: Autor.
- Banco Mundial. (2012). *Violencia Juvenil en México. Reporte de la situación legal y los programas gubernamentales*, preparado por el equipo del Banco Mundial para la atención de la violencia.
- Bobbio, N. (2001). *El futuro de la democracia*. México: FCE.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Bonetto, S. y Martínez, F. (2015) (Comp.). *Militancia y juventud*. Córdoba: CEA-UNC.
- Bourdieu, P. (1996). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.
- Borón, A. (2009). *Aristóteles en Macondo. Notas sobre el fetichismo democrático en América Latina*. Córdoba: Espartaco
- Borón, A. (2011). *Consolidando la explotación. La academia y el Banco Mundial contra el pensamiento crítico*. Córdoba: Espartaco.
- Carli, Sandra (2014). “Universidad pública y experiencia estudiantil: de los estudios de caso a las agendas políticas de la educación superior” en *Universidades*, 60, abril-junio, pp. 41-50.
- Castoriadis, C. (1990). *El mundo fragmentado*. Montevideo: Nordan.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Buenos Aires: Tusquets.
- Castro, M. I.; Rodríguez A. R.; Smith M. (2014). *La construcción de ciudadanía en la educación media superior: un estudio de caso sobre docentes de la UNAM*. México: UNAM-IISUE
- Cázares, H. L. (et al.)(2008). *Técnicas actuales de investigación documental*. México: Trillas-UAM

- Comisión Europea (2005). *La educación para la ciudadanía en el contexto escolar europeo*. Informe de Eurydice. Bruselas: Dirección General de Educación y Cultura.
- Conde, L. S. (2005). *La educación ciudadana, basada en el desarrollo de competencias cívicas y éticas*. Recuperado [el 18 de mayo de 2011] en www.civnet.org/contenidos/pdf
- Consejo Nacional de Población (CONAPO) (2012). *Documento metodológico proyecciones de la población de México 2010-2015*. México: Autor.
- Cordido, E. (2000). *Democracia y vida cotidiana*. En foro de educación cívica y cultura política democrática. México: Instituto Federal Electoral.
- Corporación Latinobarómetro (2006). *Informe Latinobarómetro 2006*. Santiago de Chile, en www.latinobarometro.org
- Cortina, A. (2010). Los valores de una ciudadanía activa en Toro B. y Tallone A. (Coord.)(2010). *Educación, valores y ciudadanía*. (p.95-107) España: OEI.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Curcio Borrero, Martha Elena; Camargo, Edna Patricia. (2012). “Universidad y formación ciudadana” en *Reflexión Política*, Diciembre, pp. 118-126.
- Chalmers, A. (1990). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos*. México: Siglo XXI.
- Chaux, E. (et al., comp.)(2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Bogotá: Ministerio de Educación/Universidad de los Andes.
- Chomsky, N. (2001). *La (des)educación*. Barcelona: Crítica.
- Chacón, K. y Madrigal, J. (2012). En torno al diseño de los instrumentos en Díaz Ordaz, E. y Lara, F. (Coords.)(2012). *El protocolo de investigación. Enfoque, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas* (pp. 159-181). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: UNACH.
- Delors, J. (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.
- Dewey J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Dahl, R. (2008). *La democracia y sus críticos*. España: Paidós.
- Díaz-Barriga, A. (2014). El papel de los instrumentos de mediación entre teorías y datos en Díaz-Barriga, A. y Luna, A. (Coords.)(2014). *Metodología de la investigación cualitativa* (pp. 43-64). México: UATx.
- Dieterich, H. (2001). *Nueva guía para la investigación científica*. México: Ariel.
- Domínguez, F.; López, R. y Ortiz, G. (2017). Redes sociales digitales y participación política de jóvenes universitarios de México y Chile: una revisión de estudios. *Revista latinoamericana de ciencias de la comunicación*. Vol. 14, julio-diciembre, no. 26 (pp. 86-95).
- Ejército Zapatista de Liberación Nacional. (2005). *Sexta declaración de la selva lacandona*. Recuperado de: <http://enlacezapatista.ezln.org.mx/sc/sl-es/>
- Esquivel, G. (2015). *Desigualdad extrema en México. Concentración del poder económico y político*. México: OXFAM.

- Espinosa, J. y Yurén, T. (Coords.)(2015). *Ciudadanía, agencia y emancipación. Diálogo entre disciplinas*. México: Juan Pablos Editor.
- Favela, A. (2009). *Los ciudadanos y la democracia en el México del siglo XXI*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Félix, V. y Durán, E. (2013). La profesión docente y los rasgos de violencia en la educación superior. Las posibilidades de una ética docente en las interacciones educativas. *Revista iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Enero – Junio.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Frente Nacional de Lucha por el Socialismo (FNLS). (2015). *Escuela de Formación Político-Cultural*. México: FNLS.
- Freud, S. (1984). *El malestar en la cultura*. México: Alianza Editorial.
- Foucault, M. (2008). *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI Editores
- Galindo, J. y González-Acosta, I. (2013). *#YoSoy132. La Primera Erupción Visible*. México: Global Talent University Press.
- Gamboa, R. (2011). El papel de la teoría crítica en la investigación educativa y cualitativa. *Revista electrónica diálogos educativos*, No. 21, año 11, 48-64. Recuperado [el 18 de marzo de 2015] de http://www.umce.cl/dialogos/n21_2011/gamboa.swf
- García, A. (coord.)(2017). *Extractivismo y neoextractivismo en el sur de México: múltiples miradas*. México: Universidad Autónoma Chapingo.
- García G., E. (2000). *Vygotsky. La construcción histórica de la psique*. México: Trillas.
- García, S. y Lukes, S. (comps.) (1999). *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*. Madrid: siglo XXI.
- Gasca-Pliego, Eduardo; Olvera-García, Julio César. (2011). “Construir Ciudadanía desde las Universidades, Responsabilidad Social Universitaria y Desafíos ante el Siglo XXI” en *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, Mayo-Agosto, pp. 37-58.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México: Siglo XXI.
- Giroux, H. (2005). *Estudios Culturales, Pedagogía Crítica y Democracia Radical*. Madrid: Editorial Popular.
- Gloria Lisbeth Graterol Acevedo. Del movimiento estudiantil a la participación ciudadana. La juventud en América Latina en el siglo XX. Cairo Carou, Heriberto; Cabezas González, Almudena; Mallo Gutiérrez, Tomás; Campo García, Esther del; Carpio Martín, José. *XV Encuentro de Latinoamericanistas Españoles*, Nov. 2012, Madrid, España. Trauna editorial: CEEIB, pp. 1488-1497, 2013.
- Gobierno de la República (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Disponible en <http://pnd.gob.mx/>
- _____ (2013). *Plan Sectorial de Educación 2013-2018*.

- Gobierno del Estado de Chiapas. *Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018*. Disponible en: www.chiapas.gob.mx/media/ped/ped-chiapas-2013.2018.pdf
- González, G. (2014). Influjo de la teoría en el proceso de investigación en Díaz-Barriga, A. y Luna, A. (Coords.)(2014). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-42). México: UATx.
- Hirsch A. y Yurén T. (Coords.)(2013). *La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011*. México, D. F.: ANUIES/ COMIE.
- Instituto Federal Electoral y El Colegio de México (2014) *Informe país sobre la calidad de la ciudadanía en México*. México: IFE
- Informe regional 2010: Evaluación de programas exitosos de formación ciudadana*. (2010). Bogotá: Banco Interamericano de Desarrollo, Sistema Regional de Desarrollo y Evaluación de Competencias Ciudadanas, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Instituto Mexicano de la Juventud (IMJUVE) (2014). *Programa Nacional de Juventud 2014-2018*. Recuperado [el 8 de septiembre de 2015] de www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/PROJUVENTUD2014new.pdf
- _____ (2014). *Informe Pro juventud 2014*. Recuperado [el 8 de septiembre de 2015] de www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Informe_Projuventud_2014.pdf
- Izcara, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. México: Fontamara.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Kohlberg, L., Power, F.C., y Higgins A. (1997). *La Educación Moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata
- Laclau E. y Mouffe C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Buenos Aires: FCE.
- Laclau, E. (2006). *La razón populista*. México: FCE.
- Lakatos, I. (1989). *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza Universidad.
- Latapí S., P. (1994). *La investigación educativa en México*. México: FCE.
- Lilia González Velázquez et. al. “Formación ciudadana y competencias genéricas en la universidad” en *Congreso mesoamericano de investigación UNACH*. Número I, 2014, pp. 279-284.
- López, A. (1998). *Crónica de la Universidad Autónoma de Chiapas*. Chiapas, México: UNACH
- López, A. (2015). *La otra palabra. Historia, proyectos y testimonios de la Facultad de Humanidades*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: CONECULTA.
- Maggie, R. y Hirsch, A. (2003). “Investigación en México sobre educación, valores y derechos humanos. En M. Berteley (Ed.) *Educación, derechos sociales y equidad*, pp. 923-941. México: COMIE.
- Marsike, R. (Coord.)(1999). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina I*. México: Plaza y Valdés.

- Marsike, R. (Coord.)(2017). *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina V*. México: UNAM-IISUE.
- Marshall, T. H. y Bottomore, T. (1998). *Ciudadanía y clase social*. Madrid: Alianza.
- Martínez, M. (2010). Educación y ciudadanía en sociedades democráticas: hacia una ciudadanía colaborativa en Toro, B. y Tallone, A. (Coords.)(2010). *Educación, valores y ciudadanía*. (pp. 59-72). España: OEI.
- Marx, C. (2014). *El capital. I. Crítica de la economía política*. México: FCE.
- McLaren, P. (2003). *Pedagogía, identidad y poder: los educadores frente al multiculturalismo*. Rosario: Homo Sapiens.
- McLaren, P. (2011). *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*. México: Siglo XXI.
- Medina, P. (Coords.) (2015). *Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*: México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas-Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica: Educación para las Ciencias en Chiapas: Juan Pablos Editor.
- Mieles, M.D. y Alvarado, S. V. (2012). “Ciudadanía y competencias ciudadanas” en *Estudios políticos. Volumen 40*, pp. 53-75.
- Mollis, Marcela. (2010). “La transformación de la Educación Superior en América Latina: Identidades en Construcción” en *Revista Educación Superior y Sociedad*, año 15, núm. 1, Instituto Internacional para la Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.
- Mouffe, C. (2016). *La paradoja democrática*. Barcelona: Gedisa.
- Mouffe, C. y Laclau, E. (1987). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Madrid: Siglo XXI.
- Nussbaum, M. (1999). *Los límites del patriotismo*. Barcelona: Paidós.
- Ochman, Marta; Cantú Escalante, Jesús. (2013). “Sistematización y evaluación de las competencias ciudadanas para sociedades democráticas” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Enero-Marzo, pp. 63-89.
- O’Donell, G. (1993). “Acerca del Estado, la democratización y algunos problemas conceptuales, una perspectiva latinoamericana con referencia a países poscomunistas” en *Desarrollo Económico*, Vol. 33, No. 130, Buenos Aires, pp. 163-184.
- Oraisón, M. (2010). Individuación y participación: tensiones en la construcción de ciudadanía en Toro, B. y Tallone, A. (Coords.) (2010). *Educación, valores y ciudadanía* (pp. 75-94). España: OEI.
- Oraisón, M. (2015). Universidad, *Ethos* público y construcción de ciudadanía: discusiones y propuestas en Espinosa J. y Yurén T. (Coords.) (2015). *Ciudadanía, agencia y emancipación. Diálogo entre disciplinas*. (pp. 75-90). México: Juan Pablos Editor.
- Organización Internacional de Trabajo (OIT). *Perspectivas sociales y del empleo en el mundo-Tendencias 2018*.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2009). *Comunicado de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París: UNESCO. Recuperado de www.unesco.org/education/WCHE2009
- _____ (2014). *Documento de posición sobre la educación después de 2015*. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336s.pdf
- Orellana, C., Bivort, B., Martínez, S., Farías, F., Cárcamo, H., Blanco, E. y Pérez, G. (2015). “Formación ciudadana y participación política en jóvenes de la Universidad del Bío-Bío, Chile” en *Revista Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 15 (28), pp. 119-134.
- Ovelar, Nora. (2005). “Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire” en *Revista de Pedagogía*, Mayo-Agosto, pp. 187-206.
- Padilla, L. A. (2011). “Competencias ciudadanas en los estudiantes universitarios” en *Revista de investigación UNAD*. Volumen 10, pp.
- Página institucional de la UNC: www.unc.edu.ar
- Pérez, Javier y Magaña, Héctor. (2001). “Los movimientos estudiantiles en México” en *Cuestiones de América*, No. 2, Marzo-Abril s/p.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿Desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Barcelona: Graó.
- Picos Bovio, Rolando. (2013). “Democracia y educación cívica. Lecturas y debates sobre la obra de John Dewey” en *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, Enero-Junio, pp. 157-167.
- Pinal., K. (2006). *Apuntes de metodología y redacción. Guía para la elaboración de un proyecto de tesis*. México: Orozco.
- Pinheiro B., Lia (2015). Resistencia histórica y memorias colectivas en América Latina: construyendo pedagogías insumisas, insumiéndose desde otras educaciones en Medina, P. (Coord.) (2015). *Pedagogías insumisas. Movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. (pp. 325-346) México: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas-Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica: Educación para las Ciencias en Chiapas: Juan Pablos Editor.
- Platón. (1998). *Diálogos IV. La República*. Madrid: Gredos.
- Pons Bonals, Leticia y Chacón Reynosa, Karla. (2017). Los estudios regionales: transdisciplina y regionalización. *Apunte del Seminario General de Estudios Regionales*. Universidad Autónoma de Chiapas.
- Pontificia Universidad Católica de Chile (2010). *Informe Regional. Evaluación de Programas Exitosos de Formación Ciudadana*. Bogotá, Colombia: BID, UNESCO.
- Popper, K. (1980). *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos
- Portanteiro, C. (1978). *ESTUDIANTES Y POLÍTICA EN AMÉRICA LATINA. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) (2004). *La democracia en América Latina: hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. Buenos Aires: PNUD.

