

Formación y ejercicio ciudadano estudiantil en la Universidad Autónoma de Chiapas

Student citizen training and exercise at the Autonomous University of Chiapas

Marco Antonio Hernández Falcón^a

Recibido: 6 de enero de 2021

Aceptado: 12 de agosto de 2021

Resumen: El artículo expone una investigación cuyo objetivo fue analizar la relación entre las condiciones socio-institucionales que inciden en la manera en la que la Universidad Autónoma de Chiapas forma en ciudadanía, y, principalmente, las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil basado en una organización y participación política. El andamiaje teórico correspondiente proviene del constructivismo histórico-cultural, de la pedagogía crítica y de la filosofía política. Un enfoque cualitativo con un alcance interpretativo comprensivo (con un relevante componente crítico) centra el arreglo metodológico. Siendo así, el análisis de contenido documental y la entrevista semiestructurada conforman el arreglo instrumental. Los resultados develan una estructura institucional desde la que opera un dispositivo orientado al control y a la opresión de organizaciones estudiantiles disruptivas, que a lo largo de los últimos años parecen haber pasado de la tensión a la resistencia; estando latente su activación, desde sus referentes históricos socio-institucionales, ante situaciones coyunturales.

Palabras clave: ciudadanía; organizaciones estudiantiles; participación política; universidad pública; pedagogía crítica.

Abstract: This article reports a research about the relationship between the socio-institutional conditions that affect the way in which the Autonomous University of Chiapas forms in citizenship, and, mainly, the expressions of a student citizen exercise based on an organization-political participation. The corresponding theoretical scaffolding comes from historical-cultural constructivism, critical pedagogy, and political philosophy. A qualitative approach with a comprehensive interpretive scope (with a relevant critical component)

^aDoctor en Investigación Educativa (UV). Profesor de la Universidad Autónoma de Chiapas.

✉ mahf77@hotmail.com || ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4771-0769>

focus the methodological arrangement. Being like that, the documentary analysis content and the semi-structured interview make up the instrumental arrangement. The results reveal a structure from which operate a device oriented to the control and oppression of a disruptive student organization, that have elapsed from the tension to the resistance; its activation being latent, from its historical socio-institutional referents, in conjunctural situations.

Keywords: citizenship; student organization; political participation; public university; critical pedagogy.

Introducción

El itinerario central trazado por la investigación que dio pie al presente artículo, y que se llevó a cabo durante los años 2016 al 2018, partió del gradual reconocimiento de una crisis socioambiental inédita, global y actual, 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 y gestión política de las decisiones de mayor impacto colectivo) y su potencial para interpelarla, contenerla o agrietarla.

Desde esta intensa conflictividad social, ante la que autores como Dussel (2005) y Alemán (2019), desde sus diferentes perspectivas, advierten que no es posible vislumbrar con claridad lo que sucederá posteriormente, diversos actores sociales demandan atender la manera en que las instituciones educativas forman en una ciudadanía vinculada a la agencia social. La investigación se enfocó entonces en el ámbito de la universidad pública, un espacio que ha albergado históricamente expresiones en ese sentido y que posibilita, aún, cierto cambio cultural –en términos del desarrollo de una cultura política y ciudadana democrática-, en tanto puede promover el acceso a una relectura problematizadora de la realidad social desde donde pueden surgir alternativas de abordaje y atención a acuciantes problemáticas de la actualidad.

Es en la Facultad de Humanidades y en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), la “máxima casa de estudios” de la entidad federativa más rezagada de México en términos socioeconómicos, donde se desarrolló un análisis crítico, inductivo y preponderantemente sincrónico de la relación entre formación ciudadana institucional, y un ejercicio ciudadano estudiantil basado en expresiones más o menos elaboradas de organización y participación política.

A través de un andamiaje teórico orientado por un conjunto de autores adscritos al constructivismo, a la pedagogía crítica y a la filosofía política, se nutre un proceso de análisis de la relación entre determinados sujetos educativos y las condiciones

socio-institucionales referentes, pretendiendo generar conocimiento para posicionar una reflexión crítica, de horizonte comprensivo y transformador, que contribuya a dislocar la mirada “natural” e institucional establecida.

1 Planteamiento

En este apartado se pretende establecer el contexto y la problematización elaborada y vinculada al objeto de estudio atendido por la investigación en la que se basa el presente artículo.

1.1 Contextualización socio-histórica y posicionamiento ético-político: neoliberalismo, desigualdad, democracia y educación

Haciendo un recorrido que va de lo más general hacia lo más específico, ubicándome en un momento comprendido entre los años 2015 y 2018, y desde una perspectiva de nivel global, se establece que amplios segmentos poblacionales padecen una conflictividad social y ambiental íntimamente vinculada con una intensificación de la desigualdad y la exclusión (con todo y la presencia de “la democracia” en los discursos y referentes normativos institucionales), en buena medida propiciada de manera subyacente, por la operación de un sistema capitalista en su expresión neoliberal.

Desde perspectivas como la de la ecología política, que articula tanto aspectos sociales como naturales, Toledo (2015) expone que la crisis en México es un caso “particular, peculiar y cruento de lo que está sucediendo a escala global [...] su deterioro es la expresión de una crisis civilizatoria que alcanza hoy la máxima concentración histórica de capital” (p. 15). Crisis vinculada a una economía mundial dominada por gigantescas corporaciones que tienen una incidencia en políticas nacionales e internacionales “mediante el control y la cooptación de gobiernos e instituciones, así como sobre los medios masivos de comunicación, la innovación científica y tecnológica y los patrones culturales” (p. 15).

Precisamente, Santos (2003, 2005) apunta al respecto que el capitalismo, en su versión actual, 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. Relacionándose el primero con las condiciones económicas y políticas, y el segundo con aspectos socioculturales.

México, entre otros países latinoamericanos, es heredero de la colonización, de regímenes políticos autoritarios y dictatoriales, así como de sistemas políticos que afectan drásticamente el acceso de amplios sectores de la población a una vida

digna; intensificándose este efecto en grupos poblacionales como el juvenil, quienes viven en escenarios caracterizados por la violencia, inseguridad, vulnerabilidad, la exclusión social, las crisis económicas, la corrupción e impunidad. De lo anterior se desprende el deterioro del tejido y vínculos sociales interpersonales, los cuales afectan la construcción de su identidad y del sentimiento de pertenencia-seguridad correspondientes.

La intensificación de las condiciones anteriormente mencionadas se lleva a cabo dentro de regímenes caracterizados por una supuesta democracia representativa, desde donde se resalta un discurso técnico y macroeconómico, de la clase política privilegiada, orientado a señalar una riqueza creciente, pero que no se distribuye de manera equitativa entre las mayorías claramente no representadas. Lo anterior implica un profundo 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 con una formación ciudadana que, en una de sus vertientes socio-históricas, posee un talante transformativo del orden social establecido.

Dichos elementos han sido contribuyentes de un desencanto social contemporáneo en torno a la democracia. Borón (2009), quien ha abordado el tema de las democracias latinoamericanas posteriores al ocaso de los regímenes autoritarios y las dictaduras, se refiere a ellas como: “democracias que explotan, excluyen, empobrecen y que marginan a las clases y estratos populares mientras contribuyen al desenfrenado enriquecimiento de las minorías adineradas.” (pp. 11-12). El mismo autor cuestiona incluso que se le llame democracia a regímenes que caracterizan más bien a las plutocracias u oligarquías.

En un contexto donde el poder económico y político se concentra cada vez más, desde donde se toman decisiones de impacto colectivo, pero bajo un cuestionable interés por la transformación sociopolítica y económica de cohorte inclusiva, una formación ciudadana basada en una organización y participación política democrática puede contribuir de manera importante a generar alternativas ante problemáticas sociales de alto impacto.

Por tanto, se considera que apostar por una universidad comprometida éticamente con un proceso de ciudadanización democrática ante una indignante exclusión, inseguridad y desigualdad social, no solo es deseable sino necesario. Se requiere de una apuesta por una ciudadanía crítica, misma que no puede construirse al margen de los procesos y contradicciones que la instituyen. Ya que en ese mismo contexto se gesta una doble clase de ciudadanos: incluidos e integrados, y excluidos; con un amplio grupo intermedio en riesgo de vulnerabilidad social (Bolívar, 2007).

1.2 Universidad pública como espacio de tensión, problematización en torno a una formación ciudadana y política democrática

Para una problematización desde el aspecto público de la universidad, evidenciar el carácter político de la educación y su vertiente crítica es un asunto ineludible (Oraisón, 2010; Ovelar, 2005). Los muy diversos pronunciamientos en torno a la función que la universidad 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 dominantes.

La concentración de poder, riqueza y recursos no es compatible con un interés por la transformación de la dinámica sociopolítica y económica en un sentido inclusivo, democrático y ambientalmente sustentable. Dicho aspecto contribuye a que las universidades con una autonomía sustancialmente deteriorada y en relación con un Estado significativamente debilitado sean vulnerables a la presión ejercida desde los espacios de poder económico formal y fáctico. Tal circunstancia se interpone con las pretensiones y el desarrollo de acciones dirigidas a propiciar una formación crítica y con sentido de compromiso, y al correspondiente potencial de contribución a la transformación social que esto representa.