Recuperado de: www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf

- Puiggrós, Adriana. (1996). "Educación neoliberal y quiebre educativo" en *Nueva Sociedad*, No. 146, Noviembre-Diciembre, pp. 90-101.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Filosofía y política*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rawls, John. (1995). *Liberalismo político*. México. FCE.
- Rockwell, E. (2009). Cómo observar la reproducción en Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y altura en los procesos educativos*. (pp. 125-142). Buenos Aires: Paidós.
- Rojas S., R. (2000). *Métodos para la investigación social. Una propuesta dialéctica*. México: Plaza y Valdés.
- Ruiz, A. y Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Colombia: Ascofade.
- Ruiz Olabuénaga, J. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Segato, Rita L. (no fechado). Frente al espejo de la reina mala. Docencia, amistad y autorización como brechas decoloniales en la universidad. *Instituto Oscar Varsavsky. Cuadernos para el debate*, Cuaderno 2: Pensar la Universidad desde una crítica de la colonialidad. Gremio de los docentes e investigadores de Córdoba (ADIUC), 4-19.
- Santos, B. (2003). *La caída del Angelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. Bogotá: ILSA/Universidad Nacional de Colombia.
- Santos, B. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Madrid: Trotta/ILSA.
- Santos, B. (2015). *La universidad en el siglo XXI*. México: Siglo XXI
- Santos, B. y Avritzer, L. (2004). *Democratizar la democracia. Los caminos de la democracia participativa*. México: FCE.
- Sartori, G. (2008). *La democracia en 30 lecciones*. México: Taurus.
- Sautu, R.; Boniolo, P.; Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires: CLACSO.
- Savater, F. (1992). *Política para Amador*. España: Ariel.
- Savater, F. (2012). *Ética de urgencia*. México: Ariel.
- Schmitt, C. (1998). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Tocqueville, A. (2004). *El antiguo régimen y la revolución*. Madrid: Istmo.
- Torres, J. (2006) *La desmotivación en el profesorado*. Madrid: Ed. Morata.
- Trejo S., José Antonio. (2005). "Sociología de la juventud: Breve estado de la cuestión" en *Espacios públicos*, agosto, pp. 157-170.
- Tuirán, R. (2012) *La educación superior en México: avances, rezagos y retos*. Recuperado [el 11 de mayo de 2013] de deftp://ece.buap.mx

- Tünnermann, C. (2000). *La Educación Superior y los Desafíos del Siglo XXI*. Managua: CIRA.
- Toro, B. y Tallone, A. (Coords.)(2010). *Educación, valores y ciudadanía*. España: OEI.
- Toro, B. (2000). *El ciudadano y su papel en la construcción de lo social*. Bogotá: Alcaldía de Bogotá, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana.
- Touraine, A. (2013). *Después de la crisis*. México: FCE.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (1989). *Ley orgánica*. México.
- _____ (1995). *Estatuto General*. México.
- _____ (2015). *Proyecto Académico 2015-2018*. México.
- Vallaes, Francois. (2014). “La Responsabilidad Social Universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización” en *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. V, núm. 12. Recuperado [el 5 de octubre de 2014] de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/439>
- Velasco, H. y Díaz De Rada, A. (2015). *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de escuela*. Madrid: Editorial Trota.
- Villoro, J. (2015). *La alternativa. Perspectivas y posibilidades de cambio*. México: FCE.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléya.
- Weber, M. (2002). *Economía y sociedad*. México: FCE.
- Westheimer J. y Kahne J. (2004). “¿Qué tipo de ciudadano? Las políticas para educar en democracia” en *American Educational Research Journal*. 41 (2), pp. 237-269.

APÉNDICE. EL CURSO DE LAS ENTREVISTAS

Con este apartado pretendo exponer al lector, en orden cronológico, algunos fragmentos de las entrañas del proceso de obtención de la información a través de algunos de los encuentros más significativos con los interlocutores y con el referente empírico, dentro de una fase que inició en lo exploratorio para ir transitando hacia una de desarrollo. Con ello espero develar la manera en que se fue registrando y utilizando la información vertida por los mismos.

De la fase exploratoria de campo, parte 1. Acerca de la definición del instrumento y de la delimitación y criterios utilizados para la elección de los participantes

Esta parte de mi proceso de investigación tiene como objetivo principal la preparación de la situación de campo para poder llevar a cabo las entrevistas correspondientes a la categoría de ejercicio ciudadano estudiantil. Por tanto, pretende ir definiendo los criterios para delimitar y contactar a los profesores y alumnos a entrevistar, así como definir el instrumento; es decir, el contenido de la entrevista semi-estructurada.

Considero ético comunicar a las personas, que tuvieron a bien aceptar dialogar conmigo, las características generales de este trabajo. Asimismo, consultarlas acerca del resguardo de su identidad.

A continuación registro únicamente la información que considero más relevante (en tanto los intereses de la investigación), y el contexto en donde fue producida, a partir de encuentros informales en donde propuse un contenido basado en una guía previa a la definición del instrumento.

Jornada 1 (feb. 27/15), Facultad de Contaduría Pública, Campus IV (Tapachula)

Es viernes, circunstancialmente no pude iniciar otro día. Supuse no encontraría prácticamente a nadie pues, previamente, el Secretario General del Sindicato del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Chiapas (SPAUNACH) había convocado a una asamblea extraordinaria que se llevaría a cabo en el Auditorio de los Constituyentes, en la capital Tuxtla Gutiérrez. Un medio de comunicación local, así como todos los profesores con los que platicué este día (aproximadamente 10), apuntaron a que a través de esta asamblea extraordinaria el Secretario General sentaría las bases para que, por vez primera en la historia del sindicato y de la UNACH, se llevara a cabo una reelección en el cargo de Rector.

Posteriormente me enteré que la asamblea habría sido cancelada, lo que contribuyó a que pudiera iniciar a desarrollar mi trabajo de campo. Los profesores comentaban que la cancelación de la asamblea tenía que ver con su inviabilidad legal o, de plano, con una indicación desde el gobierno del estado.

Espero que a través de esta fase exploratoria pueda definir, con mucha más precisión, los criterios para seleccionar a las personas que intentaré entrevistar (profesores y alumnos). Asimismo, las preguntas que servirán para estructurar la entrevista que utilizaré en una etapa posterior de este proceso de investigación y que se relacionan con el tema de las características del ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH.

Un evento reciente podría ser el inicio de un hilo conductor que oriente mi camino durante mi trabajo de campo. Este evento que tiene que ver con la reacción de una parte relevante de la comunidad universitaria ante la manera en que se llevaron a cabo los más recientes cambios a la ley orgánica, y ante el contenido de los mismos.

En relación directa con el tema de mi investigación, un profesor me comentó que le impactaba la apatía estudiantil, atribuida –desde su punto de vista- a un deficiente sistema educativo, específicamente, a nivel bachillerato. Concedió también cierta correlación entre la apatía estudiantil actual y la corrupción e impunidad que imperan en la UNACH, considerada –a decir de él- como *la caja chica del gobierno estatal*.

Otra profesora me comentó que en prácticamente todas las Facultades y programas educativos del campus IV-Tapachula (Contaduría Pública, Ciencias Químicas, Biotecnología, Medicina Humana, Sistemas Computacionales, Administración, Turismo, Pedagogía e Idiomas) se llevaron a cabo movilizaciones estudiantiles en respuesta a los cambios que fueron llevados a cabo el año pasado y que anteriormente mencioné.

Partiendo de una iniciativa de ley propuesta por un diputado local, fundamentada -a decir del diputado, según los medios masivos de comunicación- en la necesidad de que la UNACH se encuentre a la vanguardia de los cambios que demanda la sociedad moderna, entre otras cosas, proponía un ajuste al límite máximo de edad para poder ocupar el cargo de rector, así como la posibilidad de una reelección del mismo. Los dos candidatos más visibles en ese momento eran el Rector y el Secretario de Salud (que rebasaba el límite de edad que marcaba la ley antes del cambio).

De una manera que desconozco, un conjunto de profesores se enteró de que se llevaría a cabo esa propuesta de ley y que sería aprobada sin mayor obstáculo. Un grupo de profesores y estudiantes se movilizaron hasta el Congreso del Estado para exigir ser tomados en cuenta, es decir, consultarlos o incluirlos en una discusión del tema. Un miembro de la Cámara acordó con ellos que la discusión de la iniciativa sería borrada de la orden del día y que se abriría un puente de comunicación para incluirlos. Aproximadamente un par de días después, el Congreso sesionó de manera extraordinaria y la iniciativa fue aprobada.

Aún sin haber publicado los recientes cambios en el Diario Oficial, la convocatoria institucional publicada para ocupar el cargo de Rector ya los contenía.

A decir de una docente, la movilización estudiantil del Campus IV fue manipulada y no autónoma. Apuntó a grupos políticos compuestos por funcionarios y profesores que utilizan la expresión juvenil para sus propios fines e intereses. Me surge entonces la siguiente pregunta: ¿Cómo distinguir un movimiento estudiantil autónomo; es decir, que su agenda se componga de intereses auténticamente estudiantiles, de otro que no lo es? O más bien, ¿con qué indicadores valorar el grado de autonomía de un movimiento estudiantil y la autenticidad de sus demandas?

Elementos a considerar: ¿Existe algún movimiento sostenido por una agenda auténticamente estudiantil en la UNACH?, ¿es un movimiento conformado en respuesta a algún evento específico (como es el caso de los últimos cambios a la ley orgánica) o está constituido y opera de manera permanente (como es el caso de una asamblea o congreso estudiantil)?, ¿cómo se originó (si acaso hubiera), por qué motivo, cuál es su objetivo principal y cuáles han sido sus logros?, ¿es la agrupación y la movilización la única manera de ejercer la ciudadanía?, ¿de qué otras formas están ejerciendo su ciudadanía los estudiantes universitarios contemporáneos? En el caso de los profesores, ¿cuál es su percepción respecto al ejercicio ciudadano de los estudiantes y los aspectos que lo determinan, lo promueven, o lo limitan?

Me encuentro con la siguiente dificultad: entrar en contacto con este aspecto específico de los estudiantes, la alternativa que me surgió durante el desarrollo de esta jornada es que ciertos profesores pueden contactarme con estudiantes que pudieran proporcionarme la información que precisa el objetivo de este trabajo.

Durante esta jornada establezco contacto con un profesor vinculado a la fundación y a una participación activa en la creación del Sindicato del Personal Académico de la Universidad

Autónoma de Chiapas (SPAUNACH). Posteriormente fue separado de la universidad, según él, debido a su activismo político. Finalmente regresó a ser profesor en la misma.

Primer criterio emergente para la elección de los profesores a entrevistar: Haber llevado a cabo una actividad política relevante a nivel sindical, a partir del supuesto de que lo anterior se relaciona con la defensa de cierto tipo de derechos laborales fundamentales.

Por último, durante el desarrollo de esta jornada, surgió la posibilidad de establecer contacto con los estudiantes y su ejercicio ciudadano a través del proceso de análisis de los mecanismos que oferta la universidad para, supuestamente, promoverlo. Proceso que llevaré a cabo en otro momento de la investigación. Es decir, supongo que dicho análisis puede llevarme a establecer contacto con estudiantes que serían actores clave para permitirme una aproximación a las características de su ejercicio ciudadano. Por ejemplo, al entrar en contacto con la Defensoría de los Derechos Universitarios, podría también contactarme con estudiantes que hayan hecho uso del servicio y cuenten con una experiencia directa relativa a estos mecanismos.

Jornada 2 (2 de marzo/15), Facultad de Pedagogía, Campus IV (Tapachula)

Durante esta jornada identifiqué cuatro posibles entrevistas. Entrevistas que pueden ser útiles tanto para los objetivos de cierto aspecto de mi investigación, como por ser estrategias para entrar en contacto con los estudiantes. Me refiero a profesores que, me parece, cuentan con un canal de comunicación favorecedor para poder entrar en contacto con ciertos aspectos estudiantiles (como los que este trabajo atiende). Esto es por su manera de relacionarse y comunicarse con los estudiantes, una manera digamos más horizontal. Profesores, en este caso jóvenes, que se desempeñan en disciplinas académicas que acentúan, por sus características, el tipo de comunicación al que me he referido.

Segundo criterio: “cercanía” y comunicación más horizontal con los estudiantes universitarios.

Jornada 3 (3 de marzo/15), facultad de ciencias agrícolas, campus IV (Tapachula-Huehuetán)

Aunque esta Facultad no figuraba en la planeación de la constitución de la muestra, la relación de los contenidos de sus programas educativos (Ingeniería Agronómica Tropical e Ingeniería Forestal), que tienen que ver tanto con la producción alimentaria como con la preservación y defensa de recursos naturales, me llevó a la consideración de incluirla. Esto debido a la emergencia, en las problemáticas sociales de amplio espectro, de temas como la privatización del

agua (en el marco de las recientes reformas estructurales) y de propuestas y acciones enmarcadas en, lo que algunos autores llaman, eco ciudadanía.

Durante esta jornada identifiqué tres posibles entrevistas, dos de ellas a profesores que se distinguen por ser “críticos” (así son identificados por la comunidad tanto en sentido constructivo, como en el sentido de *estar en contra de todo*) y, la otra, a un estudiante que estuvo cerca de participar en la elección del consejero alumno de la facultad (se involucró en el proceso para después retirarse faltándole relativamente poco tiempo para registrarse como candidato).

Tercer criterio para la delimitación: profesores que son percibidos como “críticos” (es decir, miembros de la comunidad universitaria los ubican como quienes sostienen una postura disidente).

Primer criterio (alumnos): alumnos que hayan participado, participen, hayan ocupado u ocupen algún cargo de representación (consejeros universitarios alumnos).

Segundo criterio (alumnos): alumnos que hayan participado activa y propositivamente en las movilizaciones consecuentes a los últimos cambios a la ley orgánica o en alguna otra movilización sobresaliente durante la historia de la UNACH.

Cuarto criterio: Profesores que hayan sido o sean consejeros universitarios.

Un trabajador administrativo me comentó que en esta Facultad no se había llevado a cabo ninguna movilización estudiantil en respuesta a los cambios ya mencionados. Lo atribuyó a un liderazgo de los estudiantes de los últimos semestres, a quienes les preocupó en mayor medida que nada interfiriera con su proceso de egreso.

Jornada 4 (marzo 5/15), Facultad de Humanidades, Campus VI (Tuxtla Gutiérrez)

Durante esta jornada me surge una cuestión (similar a la expresada en la primera jornada), a través de una conversación con una profesora con más de veinte años de servicio:

Segunda cuestión: ¿Ha habido, en algún momento de la historia de la UNACH, alguna organización estudiantil?

Según ella, no hay ni ha habido ninguna organización estudiantil *auténtica*, las que ha habido (opina) han sido orquestadas por funcionarios y profesores que persiguen intereses propios. Surgen las siguientes posibilidades:

Quinto criterio: profesores o ex alumnos que hayan participado de manera sobresaliente, durante su trayectoria como estudiantes universitarios, en organizaciones y movilizaciones de naturaleza política.

Sexto criterio: Profesores “expertos” en el tema (desde el reconocimiento social de la comunidad universitaria) o que hayan hecho alguna investigación –y que haya sido difundida– acerca del objeto de estudio que compete a este trabajo.

Jornada 5 (abril 6 de 2015), primera entrevista, con un juicio más documentado, a una profesora de la Facultad de Humanidades (Tuxtla Gutiérrez)

La Mtra. Silvia fue representante de la Asociación de Estudiantes Universitarios de Occidente (AEUO) en la Universidad de San Carlos (Guatemala). Tiene que salir (por motivos políticos) forzosamente de su país de origen hacia México. Es profesora adscrita a la Facultad de Humanidades, actualmente jubilada. Cierta parte de la comunidad la distingue por su estilo horizontal de vincularse con los estudiantes, así como por su compromiso social (lo que se reflejó en significativos cambios curriculares –en los que ella participó activamente– al modelo educativo de la UNACH vigentes hasta nuestros días).

Manifiesta su convencimiento acerca de que tanto los profesores como el modelo educativo (y por tanto, el currículum) tienen que vincular los contenidos disciplinares con las intensas problemáticas sociales que aquejan a nuestro país. Silvia reconoce que, en la Facultad de Humanidades de la UNACH, su activismo ciudadano se vio contenido por su condición de extranjera.

Al cuestionarla acerca de los motivos que la llevaron a la AEUO, recuerda haberse integrado a una asociación vinculada con sectores de obreros y campesinos.

La entrevistada considera que el estudiante de la UNACH generalmente no se interesa en la organización y la participación política debido a ciertas características del entorno socio-histórico, cultural, económico y político. No conoce ni recuerda ningún movimiento u organización estudiantil. Considera que lo que ha habido son movimientos manipulados o brotes aislados que no consiguen desarrollarse. Sin embargo, reserva su opinión respecto a la Facultad de Ciencias Sociales (lo atribuye a la influencia de las características propias de las disciplinas que se ubican en esa área: Sociología, Antropología Social, Economía, Historia) y respecto a algunas áreas dentro de la Facultad de Humanidades como la de Lengua y Literatura Hispanoamericana (misma atribución).

Durante nuestro encuentro, la interlocutora recuerda a un estudiante de la Facultad de Pedagogía, quien egresó hace algunos años y que representó, lo que a su modo de ver, fue el único movimiento estudiantil en la historia de la misma. Me brinda algunas pistas para poder contactarme con él (hasta donde sabe, tiene una participación intensa en una representación sindical magisterial aquí en el Estado de Chiapas). Asimismo, me sugiere revisar la tesis doctoral de una profesora e investigadora de la Facultad de Humanidades. La tesis aborda un tema relacionado (no me quedó claro hasta qué punto) con mi objeto de estudio y se llevó a cabo en el contexto de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNACH.

Silvia opina que a través de la práctica docente se puede despertar la conciencia crítica y el compromiso social del estudiante. Asimismo, que lo anterior tiene que estar respaldado por una postura institucional en el mismo sentido.

Por último, me sugiere contactar a un maestro (adscrito a la Facultad de Humanidades) debido a la experticia que, acerca del tema que me compete, éste posee; así como a su experiencia participando, orientando y hasta dirigiendo organizaciones estudiantiles en el contexto universitario público de hace varias décadas.

Entrevista con la Mtra. Elisa (Pedagogía, Facultad de Humanidades, Tuxtla Gutiérrez)

La Mtra. Elisa ha sido académica adscrita a la Facultad de Humanidades durante aproximadamente 25 años, profesora del área de Pedagogía, con un estilo más bien horizontal en la manera de relacionarse con los estudiantes. De manera similar a otros profesores con los que he abordado el tema en cuestión, considera que actualmente impera una apatía juvenil en cuanto a la posibilidad de organizarse y participar en el ámbito político-ciudadano tanto al interior como al exterior de la Universidad.

En ese sentido, desde su punto de vista, la organización y participación estudiantil que a ella le ha tocado observar a lo largo de la historia de la Facultad de Humanidades, y de la UNACH, ha estado dirigida por intereses ajenos a los auténticamente estudiantiles. Sin embargo, después de reflexionar, recuerda brotes o indicios que le han parecido auténticos (de uno de ellos, recuerda a un estudiante, considerando la posibilidad de que yo pudiese contactarlo). Reconoce la dificultad de que estos brotes o indicios lleguen a desarrollarse tanto por los propios desencuentros al interior de los grupos estudiantiles, como por un ambiente que tiende a *apagarlos*. Considera que es imperativo atender el tema de la formación ciudadana en la UNACH.

Converso con la Dra. Liliana (Dirección de Formación e Investigación Educativa, UNACH, Tuxtla Gutiérrez)

La Dra. Liliana ha sido académica adscrita a la Facultad de Humanidades, cuenta con aproximadamente 25 años de servicio, durante los cuales ha ocupado diversos cargos y responsabilidades académicas.

De la misma manera en que lo hicieron la Mtra. Silvia y la Mtra. Elisa, la entrevistada considera que en la UNACH ha habido tan sólo brotes o indicios de organización estudiantil que han pugnado por una participación política-ciudadana tanto al interior como al exterior de la Universidad. Considera también que la legislación universitaria contempla y promueve la organización y participación política estudiantil a través de la figura y función de los Consejeros Universitarios Alumnos (uno por Facultad), que tienen su lugar en las sesiones de Consejo Universitario. Así como de los Consejeros Universitarios Alumnos (uno por cada programa educativo), que tienen su lugar en las sesiones de Consejos Técnicos llevados a cabo al interior de las Facultades. Estas figuras representan [supuestamente] los intereses estudiantiles. En ambos casos, los consejeros son elegidos [presumiblemente] de manera democrática.

Jornada 7, Conversación con el Mtro. Agustín (abril 9 de 2015, Facultad de Humanidades, Campus VI, Tuxtla Gutiérrez)

Agustín, formado académicamente en la Universidad de San Carlos, es Maestro en Investigación Educativa; reconocido por la comunidad por su buena formación académica en el ámbito jurídico y de la filosofía política. Ha sido, por muchos años, profesor de la Licenciatura en Pedagogía. Hasta donde pude enterarme, tuvo una muy relevante participación en el proceso de formación de la reciente Licenciatura en Filosofía, ubicada en el área de Humanidades.

Durante nuestro encuentro, Agustín me aclara que la categoría “ciudadanía” tiene originalmente un estatuto jurídico y que alude, en principio, al conjunto de derechos, pero también de obligaciones, de las personas y grupos de estas que se identifican y conforman países, estados y naciones.

El entrevistado hace una distinción entre universidades autónomas y aquellas que no lo son. En este caso, considera que es un momento propicio para atender el tema de la ciudadanía dada la efervescencia social de nuestros días. A ello, la formación ciudadana en el contexto

universitario (sobre todo cuando se cuenta con el respaldo de la autonomía) tiene mucho que aportar.

Me sugiere considerar un ajuste en la manera en que nombro mi categoría y pasar de *ejercicio ciudadano estudiantil* a algo así como *organización y participación estudiantil*, o *conciencia social estudiantil*, o *vinculación estudiantil con las problemáticas sociales*.

Agustín habla acerca de algunas variables que, considera, influyen de manera determinante en el ejercicio ciudadano estudiantil. Una de ellas es la educación familiar. Por ejemplo, en términos generales -dice él- los estudiantes de Pedagogía pertenecen a familias cuyos padres son empleados condicionados a no disentir, a no *alzar la voz*, a no cuestionar ni confrontar.

Relacionado con lo anterior, otra variable que identifica es la influencia de la escolarización básica, media, media superior y superior, en el sentido de su verticalidad. Es decir, una educación que *enseña* a callar, obedecer, temer y no pensar críticamente.

Una variable más es aquella que hace referencia al desinterés del profesorado por formar a los estudiantes en un sentido emancipador. Considera que, en términos generales, a los profesores les motiva más el dinero; obtener el mayor puntaje posible en las evaluaciones que llevan a cabo las instancias oficiales que estimulan la “productividad” con la consecuente desatención a aspectos como el que concierne a este trabajo.

Por último, hace referencia al tema de los muy limitados recursos económicos de un buen número de estudiantes universitarios. Limitación relacionada con una exclusión social que restringe su acceso a ciertas experiencias sociales formativas, así como a su constitución como actores sociales con poder de participación política.

Agustín reconoce que la figura de consejero universitario alumno está contemplada por la legislación universitaria. Sin embargo y con el respaldo de la autonomía, opina que los estudiantes universitarios cuentan con la posibilidad de agruparse y formar asociaciones, asambleas, ligas, federaciones-entre otras- para defender y promover de mejor manera sus auténticos intereses al interior y al exterior de la universidad.

El interlocutor recuerda dos movimientos estudiantiles, en la historia de la UNACH, afirmando categóricamente que surgieron a partir de intereses auténticamente estudiantiles. Uno de ellos se llevó a cabo en el año 1982 y otro, más reciente, durante el 2013.

De la fase exploratoria de campo, parte 2. Acerca de las instancias ligadas a la construcción de ciudadanía y el ejercicio ciudadano estudiantil

En este apartado, expongo al lector un registro que emerge a partir de las notas elaboradas durante la fase complementaria de un primer acercamiento al campo. Mientras que durante la fase anterior mi atención se enfocó en la aproximación a los profesores de la Universidad Autónoma de Chiapas (con la intención de ir definiendo los criterios para la elección de las y los interlocutores, así como el contenido de las entrevistas), en esta ocasión mi atención se centró en dos aspectos básicos: por un lado, en la manera en que la UNACH forma en ciudadanía; por el otro, en el ejercicio ciudadano de los estudiantes universitarios.