Una revisión general de la literatura conducente reconoce la influencia de un proyecto neoliberal en la formación ciudadana y su ejercicio en el contexto universitario, por medio de un conjunto de reformas y políticas institucionales que han venido permeando la dinámica de las universidades a nivel global. Se puede advertir el llamado de diversos sectores de las comunidades universitarias respecto a que esta institución no debe subordinarse a las demandas utilitaristas del sistema financiero internacional (Chomsky, 2001; Apple, 2002; Cullen, 2004; Torres, 2006; Mollis, 2010; Borón, 2011; Vallaeys, 2014; Santos, 2015).

Respecto al tema, autores como Apple (2002) hacen énfasis en lo que se 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. Este autor 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). Identifica también 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 ninguna contemplación.

A nivel curricular, se implican debates en torno a lo que significa una formación ciudadana y a la manera en que se puede propiciar. 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 consignan cuestiones acerca de la viabilidad de una formación ciudadana, circunscrita a una institución educativa formal, dentro de una sociedad marcadamente antidemocrática (Ruiz y Chaux, 2005; Chaux, 2004; Castro, Rodríguez y Smith, 2014; Hirsch y Yurén, 2013). Es decir, ¿se puede formar en ciudadanía, dentro de una institución educativa, cuando la sociedad que la contiene destaca la concentración inequitativa de la autoridad y el ejercicio del poder?

1.3 Antecedentes de un ejercicio ciudadano estudiantil basado en una organización y participación política

Del otro lado, el foco de atención se centra en el estudiante universitario, a quien se le demanda mayor responsabilidad y conciencia social 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 sociocultural. Andrade (2014) comparte una consideración acerca de su experiencia durante su formación universitaria:

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 (Andrade, 2014, p. 85).

Convocado por lo antes expuesto, cabe señalar que los movimientos estudiantiles en México, como en otros países latinoamericanos y del mundo, han resultado relevantes para la vida política a nivel nacional e internacional, a partir de referentes históricos como las revoluciones en México, Rusia o Cuba, o el movimiento reformista surgido en la Universidad Nacional de Córdoba en 1918.

Autores como Arocena (2018) identifican una configuración particular en la relación universidad-sociedad, propia de la región latinoamericana, que implica una vinculación con las problemáticas sociales más acuciantes, con cierta concepción

del desarrollo, y con una pugna por democratizar a la universidad como una vía de democratización social, sobre todo durante las décadas de los sesentas y setentas (ante lo que advendrían dictaduras, sobre todo en el cono sur).

Al respecto, Borón (2011) consigna algunas de las pugnas que en consonancia con la tendencia reformista emanaron desde un segmento de estudiantes y profesores de las universidades públicas latinoamericanas, 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; y 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.¹

En tanto que Oraisón (2015) señala las reacciones de las dictaduras en la región latinoamericana de los setentas ante movilizaciones sociales, como las estudiantiles, mediante un conjunto de mecanismos de control y represión que impactaron con profundidad a la universidad pública y los movimientos reformistas que se alojaban en su seno, con el propósito de neutralizar su rol social y político: “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).

Centrando la atención en México, los movimientos estudiantiles han sido diversos, con múltiples sentidos, siendo un referente emblemático el del año 1968. Más actualmente podrían destacarse en nuestro país expresiones como el #YoSoy132 (2012) y aquella en torno a los estudiantes forzadamente desaparecidos de la Normal Isidro Burgos de Ayotzinapa (2014).

Respecto al movimiento de 1968 en México, 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

¹Portantiero (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).

organización y participación ciudadana para contribuir a un proceso de democratización, fuertemente demandado, desde condiciones de exclusión, desigualdad e injusticia social.

En buena medida –según dicho autor- a partir de lo ocurrido en el 68 los ciudadanos se hacen visibles 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” (Favela, 2009, p. 80).

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

2 El abordaje, herramientas teóricas y metodológicas

Orientado por el objetivo de la investigación, que fue analizar la relación entre las condiciones socio-institucionales en las que la Universidad Autónoma de Chiapas forma en ciudadanía, y -sobre todo- las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil basado en una organización y participación política, se menciona en este apartado la manera de abordar la interrelación entre estos dos niveles: el institucional y el de los sujetos educativos. Para ello se recurre a un método analítico en torno a la relación entre la formación ciudadana de la UNACH, y la manera en que ella propicia o limita un ejercicio ciudadano estudiantil. Para el análisis, se utiliza un andamiaje teórico y un proceder metodológico que se exponen a continuación.