En relación con el primer aspecto, llevé a cabo una aproximación inicial a la Defensoría de los Derechos Universitarios y al Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) en los términos planteados en mi propuesta metodológica. Respecto al segundo aspecto, una aproximación a la manera en que los estudiantes de la UNACH expresan un ejercicio ciudadano.

Presento al lector el registro de manera semejante al llevado a cabo previamente, en donde me limité a consignar únicamente aquello que está más directamente relacionado con el objetivo central de la investigación:

Jornada 1, septiembre 19 de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Inicio esta jornada con una exploración electrónica del tema del ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH. Mi objetivo inicial es identificar alguna organización que se exprese en dicho sentido. Me encuentro en la red con un comité estudiantil en la Facultad de Ciencias Sociales que, según la información disponible en línea, se conforma en el año 2009 y representa a la comunidad estudiantil de esta Facultad.

Dicho comité estudiantil expone demandas como que los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales cumplan con un perfil acorde a la asignatura que imparten, así como que la administración de la misma realice un informe semestral de ingresos y egresos de los recursos económicos asignados.

También se puede encontrar información en línea acerca del “Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía” de la Facultad de Ciencias Sociales, quienes se presentan como adherentes a la “Otra

Campaña” del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) y presentan demandas articuladas con las de dicha organización zapatista.

En zapateando.wordpress.com/2010/11/15/amenazas-contra-estudiantes-de-la-universidad-autonoma-de-chiapas:zapateando se encuentra un espacio, que se autodenomina como de comunicación autónoma, en donde se puede encontrar un boletín de denuncia estudiantil. En el sitio se denuncia una represión a la organización estudiantil y una intimidación a los estudiantes que están pugnando por mejoras en el ámbito académico. Pugnan, por ejemplo, por la remoción de profesores que, a juicio de quienes escriben la información, no desempeñan su labor de manera apropiada. En cuanto a la represión a la que aluden, dice que esta se compone de situaciones como amenazas llevadas a cabo por “porros” y por elementos de seguridad del Rector.

La supuesta organización estudiantil también identifica que, desde los espacios de poder, se desarrollan estrategias de división y desarticulación de la organización, así como el ofrecimiento de compromisos que después no son cumplidos. Circunscriben sus demandas a un contexto político nacional de represión y persecución de actores sociales que denuncian abusos de poder.

Por último, también vía internet, se puede encontrar información sobre la “Federación de Organizaciones Estudiantiles Nacionales de México”. La información que esta federación presenta es en torno al reconocimiento de la trayectoria personal y profesional de una persona de nombre Rodolfo Calva, a quien le expresan su respaldo para ser Rector de la UNACH. La primera impresión que me dio esta organización es que su formación obedeció únicamente a los intereses de una persona -que no es estudiante- que tiene aspiraciones a ocupar un cargo político –por lo menos- al interior de la UNACH.

Particularmente, en la página electrónica de la UNACH, no es posible encontrar referencia o reconocimiento a alguna organización o asociación estudiantil.

Jornada 2, 21 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Durante este día me traslado al Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), desde el supuesto que este centro se constituye como una alternativa para la formación ciudadana de los estudiantes universitarios.

Oficialmente, el CECOCISE expone que su misión consiste en la formación de profesionales altamente capacitados en el tema de los Derechos Humanos; profesionales con capacidad para reflexionar, criticar y aportar soluciones a las problemáticas correspondientes.

A la cita con el CECOCISE me acompañan preguntas como: ¿cuáles son las actividades que el CECOCISE lleva a cabo para construir ciudadanía?, ¿qué relación hay entre estas actividades y el ejercicio ciudadano estudiantil?, ¿qué circunstancias motivaron y posibilitaron la creación del centro?, ¿cuáles son sus líneas de investigación?, ¿tiene convenios con otras instituciones u organizaciones ciudadanas?, ¿tiene alguna relación con la Defensoría de los Derechos de los Universitarios?

Me pregunto también, aunque esta cuestión la expondré a los profesores del CECOCISE cuando sea oportuno, ¿cuál fue la reacción del centro ante la forma y el contenido de la última modificación a la ley orgánica de la UNACH?

Previo a mi traslado a las instalaciones del CECOCISE, pude contactar vía telefónica a la coordinadora de este centro, quien accedió a recibirme y colaborar con los intereses generales de la presente investigación. Después de una presentación inicial, que incluyó una exposición más detallada del motivo de mi visita, me turnó con el Secretario Académico del centro, quien amablemente accedió a una conversación conmigo.

En dicha conversación, el Secretario Académico expone que la misión principal del CECOCISE es la formación de profesionales en el tema de Derechos Humanos en cuanto a la promoción, gestión y defensa de los mismos. Para tal fin, oferta en línea la Licenciatura en Derechos humanos y, de manera presencial, la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (que forma parte del PNPC del CONCYT). También lleva a cabo actividades extras a las realizadas a partir de dichos programas educativos. Estas consisten en la organización de talleres, seminarios y cursos.

El funcionario admite que, aunque considera que es de gran interés para el CECOCISE el tema de la cultura política y ciudadana estudiantil, no ve una incidencia significativa de las actividades generadas por ambos programas educativos en el ejercicio ciudadano de los estudiantes universitarios en general.

El entrevistado menciona que el CECOCISE lleva a cabo investigaciones a través del Cuerpo Académico consolidado “Democracia y Derechos Humanos”, que tiene miembros con grado académico de doctorado y con pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores. Asimismo,

menciona que la instancia cuenta con un conjunto de convenios de colaboración con diversas organizaciones e instituciones. El mismo funcionario refiere que no cuentan con vinculación alguna con la Defensoría de los Derechos Universitarios, más allá de ser el tema de investigación de una estudiante actual de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos.

Respecto al tema de las circunstancias que motivaron y propiciaron la creación del CECOCISE, el interlocutor me presenta dos alternativas: la primera de ellas, ayudarme a acceder al contenido del documento de acuerdo de creación del centro; la segunda, posibilitar una conversación con quien jugó un papel protagónico en el surgimiento del centro y que, al mismo tiempo, es ex coordinador del mismo.

Después de mi visita al CECOCISE, me traslado a las instalaciones de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos, esperando contar con mejor suerte que el día de ayer. En esta ocasión sí había personal atendiendo a la ciudadanía. Ingresé al maltrecho edificio después de que, el mismo policía de ayer, me indicara que tenía que subir hasta el cuarto piso. El elevador descompuesto, con el que me topé a la entrada, me hizo pensar en las dificultades que deben ocasionar, para subir por las escaleras hasta el nivel indicado, a personas con una discapacidad o para personas de la “tercera edad”.

Finalmente, la persona que me atiende escucha el motivo de mi presencia y, aunque “en corto” recuerda que sí ha habido quejas interpuestas por estudiantes universitarios por motivo de situaciones acaecidas al interior de la UNACH, me advirtió que si yo estaba interesado en una información significativamente más específica, el camino a recorrer sería ingresar a una página electrónica, o bien, trasladarme a una oficina ubicada en la instalación sede del gobierno chiapaneco.

Al seguir las indicaciones correspondientes, frente a una computadora con acceso a internet, llego al sitio INFOMEX, en donde inicio a familiarizarme con el procedimiento para solicitar acceso a información pública. Al mismo tiempo, programo mi visita a la oficina gubernamental conducente.

Jornada 3, 22 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Inicio esta jornada trasladándome a las instalaciones de la Defensoría de los Derechos Universitarios de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Me recibe el encargado de la oficina que, para mi sorpresa, es el único personal adscrito.

Después de una presentación protocolaria y de que me invitara amablemente a pasar a su cubículo, le externé que había llamado mi atención que él fuera el único personal adscrito a la defensoría.

El ombudsman calcula que el 90% de las circunstancias que motivan que una o un estudiante recurra a la defensoría se debe, generalmente, a que consideran que han sido evaluados inapropiadamente. En cuanto a la distribución por género del número de quejas, el entrevistado considera que es equitativa. Es decir, que un mismo número de estudiantes hombres y mujeres, han recurrido a la instancia en cuestión.

Para el interlocutor (según lo vertido durante la entrevista) ha sido un llamativo hallazgo el nimio conocimiento que tiene el alumnado de la legislación universitaria. Expone que, desde su particular interpretación, uno de los principales objetivos de la defensoría es la generación de una cultura de la denuncia al interior de la universidad.

El funcionario recuerda que la instancia fue creada el 21 de abril de 2008 y que fue concebida, al menos en parte, para contribuir al equilibrio de poder entre los diferentes actores sociales que componen la comunidad unachense. Me despido del responsable de la defensoría y agradezco mucho su ofrecimiento de *dejar la puerta abierta* para que yo pueda regresar por información más específica, derivada de este encuentro.

Después de dejar atrás la Defensoría de los Derechos Universitarios, me dirijo nuevamente al CECOCISE; en esta ocasión consigo reunirme con la persona responsable de establecer los convenios de dicho centro con otras instituciones y organizaciones ciudadanas.

La entrevistada deja en claro, para empezar, el interés del CECOCISE por *construir ciudadanía tanto al interior como al exterior de la UNACH*. Concibe la construcción de ciudadanía como una contribución al desarrollo de una cultura política y ciudadana desde la universidad hacia la sociedad.

La encargada de la vinculación con otras organizaciones me expone que el CECOCISE, en un lapso de tiempo relativamente corto, ha logrado establecer convenios con instancias como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y la Comisión Interamericana de los

Derechos Humanos (CIDH). La misma funcionaria expone que el CECOCISE ha pugnado por la organización y el desarrollo de talleres, cursos y seminarios dirigidos a toda la comunidad universitaria, con un particular énfasis en los estudiantes de la UNACH. Ejemplifica lo anterior haciendo referencia al reciente convenio que se llevó a cabo con el Instituto Nacional Electoral, del cual la funcionaria espera que derive en acciones educativas (seminarios y talleres) orientadas a la construcción de ciudadanía en los estudiantes de las diferentes facultades que componen a la UNACH.

Jornada 4, 24 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Esta jornada arranca con mi traslado hacia el CECOCISE, buscando conversar con quien tuvo un papel protagónico (a decir del Secretario Académico antes entrevistado) en la concepción, creación y desarrollo de dicho centro. Mi interés se centra en conocer las circunstancias que rodearon la creación del CECOCISE, así como escuchar de voz de uno de sus promotores cuál fue la concepción original del mismo.

De trato muy amable, el profesor (que al mismo tiempo es magistrado del Tribunal Constitucional del Estado de Chiapas) me comenta que, en buena medida y gradualmente, la concepción original del centro ha podido desarrollarse y materializarse. Resalta que la instancia ha tenido un relevante impacto tanto en la UNACH como en la sociedad, tomando en cuenta que su creación es relativamente muy reciente. Refiere la buena formación y los méritos académicos de los profesores adscritos al CECOCISE, así como los convenios que ha establecido con diversas instituciones y organizaciones; sin dejar de lado, la inscripción de uno de sus programas educativos (el de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos) en el PNPC.

Al mismo tiempo, el funcionario considera que hay mucho por hacer y que hay cosas que se concibieron originalmente y que no han podido materializarse. Ejemplo de esto es que se había concebido que todos los programas educativos de la UNACH integraran la materia de *Derechos Humanos* o *Construcción de Ciudadanía*, abordando la temática desde una propuesta transversal e interdisciplinaria.

El comentario expuesto en el párrafo anterior me hizo recordar una de las principales actividades que lleva a cabo el Centro de Ética Aplicada de la Universidad de los Andes (Bogotá, Colombia). Este centro propone una reflexión ética y ciudadana dirigida a toda la comunidad universitaria,

promoviendo una vinculación de los contenidos curriculares de todos sus programas educativos con una formación en el sentido antes mencionado.

El ex coordinador del CECOCISE externa que tanto la creación como el desarrollo del centro han enfrentado -y enfrentan- múltiples y complejas dificultades que tienen que ver con la infraestructura y los recursos (humanos y económicos). La tarea –dice- no ha sido nada sencilla. En este punto, alcanzo a notar en su comunicación no verbal, puedo estar equivocándome, que las dificultades que enfrenta el desarrollo del centro son también de índole política.

El mismo docente prosigue compartiéndome que, actualmente, el equipo del CECOCISE está planteando la posibilidad de crear el programa educativo “Gestión para la Paz”. Posteriormente, me indica que la creación de este centro es el resultado de recomendaciones de la ANUIES en torno a relacionar la formación universitaria con los derechos humanos y la construcción de ciudadanía. Finalmente, el funcionario me ofrece todo el apoyo posible para el desarrollo de esta investigación.

Jornada 5, 25 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

El sol nos castigaba, en mayor o en menor medida, a todos los que ocupábamos la gran plancha frente al palacio de gobierno chiapaneco. No éramos pocos, precisamente este día en que me dirigía a la oficina de acceso a la información pública, cientos de adultos mayores hacían una larga fila para poder cobrar su “Amanecer”, programa social que consiste en otorgar quinientos pesos mensuales a los y las chiapanecas que tienen 65 años o más.

Ya dentro del palacio de gobierno (no fue nada sencillo entrar), fui dejando atrás el abarrotado primer piso. Mientras subía las escaleras, parecía que estas separaban a dos mundos claramente diferentes. El segundo piso me recibía con un suelo reluciente, muy distinto al inferior. Todo parecía impecable, grandes puertas de madera muy bien cuidada y brillante, dibujaban las entradas a las oficinas. A diferencia del primer piso, en el segundo, prácticamente no hay personas en los exteriores.

No sólo todas las puertas estaban cerradas, cada una de ellas contaba con un lector que, dada mi ignorancia, no supe si era de huella digital, de alguna tarjeta o, incluso, de la retina ocular. Las puertas del segundo piso no tienen cerrojos.

En una esquina aparte de estas entradas negadas, encontré la improvisada oficina que me indicaba que, finalmente, había llegado a mi destino. Toqué un par de veces antes de abrir por mi cuenta, sin esperar a que me invitaran a pasar.

Tres mujeres me vieron un tanto extrañadas; lo primero que vino a mi mente es que no es frecuente que las y los ciudadanos visitemos esta instancia gubernamental. Les expliqué el motivo de mi visita, tras lo cual, me atendieron con mucha amabilidad. Sin embargo, me aclararon que no sería posible que la información, por mí requerida, me fuera entregada. Me dijeron que el proceso para solicitar y acceder a información de carácter público se inicia vía internet (un tanto en contraposición de lo indicado en las páginas “en línea” correspondientes). No obstante, una de las funcionarias se ofreció a orientarme en el uso del sistema desde su propia computadora. Para mi mala suerte, un par de minutos después, me diría que no había sistema.

Jornada 6, 28 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Al llegar al lugar donde se llevaría a cabo el encuentro, atendía yo a que la centralidad de la conversación tendría que hacerse en torno a la organización y movilización estudiantil unachense; en aspectos de su cultura política y ciudadana. Mi interlocutor fue estudiante de la Licenciatura en Comunicación en la Facultad de Humanidades de la UNACH.

Por principio de cuentas, el entrevistado reconoce su activa participación en una organización estudiantil con una agenda constituida por intereses propiamente estudiantiles. Considera que las situaciones que generan movilizaciones estudiantiles tienen que ver con conflictos sociales que interrelacionan aspectos globales y locales.

El interlocutor expone que la organización estudiantil en la que participó se genera a partir de la irrupción del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en Chiapas, en el año de 1994. Dice que la propuesta zapatista *despertó conciencias* en diversos actores sociales tanto en Chiapas como en el resto del país (y en diversos países del mundo).

Aclara que para que este despertar pueda llevarse a cabo es necesario que las personas tengan acceso a cierto tipo de información, que calificaría él como *crítica*, a diferencia de aquella que es generada desde los intereses políticos y económicos de élites en el poder. Por tanto, concibe la *apatía estudiantil* ante el ejercicio de su ciudadanía como consecuencia –al menos en parte- de una falta de acceso a cierto tipo de información que trascendente o cuestiona a la oficial.

El entrevistado me comparte que el nombre de la organización en la que él participó fue *Convención Estatal Estudiantil*, cuya base estuvo constituida por estudiantes de la Facultad de Ciencias Sociales (San Cristóbal de las Casas) y de la Facultad de Humanidades (Tuxtla Gutiérrez) de la UNACH, así como por estudiantes de la Normal Rural Mactumactzá (Tuxtla Gutiérrez).

Señaló que La Convención Estatal Estudiantil se creó a partir de la “Convención Nacional Estudiantil”, organización que convocaba a estudiantes de todo el país y en la que participaban de manera muy relevante aquellos de la UNAM y de la UAM. A su vez, esta organización nacional se generó a partir de la “Convención Nacional Democrática”, que se crea en solidaridad y apoyo a la causa zapatista. La Convención Estatal Democrática¹⁹⁵ surge en noviembre de 1994.

El comunicador prosigue comentándome que aunque inicialmente estas organizaciones estudiantiles se desarrollaron en torno a la causa zapatista, fueron integrando demandas tanto campesinas como estudiantiles. Un ejemplo de estas últimas tuvieron que ver con el precio del transporte, las relaciones de poder entre profesores y alumnos, propuestas de cambio a la ley orgánica universitaria, y la interrupción de la represión y acoso a los estudiantes disidentes.

El también reportero recuerda a muchos de sus compañeros de la convención, dice que mantiene una relación estrecha con algunos de ellos y reconoce que, de una u otra manera, estos son actualmente destacados críticos y participantes activos y propositivos de la dinámica social.

Le cuestiono acerca de la manera en que la convención se organizaba, y los principales conflictos que para poderse organizar enfrentaba. El interlocutor recuerda la tensión entre aquellos que se posicionaban más radicalmente y aquellos, él incluido, que proponían una posición más dialógica, negociadora y no violenta. Me dijo que, paradójicamente, algunos de los elementos más radicales ahora trabajan para el gobierno y son duros críticos de las movilizaciones estudiantiles. Incluso algunos de ellos eran *orejas* de gobierno.

En términos generales, me comenta él, la estrategia para llegar a acuerdos era un diálogo generado desde relaciones horizontales de un grupo de jóvenes universitarios que no tenía dirigentes. Entre todos definían estrategias y acciones tales como efectuar brigadas informativas y actividades culturales. Recuerda, como ejemplo de estas últimas, la revista *Palabras Urgentes*.

¹⁹⁵ En este momento, hago la anotación (dirigida a mí mismo) de considerar una indagación en torno a las características tanto de la Convención Nacional Democrática, como de la Convención Estatal Estudiantil.

El entrevistado prosigue el relato revelando que el contingente conformado por los estudiantes universitarios les proveía, entre otras cosas, de seguridad. Al no haber elementos aislados, corrían un riesgo significativamente menor de ser sujetos de alguna represalia o ataque. El hecho de que no hubiera líderes resultó una manera de protegerse. Asimismo, la vinculación con otros actores sociales desalentó que las autoridades llevaran a cabo, en contra de los estudiantes, actos represivos. Aún recuerda que, durante esos días, intentaban intimidarlos con patrullas policiacas que rondaban las instalaciones universitarias y con profesores que advertían que reprobarían y truncarían la trayectoria académica estudiantil. No recuerda compañeros que hayan sido asesinados. Cae en cuenta que, de haberse cometido un agravio de esa naturaleza en contra de algún estudiante, el movimiento se hubiese intensificado, lo que no era conveniente para las autoridades, dada la cohesión y solidaridad social en torno al mismo.

Inquiero al comunicador acerca del impacto o de los logros de la convención estatal, a nivel universitario y a nivel social. Él ubica como logro de la convención el haber contribuido a que el zapatismo estuviera más respaldado por relevantes actores sociales y, en ese sentido, que fuera significativamente más complicado que el gobierno lo marginara (y con esto, a las causas sociales en torno a las cuales se organizó).

El reportero se describe desconfiado de un sistema educativo universitario que pretende alejar a los estudiantes de la política, que pretende una “neutralidad” en la formación y desempeño profesional disciplinario. Sobre todo, dice, en tiempos donde una licenciatura está muy lejos de poder garantizar un trabajo digno, como sucedía anteriormente. Esta pretensión representa, desde su punto de vista, un preocupante distanciamiento entre los estudiantes y las problemáticas más relevantes de nuestra sociedad.

Finalmente, el participante deja abierta la posibilidad de que podamos reunirnos nuevamente y que, para cuando esto suceda, me permita tener acceso a material audiovisual e impreso alusivo a los días de la Convención Estatal Democrática.

Jornada 7, 29 de septiembre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Durante esta jornada, de manera un tanto inesperada, se inició a resolver la cuestión acerca de cómo acercarme a los estudiantes universitarios. Me encontraba en la Facultad de Humanidades intentando recuperar el encuentro fallido con el Mtro. Agustín cuando me encontré, casualmente, con la Dra. Victoria.

Durante el trabajo de campo que llevé a cabo el semestre anterior, incluí a la Dra. Victoria en la lista de las personas a entrevistar. La Mtra. Silvia, con quien me reuní durante la fase de campo anterior, me había sugerido dirigirme a la primera, dado que su tesis doctoral versa en torno a la vida institucional de la Facultad de Ciencias Sociales. Lugar donde la Mtra. Silvia ubicaba como apropiado para apreciar expresiones de cultura política y ciudadana estudiantil.

Yo no tenía considerada una conversación con la Dra. Victoria sino hasta una fase posterior del trabajo de campo, pero aproveché este encuentro casual no sólo para preguntarle acerca del contenido de su tesis doctoral, sino para externarle mi inquietud acerca de cómo contactar a estudiantes que estuviesen llevando a cabo acciones relacionadas con un ejercicio ciudadano.

La Dra. Victoria, en coincidencia con otras(os) profesoras(es), coincide en que es en la Facultad de Ciencias Sociales donde con más claridad pueden identificarse expresiones de ejercicio ciudadano estudiantil. Después de reflexionar un momento, identifica que estas expresiones estuvieron originalmente vinculadas con el quehacer de profesores que llegaron a la UNACH, a finales de la década de los setentas, con una formación maoísta o marxista-leninista.

La experiencia de la profesora en la Facultad de Ciencias Sociales y en la de Humanidades fue de mucha utilidad pues no sólo me brindó una lista de nombres de profesoras y profesores con quienes podría yo abordar el tema, sino de nombres de alumnas y alumnos a quienes poder contactar para acercarme a los objetivos correspondientes.

Jornada 8, 1 de octubre de 2015. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Durante esta jornada me traslado hacia la Biblioteca Central Universitaria con dos objetivos en mente. Por un lado, tener acceso al contenido del decreto de creación de la Universidad Autónoma de Chiapas; por otro, conversar con -al parecer- el único cronista de la misma institución. Después de solicitar información al personal bibliotecario acerca del decreto de creación universitario, me dirijo al área de Planeación Universitaria pues, según quienes me atendieron, en ese lugar podrían proporcionármelo. Tras esperar algunos minutos en el área de planeación, la persona que me atendió me dijo que esta información podía encontrarla en la Biblioteca Central Universitaria. De un lugar me mandaron a otro. No fue posible dar con el paradero del decreto de creación. Después de considerar algunas alternativas, me dispuse a perseguir el otro objetivo planteado originalmente.

Expuse al cronista los pormenores de mi proceso de investigación y el motivo que me había llevado hasta él. De trato amable, me expresó que le pareció que es muy interesante y necesario un trabajo en ese sentido. Inició a compartirme información acerca de la relación entre su trabajo y mi interés de investigación. Lo anterior llevó a que él me diera a conocer dos libros de su autoría, que tenían que ver (principalmente uno de ellos) con la historia de las organizaciones estudiantiles unachenses.

El también funcionario universitario consideró que el contenido de su trabajo pudiera ofrecerme algunos puntos de partida, o algunas *hebras* que pudiera yo jalar en contribución al desarrollo de la investigación. Me advierte que su abordaje es muy general y que lo hace a través del género de la crónica.

En respuesta a la pregunta que le hago -en relación con el ejercicio ciudadano estudiantil- el cronista hace mención de un movimiento, abanderado por alumnas y alumnos de las facultades de Humanidades y de Ciencias Sociales, que se llevó a cabo alrededor del año 99. Expresión contemporánea y relacionada con la llevada a cabo en la UNAM en respuesta a un aumento en las cuotas de ingreso y permanencia en los estudios universitarios. A decir del cronista, esto fue parte de una medida tomada por las autoridades a nivel nacional.

El entrevistado considera que, aunque prácticamente todas las Facultades de la UNACH han dado muestra de una capacidad para la organización y participación estudiantil, las alumnas y alumnos de Humanidades y de Ciencias Sociales son los más susceptibles de indignación. Esto se debe, según él, al contenido disciplinar de los programas educativos ofertados en ellas.

El profesor y cronista de la UNACH identifica que estas organizaciones estudiantiles han tenido vínculos con un profesorado cada vez *menos combativo*. Expresa que sería muy interesante saber qué les ha pasado a los profesores. Rememora que en los tiempos en los que formó parte del grupo de personas que creó y dirigió (originalmente) al Sindicato del Personal Administrativo de la UNACH, quien aspiraba a dirigirlo tenía que estar claramente distanciado de las autoridades y el gobierno. Ahora, dice, entre más cercano a ellas son más altas las probabilidades de ser electo.

Posteriormente, y a partir de lo anterior, conversamos acerca de los estímulos económicos dirigidos al profesorado que aunque inicialmente eran *extras* al salario y no se requerían para una vida económicamente digna, ahora forman parte fundamental de la misma. El cronista considera que esto ha logrado desviar la atención de los docentes de asuntos de orden político. Asimismo, tocamos el tema del gran número de profesores que se encuentran en la etapa de adultos mayores

(o de la vejez), con la ausencia de una renovación de cuadros, y la implicación de esto en el anhelado activismo del profesorado.

Intento retomar el tema central y aprovechando su experiencia como cronista, le pregunto sobre las características de la participación estudiantil en las sesiones del consejo universitario y sobre las posibilidades de acceso al registro de dichas sesiones.

Se torna necesario, en esta parte de la conversación, elevar mi esfuerzo para leer entre líneas las respuestas que el maestro expone. Infiero a partir de estas que, en teoría, las sesiones de consejo, en donde se registran las opiniones vertidas a través de la escritura, del audio y del video, están disponibles al público; en la práctica, no debe ser nada sencillo acceder a ellas. Conversamos en torno a que estas sesiones tendrían que ser públicas y transmitidas por los propios recursos de información con los que la universidad cuenta.

En determinado momento, la conversación nos llevó al tema del decreto de creación, el maestro me comentó que él podía ayudarme a consultarlo. Me reitera todo el apoyo que pueda brindarme para el desarrollo de la investigación. Finalmente nos despedimos mientras me recordaba que la fundación de la UNACH formó parte de la conmemoración de los 150 años de la anexión de Chiapas a México.

Dejo atrás la Biblioteca Central Universitaria para dirigirme a la Facultad de Humanidades. Por primera ocasión, desde que inicié con las jornadas de campo el semestre pasado, me reúno con un estudiante para conversar sobre los temas que componen las categorías de análisis. La alumna del séptimo semestre de la Licenciatura en Pedagogía se disculpa conmigo por la hora a la que llegó a la cita, pactada previamente vía telefónica, dice que esto se debe a que viene desde San Cristóbal de las Casas.

Después de que ella y yo platicamos de algunas generalidades introductorias a la conversación en torno al tema de la investigación, escucha con atención lo que le comento respecto al mismo (a manera de presentación). Mientras esto ocurría, llama mi atención que su rictus se va impregnando gradualmente de cierta extrañeza. Me confirma sentirse un tanto sorprendida de mi interés de investigación. Me comenta que no sucede que algún profesor se interese en escuchar y aprender de este tipo de expresiones estudiantiles.

La estudiante expone una narrativa que desafía a la concepción generalizada del profesorado respecto a que, en la UNACH, no hay organización ni participación estudiantil (ni histórica, ni contemporánea).

Después de abordar el contenido correspondiente, me despidió de ella creyendo haber encontrado una “puerta de entrada” o una forma de acceder, más directamente, a aspectos de la cultura ciudadana y política de los estudiantes unachenses. Accede a que podamos permanecer en contacto y a brindarme la información que pudiese yo llegar a requerir, así como facilitarme un encuentro con otras y otros estudiantes universitarios.

Esta misma tarde tomo la decisión de no viajar a San Cristóbal de las Casas, tal y como lo tenía previsto, debido a que las condiciones para trasladarse hacia allá no eran tan favorables. El pueblo Chamula, apoyado por comunidades aledañas y circundantes, se ha estado manifestando contra lo que consideran una imposición del gobernador. Una parte importante de los pobladores de San Juan Chamula, población históricamente priista, veía con total inconformidad que su alcaldía ahora sería de “color verde”.

Chocan pobladores, de las localidades antes mencionadas, contra elementos de la policía estatal en la carretera que conecta a Tuxtla Gutiérrez con San Cristóbal. Durante estos días, se puede ver atravesando el cielo chiapaneco a un gran número de aviones no comerciales. Me recuerda al cielo de los tiempos del EZLN en el 94.

Jornada 9, 5 de octubre de 2015. Tapachula, Chiapas

Decidí entonces trasladarme a la ciudad de Tapachula, más específicamente a la Escuela de Pedagogía. Al llegar me encontré con una movilización de profesores y alumnos en torno a un estudiante que enfermó gravemente y que requería de sangre o plaquetas. Lo único que me fue posible hacer, toda vez que pasó la emergencia, fue conversar brevemente con la Secretaria Académica. Aproveché para compartirle las generalidades de mi trabajo de investigación. Después de escucharme, me externó estar en la mejor disposición de apoyarme, con lo que quedé muy agradecido y con toda la intención de regresar.

El cuadro a continuación expuesto implica una elaboración de la información relativa a las estrategias para contactar a los estudiantes y los criterios para la elección de los profesores y alumnos a entrevistar:

Estrategias para contactar a los estudiantes a entrevistar	<p>A través de profesores que cuentan con un vínculo con los estudiantes.</p> <p>A través del contacto con la Defensoría de los Derechos Universitarios.</p>
--	--

<p> Criterios para la elección de profesores a entrevistar </p>	<p> Que hayan tenido o tengan un relevante activismo sindical. Que se destaquen por establecer relaciones “horizontales” con sus estudiantes. Que sean percibidos, por la comunidad estudiantil, como “críticos”. Que sean o hayan sido consejeros universitarios. Que hayan participado durante su etapa universitaria, en organizaciones estudiantiles. Que sean “expertos” en el tema y/o que hayan llevado a cabo investigación relacionada. Que pretendan enseñar los contenidos disciplinares a través de la vinculación de estos con las problemáticas sociales contemporáneas. En contrapunto con los criterios anteriores, que no muestren interés de participar en organizaciones y movilizaciones para incidir en la dinámica sociopolítica de la universidad. </p>
<p> Criterios para elección de alumnos a entrevistar </p>	<p> Que hayan ocupado u ocupen un cargo de representación. Que hayan participado o participen activamente en algún movimiento u organización estudiantil. Que no muestren interés por participar por ocupar un cargo de representación ni en movimientos u organizaciones estudiantiles. </p>

De la fase exploratoria de campo, fase 3. Acerca de los estudiantes de la Facultad de Humanidades (en contenido documental)

Un recurso documental

En esta ocasión inicio con el análisis del contenido del libro *La otra palabra. Historias, proyectos y testimonios de la Facultad de Humanidades* (CONACULTA y CONECULTA Chiapas, 2015) de Agustín López Cuevas y Hugo Fonseca León. Este análisis tiene como antecedente una conversación con un interlocutor durante la jornada de campo anterior. El sentido del mismo es el establecimiento de antecedentes históricos de expresiones estudiantiles relacionadas con la cultura política y el ejercicio ciudadano en una de las Facultades en la que la presente investigación se centra. Esta obra ofrece información en torno a los antecedentes y sentido evolutivo de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), particularmente de la Facultad de Humanidades.

El contenido del libro advierte que, en términos generales, las instituciones de educación superior en Chiapas han transitado por caminos plagados de adversidades, “supeditadas a las turbulencias políticas de la entidad, no han escapado a las decisiones, a veces arbitrarias, de los hombres del poder. Por esta razón, estos centros educativos no han seguido una trayectoria lineal ni monótona, sino al contrario” (p. 21). Si bien esta advertencia aplica a la generalidad, se hace una más específica y vinculada al contexto de interés de esta jornada de trabajo en campo:

La Facultad de Humanidades se ha caracterizado, a través de los años, por albergar en su seno a jóvenes comprometidos con su entorno, con el futuro de la entidad y del país; los mismos que en su afán por aportar su granito de arena se han manifestado en el ámbito social, artístico, cultural y político(p. 21).

Las condiciones iniciales

Según el contenido del libro, La Facultad de Humanidades de la UNACH inicia sus funciones en 1977; sin embargo, los orígenes de dicha universidad se remontan al año 1678, año en el que se establece en la ciudad de San Cristóbal de las Casas el *Seminario Conciliar Tridentino*. Posteriormente, en 1892, los estudios profesionales en el estado de Chiapas son suprimidos por el entonces gobernador Emilio Rabasa. La posibilidad de cursar estudios profesionales se restituye posteriormente y, en 1826, se crea la *Universidad Literaria* (en donde se impartían cátedras de Teología, Moral, Cánones, y Biblia). En 1873 pierde el rango de Universidad pues el entonces gobernador Pantaleón Domínguez la convierte en *Instituto Literario del Estado*. Más adelante y debido a la influencia del pensamiento liberal de la época, se suprimieron las cátedras de religión

y a partir del 24 de diciembre de 1881 se denomina *Instituto de Ciencias y Artes de Chiapas (ICACH)*:

Finalmente, el 14 de septiembre de 1974, el gobernador Manuel Velasco Suárez envió al Congreso del Estado la iniciativa de ley para instaurar la universidad chiapaneca, la cual entró en vigor el 24 de octubre de ese mismo año. Chiapas inició así, a ciento cincuenta años de su anexión a México, una nueva etapa de desarrollo social (p. 24).

El contenido documental relaciona el origen y el desarrollo inicial de la Universidad Autónoma de Chiapas con ciertas condiciones sociopolíticas y económicas propicias para ello. En esos tiempos en los que era presidente de la república Luis Echeverría Álvarez (que había asumido la presidencia de la república en diciembre de 1970), se descubrieron importantes yacimientos de petróleo en el sureste del país. Según la información vertida en el libro, de 1970 a 1976 México experimentó un aparente período de bonanza generada por los excedentes que generó la actividad petrolera nacional. El gobierno llevó a cabo una significativa inversión en obras públicas.

Particularmente en Chiapas, entre el año 1970 y 1982, se construyen las presas hidroeléctricas de “Chicoasén”, “Malpaso”, “Peñitas”, y “La Angostura”, lo que genera una dinámica socioeconómica inédita en la entidad. Es en esta época donde la capital del estado, Tuxtla Gutiérrez, adquiere el rango de ciudad. Dicha dinámica demanda profesionistas y recursos humanos con los que la región no contaba:

Por otra parte, y con el afán de expiar su conciencia de la masacre estudiantil del 2 de octubre de 1968, Luis Echeverría Álvarez promovió proyectos y creó instituciones para atender a la juventud. Durante su gestión impulsó la construcción de universidades e institutos de educación superior en todo el país. Así, el 17 de abril de 1975 inauguró las actividades académicas de la Universidad Autónoma de Chiapas [...] La UNACH renovó la esperanza de un futuro mejor para los chiapanecos, pues nació con la firme convicción de impulsar el desarrollo del estado. Las zonas socioeconómicas sólo se convertirían en polos de desarrollo con el impulso de los universitarios (p. 26).

Las Humanidades y el sentido de la UNACH

El contenido documental indica que las Humanidades se ubicaron fundamentalmente en el proyecto universitario desde los primeros intentos por esquematizar las áreas del conocimiento:

Sin los estudios humanísticos, la UNACH sólo sería una institución de educación superior, pero no una universidad al servicio del pueblo. Quien sino el pueblo, mediante sus aportaciones, era el responsable y el verdadero origen y fin de la universidad (p. 26).

Inicialmente, este proyecto universitario importó esquemas y estructuras de instituciones europeas (como el sistema departamental y modular). Posteriormente y a partir de las

características del contexto particular, desarrolló programas y formas de trabajo más acordes con la realidad chiapaneca, teniendo como eje central a las humanidades:

La visión del proyecto se representó en un bosquejo para explicar a la universidad: al centro, como eje medular del trabajo universitario, el Área de Humanidades, integrada por las licenciaturas en Filosofía, Letras, Pedagogía, Historia, Antropología y Lenguas, a su alrededor, las áreas de las Ciencias Físicas, Sociales, y Bioecológicas (p. 27).

No obstante dicho planteamiento original –que elaboró la comisión responsable de la planeación correspondiente en 1973- los estudios humanísticos fueron suprimidos de los programas académicos con los que la UNACH inició actividades en 1975. El currículum universitario se centró en las siguientes áreas: sociales y administrativas, físico-matemáticas, y biomédicas. Lo anterior implicó la predominancia de un enfoque tecnocrático que enfatizó la importancia de las carreras profesionales en las áreas de ciencia y tecnología restando relevancia a las Humanidades. La orientación prevaleciente da un viraje con la llegada de Heberto Morales Constantino a la UNACH, quien impulsa la creación del *Centro de Desarrollo de Recursos Humanos*, área desde donde se diseñó una propuesta para instaurar los estudios humanísticos en la Universidad Autónoma de Chiapas. Este centro se estructuró a través de áreas departamentales como la de pedagogía, la de programas temporales de apoyo al docente, la de servicios tecno-didácticos, y la del centro de aprendizaje. A su vez, dicho centro sirvió de base para que fuera posible la institución de los posgrados en Educación y de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación en lo que, posteriormente, sería la Facultad de Humanidades. Otro evento favorecedor al desarrollo de las Humanidades en la UNACH fue la instauración del Departamento de Lenguas en 1975:

Esta actividad conjunta [la del Centro de Desarrollo de Recursos Humanos y la del Departamento de Lenguas] permitió identificar las carencias académicas de alumnos y profesores: falta de formación humanística, inadecuada planeación didáctica, deficiencias metodológicas en la elaboración de proyectos de investigación, etcétera. Estas necesidades de la comunidad universitaria fueron informadas al Consejo Universitario y sirvieron de base para la implementación de los estudios humanísticos en el Departamento de Lenguas (p. 34).

Siguiendo con lo expuesto por el contenido documental, en 1975 se crea la Licenciatura en Letras Modernas, así como otros programas educativos afines a las Humanidades. El sentido de todo este desarrollo estuvo orientado hacia la formación de un sujeto social activo más allá de su formación disciplinar. Es decir, al menos se pretendía que el estudiante fuera un verdadero universitario, trascendente de una mera función técnica, profesional o de especialista. Se buscaba consolidaren la UNACH un auténtico desarrollo humano, una formación de un sujeto crítico “y

no solamente [una formación para] convertirse en objetos más o menos plausibles de los mercados de trabajo” (p. 38).

Siguiendo con el análisis correspondiente, el 6 de septiembre de 1976 se crea el Departamento de Letras, al que se integran académicos provenientes de universidades sudamericanas, quienes contribuirían a la comprensión de los problemas regionales y que aportarían, desde una perspectiva un tanto diferente, alternativas de atención y abordaje a los mismos. Estos abonaron al desarrollo de una formación estudiantil orientada al compromiso social y al servicio comunitario. Lo anterior se nutrió de los aportes disciplinares de la antropología, la filosofía, la historia, la literatura, la lingüística y la pedagogía.

En la vigésima sesión ordinaria del Consejo Universitario, celebrada el primero de octubre de 1977, se aprobó que a los departamentos de Lenguas y Letras se les denominara “Área de Humanidades, Campus VI”. A esta área se integraron las Academias de Literatura, Historia, Filosofía, y Pedagogía.

Los conflictos

Según el curso de la obra, el año 1979 se caracterizó principalmente por la emergencia de pugnas políticas que convulsionaron a la UNACH y que la indujeron a un caos institucional. Lo anterior derivó en una solicitud de intervención a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), quien designa rápidamente a un Rector para la máxima casa de estudios del estado de Chiapas. Funcionario que en un solo día sufre dos atentados y que renuncia al día siguiente, lo que genera nuevamente una demanda de intervención de la ANUIES en la UNACH.

El área de Humanidades padeció un deterioro significativo durante esa época, contaba con muy pocos alumnos matriculados y se aproximó al cierre definitivo. Sin los problemas del todo resueltos, Humanidades cobra un *segundo aire*; finalizando la década de los setentas, se nutre de docentes y recursos humanos provenientes de la Universidad Veracruzana y de la Universidad de San Carlos (Guatemala).

La dinámica estudiantil

Los estudiantes, según el mismo contenido documental, han jugado un papel muy importante en el desarrollo de las Humanidades en la UNACH, fueron una pieza fundamental para conseguir que el área no fuera cerrada (llevando a cabo, entre otras muy diversas acciones, marchas y manifestaciones públicas) y para que se conformara una planta de profesores que la reforzaran.

Aunado a los académicos provenientes de la Universidad de San Carlos y de la Universidad Veracruzana, se integraron profesoras y profesores de la Universidad Iberoamericana, de la Autónoma Metropolitana (UAM) y de la Nacional Autónoma de México (UNAM).

La Asamblea General de Estudiantes y el *Consejo Estudiantil* del área de Humanidades de la UNACH eran, en la década de los ochenta, órganos representativos del sector estudiantil. Durante sus sesiones se abordaban demandas de orden educativo como infraestructura, presupuesto, y aprobación de planes y programas de estudio. Los estudiantes de esos tiempos también abogaban por un *no* al autoritarismo y prepotencia de algunas autoridades ante las demandas de los mismos: “Cabe mencionar que en esa época, como en otras tantas que ha vivido la institución, los estudiantes ejercieron un celoso escrutinio del trabajo de las autoridades escolares y, sobre todo, de los docentes” (p. 56). La obra consultada rescata el testimonio de un estudiante que participó en los eventos mencionados:

Hablar de la Facultad de Humanidades es hablar de una importante etapa de mi vida. En aquellos años, cuando la juventud aún vivía las trágicas resacas del 68, en mi corazón prevalecía, y sigue prevaleciendo, la idea de que los universitarios tienen que cambiar el mundo. Y eso es precisamente lo que hicimos en nuestra alma mater, claro está, que desde nuestra muy humilde trinchera (p. 56).

Según consigna el contenido de la obra, la efervescencia política que vivió la institución a finales de los setenta y principios de los ochenta suscitó una muy intensa actividad cultural desde el seno de la Facultad de Humanidades. Cabe hacer mención que, en 1985, las pugnas por el poder volvieron a trastocar la vida universitaria. La ambición de poder de grupos políticos incrustados, reavivó conflictos que nuevamente amenazaron con el cierre definitivo de la institución.

En esos tiempos se suscitaron actos de rapiña contra el patrimonio universitario, así como actos violentos en prácticamente todas las áreas. Lo anterior precipitó la renuncia del entonces Rector Heberto Morales Constantino en 1986. Aunado a lo anterior, en 1985 se manifestó en Chiapas un movimiento magisterial que agitó la dinámica política (el gremio magisterial nutría la matrícula escolar del área de Humanidades, particularmente de Pedagogía) en la región. La aguda problemática prevaleciente determinó que el área de Humanidades no pudiese contar con una coordinación y se fue suscitando –entre otras expresiones- un elevado ausentismo de profesores y de alumnos:

En esta época aciaga para la universidad, la lucha por el poder enfrentó una y otra vez a los grupos políticos de la institución que, olvidándose de la academia, convirtieron los recintos educativos en una arena pugilística. Estos utilizaron a los porros para tomar escuelas y generar conflictos dentro de la comunidad universitaria (p. 101).

Sin embargo, ni ante un panorama tan adverso las y los estudiantes cejaron en manifestar sus demandas tanto académicas como sociopolíticas, tal es el caso del pronunciamiento en torno a la ocupación del ejército en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En 1989 se lleva a cabo un cambio en la Ley Orgánica de la UNACH en el sentido de una política de *mano dura* que caracterizó la gestión del entonces gobernador Patrocinio González Garrido. Durante la misma se padeció encarcelamiento de alumnos y líderes universitarios, se perdieron conquistas sindicales, y se impidió la organización política de los estudiantes.

La década de los noventa trajo consigo vientos de cambio que oxigenaron la vitalidad de la UNACH, la institución en su conjunto experimentó una transformación acorde a la época. En 1992 se lleva a cabo una re-estructuración académica de la Facultad de Humanidades; el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, por ejemplo, se estructuró en torno a ejes académicos como los de formación general, instrumental, sociopolítica, psicológica, pedagógica, y de investigación:

Con la línea de Formación General se busca que el estudiante cuente con las bases para realizar análisis críticos de la situación socioeconómica, política y cultural de Latinoamérica, México y específicamente de Chiapas, para fortalecer la identidad nacional y fomentar actitudes de compromiso social (p. 132).

Posteriormente, vendrían tiempos de auge neoliberal que demandarían, cada vez con mayor intensidad, profesionistas *calificados y competitivos*.

La UNACH, sus estudiantes y el movimiento zapatista

El movimiento zapatista, que irrumpió en la geografía chiapaneca en el año del 94, estímulo y se vinculó con una parte importante de la comunidad universitaria, particularmente con un segmento estudiantil adscrito a la Facultad de Humanidades. Según el mismo contenido documental, el movimiento zapatista contribuyó significativamente a la efervescencia sociopolítica regional de la época; las expresiones juveniles subsecuentes, que implicaban demandas socioeducativas y políticas, incluyeron una intensificación de expresiones culturales y artísticas.

En 1997 los estudiantes demandaban, a través de dichas expresiones, libertad de expresión y apertura en el uso de la crítica. Ejemplo de ello fue *El Subterráneo* que “prendió la mecha” y estímulo la emergencia de otras expresiones socialmente comprometidas, tal es el caso de colectivos como *Teatro Desarrapado*, *Movimiento Barreta*, *Contra Viento y Marea*, y *Donde convoca el alma*. Al menos algunas de estas agrupaciones estudiantiles se sumaron a la labor que

realizaba el colectivo *Subterráneo*. Este colectivo fungió como pieza clave para que se iniciara a utilizar, cada vez con mayor frecuencia, la radio y la televisión como medios de expresión estudiantil tanto al interior como al exterior de la facultad. En la elaboración de estos proyectos de comunicación universitaria destacó el entusiasmo y el activismo de las y los alumnos de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

Al mismo tiempo que las y los estudiantes hacían demandas como la de disminuir el precio del transporte público, expresaban su solidaridad con los indígenas zapatistas. Los años 94 y 95 se impregnaron de muestras de compromiso y participación social estudiantil. Se consolidó el anhelo de sensibilizar a otros jóvenes universitarios sobre el compromiso social en torno a la miseria, el hambre, y la marginación de las comunidades zapatistas e indígenas en general.

El desarrollo de las manifestaciones culturales estudiantiles que se llevaban a cabo desde la Facultad de Humanidades de la UNACH se enfrentaba, por un lado, a situaciones como la indiferencia y la crítica institucional; por el otro, a que los miembros que las conformaban se graduaban, conseguían un empleo y resultaba muy complicado continuar militando en ellas.

Desde los grupos culturales y artísticos estudiantiles emergió una vertiente de muralistas que mostraban preferencia por personajes como Emiliano Zapata, el “Che” Guevara, y el Subcomandante Marcos. Las y los estudiantes manifestaban un vínculo con las causas sociales y las banderas ideológicas –principalmente zapatistas-. Un nutrido grupo de estudiantes participó en diversos actos organizados por simpatizantes del EZLN, tal es el caso de *la consulta por los derechos de los pueblos indígenas*.¹⁹⁶

Estos estudiantes llevaron a cabo acciones como colectas de ropa y víveres dirigidos a las comunidades zapatistas, prácticas que se mantuvieron y que posteriormente estuvieron dirigidas hacia los damnificados de las comunidades costeras de Chiapas y Oaxaca en septiembre de 1998. El vínculo que algunos estudiantes (y profesores) tuvieron con la propuesta zapatista alcanzó un nivel significativo cuando invitaron a los 1,111 delegados a la Facultad de Humanidades, antes de su marcha hacia al Distrito Federal.

¹⁹⁶ El EZLN y la sociedad civil organizada promovieron una consulta nacional por el respeto a los derechos de los pueblos indios, con la intención de ponerle fin al intenso hostigamiento perpetrado por el gobierno mexicano. Fue una convocatoria amplia (dirigida a todas y todos los mexicanos mayores de doce años que se encontraran en territorio nacional o en el extranjero) y desde el supuesto de que es necesaria una nueva forma de hacer política en donde todas y todos los mexicanos hagan sentir su presencia en las grandes decisiones nacionales (una política construida *con todos, por todos y para todos*). La consulta se llevó a cabo un domingo 21 de marzo de 1999, contenía un conjunto de preguntas relativas al reconocimiento y a la inclusión de los pueblos indígenas, al respeto a los acuerdos de San Andrés, a una desmilitarización de los territorios habitados por las comunidades, y a proponer un gobierno que *mande obedeciendo*. Los resultados serían entregados al Congreso de la Unión.

Últimos apuntes

La década de los noventa acompañó diversas expresiones culturales (que incluyeron teatro, títeres, y periódicos) como el *Enlace Estudiantil Arena*, espacio de expresión juvenil impregnada de anhelos por *cambiar el mundo*. El compromiso social estudiantil también estuvo presente a través de un pronunciamiento en torno a la masacre de Acteal¹⁹⁷: “Como hemos visto, en 1998 surgieron diversas manifestaciones culturales, artísticas y de participación social que le dieron vida y color a la institución e hicieron que los ojos de la universidad se posaran nuevamente en Humanidades” (p. 245). En el mismo sentido, surgieron publicaciones como *Ejercicio de lo absurdo, sangre de yugular, cinético marginal, secretos en voz alta, y valiumbal*:

Los proyectos que surgieron a partir de 2003 son propuestas elaboradas por jóvenes que, a través de estos medios, se manifiestan en contra de sus adversarios ideológicos y de todo aquello que implique el avasallamiento de la dignidad humana: la globalización y la discriminación. A pesar de su actitud subversiva y desafiante se sienten extraños en una sociedad que rechaza y discrimina a las grandes minorías, a todos aquellos que tuvieron la desgracia de nacer pobres o que no se ajustan a los esquemas dictaminados por los grandes capitales. Ante tales circunstancias, ellos se han asumido como los voceros de los que sufren los embates del nuevo imperialismo mundial [...] En estos espacios alternativos de comunicación ellos libran una guerra de papel contra los promotores del neoliberalismo. Sus armas: dardos envenenados con la savia de las letras que duelen. El campo de batalla: la conciencia universitaria. El objetivo: cambiar el destino de la humanidad para que se vuelva más consciente y solidaria (p. 303).

En el ámbito sociopolítico y educativo, las y los estudiantes de la UNACH han dado muestra de su capacidad de organización y propuesta. En el año 2000 la Facultad de Humanidades contaba con agrupaciones como *El Consejo Estudiantil* e influían con intensidad en las decisiones institucionales de impacto colectivo: “Un acontecimiento que *Humanidades Siglo XXI* capturó entre sus páginas fue el proceso de consulta que se realizó el 7 de noviembre de 2001. En la elección del Consejero Universitario los estudiantes demostraron madurez política” (p. 272).

En otros apartados que conforman el proceso de obtención de información consigno la aparente ausencia de organizaciones estudiantiles (con un claro posicionamiento político al menos), situación que contrasta con lo sucedido en algunos momentos de la historia de la UNACH; en

¹⁹⁷ Para grupos ligados al activismo promotor de los Derechos Humanos, esta masacre fue perpetrada por un grupo paramilitar, con el objetivo de desarticular la base social de apoyo al EZLN, que incursionó en Acteal (municipio de Chenalhó, en Los Altos de Chiapas) y atacó a indígenas tzotziles de la organización “Las Abejas”. Estos se encontraban orando en el interior de una iglesia el 22 de diciembre de 1997. Mataron a 45 de ellos –incluidos niños y mujeres embarazadas-. Para el gobierno mexicano se trató de un conflicto étnico entre comunidades. Hasta el momento, no se ha consumado un proceso (plagado de irregularidades) de procuración de justicia satisfactorio para nadie.

este caso, de la historia de la Facultad de Humanidades, desde donde han florecido organizaciones y expresiones estudiantiles creativas y no convencionales que manifiestan un ejercicio de la ciudadanía y una cultura política disidente.

De las organizaciones estudiantiles

La Unión de la Juventud Revolucionaria de México (UJRM) se presenta en la red social *Facebook* como una organización política, utiliza la bandera de la hoz y el martillo, de la estrella y el color rojo; denota con claridad su identificación con el Marxismo y el comunismo. Se describe a sí misma como una organización juvenil, de masas, amplia, revolucionaria, democrática, popular y antifascista, entre otras características. Se articula, solidariza y se enlaza con organizaciones como el Frente Popular Revolucionario, que se declara en contra del régimen capitalista de producción y que propone la construcción de una sociedad más justa a través del socialismo y del comunismo; así como con los Jóvenes Revolucionarios Cardenistas.¹⁹⁸

La UJRM, desde su espacio en las redes sociales, proclama la búsqueda de un mundo mejor para la juventud a través del acceso a la educación, a la salud, a una vida sin terror (por tanta inseguridad y violencia), al trabajo, y a una vida digna. Buscan “cambiar al sistema”; se identifican y se solidarizan con el zapatismo, rechazan las reformas estructurales y la lacerante desigualdad que caracteriza a nuestra sociedad. La misma organización considera que el imperialismo destruye al ser humano y al planeta; apoya con total apertura –y se nutre- de las normales rurales y se suma a las demandas sociales en torno a la aparición con vida de los 43 jóvenes de Ayotzinapa, así como a las movilizaciones magisteriales que se oponen a la reforma educativa.

El discurso de la UJRM utiliza categorías marxistas-leninistas como “explotación”, “clases sociales”, “proletariado”; y se vale de expresiones culturales y artísticas como las musicales. La UJRM opera a través de una estructura que gestiona y promueve la realización de encuentros entre sus militantes y los de otras organizaciones afines. Participan en la organización de congresos nacionales y campamentos orientados intercambiar, compartir, aprender y nutrir las maneras de organizarse y luchar por sus objetivos. Esta organización se articula y vincula con

¹⁹⁸ Organización que recientemente se manifestó en una marcha que llegó hasta la Secretaría de Gobernación en demanda de una mejora en las condiciones socioeconómicas y políticas en torno al tema agrario y de la producción agrícola en el campo mexicano.

una gran diversidad de expresiones y organizaciones sociales como los jóvenes rechazados de las universidades públicas de mayor convocatoria o los jornaleros de San Quintín.

Los estudiantes que militan, simpatizan o se articulan con la UJRM manifiestan una dinámica juvenil que no es abordada ni reconocida en los principales espacios –los más evidentes, visibles– que contienen el acontecer regular y cotidiano de la Facultad de Humanidades de la UNACH. A decir de una estudiante, los profesores no muestran disposición de establecer algún tipo de vínculo con este tipo de expresiones juveniles y estudiantiles.

La Asamblea Estudiantil UNACH, de la que busco información vía internet, es una organización ubicada –por el momento– en Facebook, indica que es un grupo “cerrado” y que se compone de aproximadamente mil miembros.

La Facultad de Ciencias Sociales. Acerca del primer contacto

Dado que es la primera ocasión que entro en contacto directo con la FCS-UNACH, y dado que arribo a la misma tan sólo con una lista de nombres de profesores que pudieran apoyarme a desarrollar mi labor (lista proporcionada por una interlocutora con quien conversé durante la jornada de campo anterior), desconocía que se estaba llevando al interior un proceso de campañas para la elección de un nuevo director. Lo anterior dificultó que yo pudiera contactar a las y los profesores que buscaba; con todo y esto, me fue posible encontrar a un profesor que se encontraba en dicha lista. A invitación del mismo, pues se encontraba apoyando a uno de los candidatos, ingresé a un salón adscrito a la Licenciatura en Antropología Social.¹⁹⁹

El candidato a la dirección de la FCS exponía los generales en torno a su propuesta, mientras mi atención captó que el número de alumnos en aquel salón llegaba a 9. Se mencionaron algunas problemáticas que enfrenta actualmente la FCS y que eran necesarias atender, como son una matriculación deteriorada y un *desprestigio* del aspecto académico. Como muestra de ello se mencionó, a manera de indicador, la ausencia de egresados de esta Facultad en una Maestría ofertada por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) durante, al menos, los últimos cuatro años.

La FCS oferta la Maestría en Desarrollo Local y algunos profesores adscritos a la misma son académicos del Doctorado en Estudios Regionales, único doctorado en la UNACH inscrito en el PNPC-CONACYT. Cabe mencionar el vínculo de la FCS con el Centro de Investigaciones

¹⁹⁹ La FCS de la UNACH oferta las licenciaturas en Antropología Social, Economía, Sociología e Historia. Así como también se oferta la Maestría en Desarrollo Local.

Multidisciplinarias sobre Chiapas y la Frontera Sur (CIMSUR)²⁰⁰, adscrito a la Coordinación de Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que tiene presencia en Chiapas, y particularmente en la zona geográfica donde se ubica San Cristóbal de las Casas, desde 1985.

Ahora bien, las organizaciones estudiantiles identificadas en la FCS-UNACH son las siguientes:

El Colectivo Tsoblej-FNLS

El posicionamiento de Tsoblej-FNLS es en respuesta a lo que denominan una aguda crisis estructural del capitalismo en la era contemporánea. Y de cómo algunas manifestaciones de esta crisis consisten en un agravamiento de la pobreza, la miseria, el desempleo, la represión, el saqueo de recursos naturales, y la explotación laboral de “la clase trabajadora”. La organización popular se opone a las privatizaciones, advierte que se avecina una intensificación en el proceso de privatización del agua. La misma organización le apuesta a la resistencia y a la organización popular para enfrentar al capitalismo neoliberal.

El colectivo Tsoblej-FNLS se opone a las reformas estructurales promovidas por el gobierno federal pues identifican que estas sólo benefician a empresarios, en detrimento de las “masas trabajadoras” a quienes se les explota, se les despoja y se les desaloja de sus tierras para beneficio de las grandes trasnacionales mineras (por ejemplo).

El Núcleo Estudiantil en Resistencia y Rebeldía (NuERR)

Esta organización utiliza un lenguaje –que denota un posicionamiento político- muy similar al del Colectivo Tsoblej-FNLS. Se pronuncia a favor de una educación científica, gratuita, popular y libertaria. Cuenta con un órgano de difusión que se llama “Voces de libertad”.

El colectivo feminista “La Lengua de las Mariposas”

En el breve discurso de presentación, este colectivo promueve –principalmente- otro tipo de relaciones de género: “aquellas que son justas y equitativas”; se constituyen “para aquellos que deseen construir un mundo sin clases sociales y sin géneros”.

²⁰⁰ El CIMSUR atiende principalmente problemáticas regionales en torno a la frontera sur a través de ejes temáticos como el territorio, dinámica política y diversidad cultural. Forma a estudiantes dentro del área de las Humanidades y las Ciencias Sociales, oferta desde San Cristóbal la Maestría en antropología desde el año 2012.

Los profesores

Desde la perspectiva del docente entrevistado (adscrito a la FCS), sólo la Facultad de Humanidades (en Tuxtla Gutiérrez) y la Facultad de Ciencias Sociales (en San Cristóbal) dan muestras contemporáneas de una organización estudiantil en ciernes que, desde su punto de vista, ve limitado su *florecimiento* debido a que no se cuentan con las condiciones socio-institucionales y políticas para ello. Para el interlocutor, en la dinámica universitaria actual se refleja la cultura política nacional y regional, lo que evidencia que dicha cultura no es democrática pues el poder político se concentra intensamente en unas cuantas manos. De lo anterior se deriva una actividad docente y estudiantil que, en todo caso, medio se articula en torno a intereses gremiales o en torno a intereses heterónomos de grupos con cierto poder político.

El entrevistado me advierte que su punto de vista acerca del tema central de la conversación es más bien pesimista, realmente considera que el panorama es gris y oscuro respecto de la posibilidad de que en la UNACH pueda originarse, desarrollarse y consolidarse una formación ciudadana democrática orientada a una auténtica construcción de ciudadanía. Si bien reconoce que hay *señales* institucionales que orientan hacia dicho fin, como es el caso del Centro de Construcción de Ciudadanía y Seguridad (CECOCISE-UNACH) y la Defensoría de los Derechos Universitarios, considera que en realidad no son más que una simulación.

En el caso de la primera instancia, el interlocutor refiere que opera sus contenidos tan sólo a nivel teórico, sin mayor trascendencia en la acción;²⁰¹ para el mismo, es sólo a través de la acción que se puede llevar a cabo un proceso de construcción de ciudadanía. En el caso de la segunda instancia, no cuenta con la autonomía de gestión necesaria para actuar con independencia de los intereses de quienes detentan el poder político institucional.²⁰²

El docente reconoce que las manifestaciones de organización estudiantil en la UNACH han sido *encendidas* o impulsadas por *efervescencias sociales* generadas por expresiones como el zapatismo, el #YoSoy132, la reforma educativa, o los cambios a la ley orgánica de la UNACH; sin embargo—desde su punto de vista— la intensidad de estas manifestaciones va disminuyendo y

²⁰¹ El interlocutor refiere que los programas educativos ofertados por el CECOCISE manifiestan un discurso de construcción de ciudadanía conservando las formas tradicionales de gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje; por ejemplo, las relaciones asimétricas y claramente verticales de poder entre alumnos y profesores/autoridades.

²⁰² Habría que preguntarle al interlocutor su opinión en torno a lo que sucedería si las estructuras hegemónicas institucionalizadas se vieran rebasadas por algún hecho como una desaparición forzada de algún miembro de la comunidad universitaria (por poner un ejemplo) y, en ese sentido, se cuestionaran significativamente las condiciones que impiden una construcción de ciudadanía.

no logra generar una estructura organizativa sólida y consistente que trascienda intereses gremiales y que logre posicionar una auténtica [o autónoma] agenda estudiantil.

Al interlocutor le parece que no es de extrañarse que los líderes de las organizaciones estudiantiles sean cooptados, o bien, que los estudiantes que componen estas organizaciones se radicalicen ante la influencia de estructuras más amplias de dogmática militancia marxista y leninista que, desde su *rigidez*,²⁰³ no abonan a la generación de procesos democráticos.

El participante identifica al menos 2 colectivos estudiantiles en la FCS-UNACH; uno de ellos estimulado, luego desalentado,²⁰⁴ por el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN); y el otro ligado al Frente Nacional de Lucha por el Socialismo (FNLS). El interlocutor reafirma, al opinar de ambos colectivos, la opinión que al inicio de la conversación expresó acerca de las organizaciones estudiantiles en la UNACH. Esto es, que la UNACH no cuenta con las condiciones necesarias para el florecimiento de una auténtica y consistente organización estudiantil capaz de abonar al desarrollo de una cultura política y democrática tanto al interior como al exterior de la misma.

Finalmente, el profesor de la Facultad de Ciencias Sociales percibe a la UNACH como una institución educativa que, en articulación con lo que sucede a nivel nacional, es abrumadoramente presa de un totalitarismo y de un autoritarismo caracterizado por una excesiva concentración del poder, que dista mucho de una dinámica democrática y que genera una muy pobre cultura política en la comunidad universitaria.

²⁰³ El interlocutor advierte una rigidez que se puede encontrar en discursos y posturas tanto de *derecha* como de *izquierda* en organizaciones que convocan a las y los estudiantes. Desde su punto de vista, estas organizaciones influyen en los mismos en un sentido tan radical que obstaculiza procesos dialógicos.

²⁰⁴ Valdría la pena preguntarle al interlocutor en la próxima entrevista: ¿de qué manera el EZLN desalentó al colectivo estudiantil al que se hace referencia? Asimismo, conocer su opinión en torno a la historia de las organizaciones estudiantiles de la UNACH, particularmente las provenientes de la FCS-UNACH. Es decir, ¿las condiciones que imposibilitan el desarrollo autónomo y consistente de organizaciones estudiantiles han estado presentes en todo momento de la historia de la UNACH?