2.1 El socio-constructivismo y el enfoque histórico cultural

El punto de partida epistemológico del análisis realizado se ubica en un lugar cercano al estructuralismo. Cabe aclarar que dicha cercanía posibilitó un énfasis 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, concebí una relación dialéctica entre sujeto-colectividad y las estructuras que dan forma a la dinámica social.

Orientado por un enfoque socio-constructivista y cultural, como el de Vygotsky (1985), que tiene como antecedente el materialismo-dialéctico marxista, consideré

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 (relaciones de orden social interiorizadas). Desde el mismo, el aprendizaje humano está fundamentalmente vinculado con los procesos socioculturales referentes. La manera de ser y de comportarnos refleja entonces el medio en el que estamos inmersos.

2.2 La filosofía, la ciencia política y la pedagogía crítica

Para poder pensar política y críticamente la relación entre los sujetos y su contexto socio-institucional se consideraron a autores como Rancière (1996), Laclau y Mouffe (2004), y Mouffe (2016), para quienes todo orden establecido está limitado por aquello que es incapaz de institucionalizar. Desde estos límites a los que antecede lo instituyente, o lo social (y lo educativo), se generan pugnas que eventualmente conllevarían a agrietar la estructura, a interpelar lo hegemónico.

Destacando el aspecto político-educativo de la relación entre los sujetos y sus contextos, Castoriadis (2007) fue de utilidad en tanto concibe que la política es una actividad colectiva capaz de ir definiendo las condiciones de vida de las personas y 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, 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*.

Siendo así, en este caso 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. Tendría que contar con una formación que abone a pensar políticamente la realidad en que vive, condición fundamental para la ciudadanía (Castoriadis, 1990).

Desde el campo de lo que se identifica como pedagogía crítica, se recurrió a planteamientos como los de Freire (1969, 2005). La formación de sujetos políticos, históricos, constructores de su mundo, es una constante explícita o implícita en la obra de este autor, quien 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.

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. Y Giroux (1993), por su parte, 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. Propone 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. Desde esta perspectiva, en las instituciones educativas, en tanto construcciones históricas y culturales, se tendrían que desmontar las relaciones de poder develando su relación con las fuerzas estructurales más amplias.

2.3 La delimitación del estudio: hacia lo concreto y lo específico

Tomando en cuenta el tipo de ciudadano que pudiera estarse configurando en el contexto universitario, la posibilidad o no de que dicho contexto pueda ofrecer una oportunidad de formar una ciudadanía para una convivencia democrática, así como las condiciones estructurales que permean los proyectos institucionales universitarios, se atendió la sinergia que se verifica entre los siguientes elementos: la visión de ciudadanía considerada en los entramados institucionales a través de las normatividades correspondientes así como el funcionamiento de los mecanismos dispuestos para la materialización de tales visiones, por otro lado, las formas de organización y ejercicio ciudadano que los sujetos expresan. Buscando con el análisis correspondiente, identificar la perspectiva de los estudiantes y otorgar un papel preponderante a la voz de éstos en tanto actores participantes en su propia formación ciudadana.

En cuanto a la naturaleza y alcance del estudio, se ubicó en lo cualitativo y comprensivo-interpretativo, haciendo énfasis en una perspectiva crítica orientada a generar una reflexión de la dinámica socio-institucional en cuestión tanto para fines comprensivos como transformativos. Las técnicas empleadas para la aproximación a las categorías de análisis fueron el análisis de contenido documental y las entrevistas semiestructuradas.

Apoyado en lo que al respecto expone Izcara (2014) y Gibbs (2012) para la aproximación metodológica correspondiente a la concepción de ciudadanía y al papel de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional, se analizó el contenido de un conjunto de documentos oficiales y públicos (corpus documental) como los que a continuación se mencionan: el Decreto de Creación, la Ley Orgánica,

el Estatuto General, el Proyecto Académico (2014-2018) y el Modelo Educativo de la UNACH.

De manera complementaria, y como referentes de contraste externo, la indagación se extendió hacia el posicionamiento de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, así como el del plan nacional y estatal de educación superior (política educativa regional 2013-2018). Finalmente, se consideró el contenido conducente en documentos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y del Instituto Mexicano de la Juventud.

En cuanto a la caracterización del ejercicio ciudadano estudiantil, se exploró y se identificó a través de un análisis basado en información recabada de profesores y alumnos principalmente. Se utilizaron entrevistas semiestructuradas de tipo informal, tanto individual como grupal, para recopilar información acerca de aspectos como: las características de las expresiones del ejercicio ciudadano estudiantil (particularmente aquellas que manifiestan una organización y participación política); los elementos que inciden en la manera en que los estudiantes de la UNACH ejercen su ciudadanía; la manera en que los actores involucrados conciben que debería llevarse a cabo una formación ciudadana, así como los principales obstáculos para ello.

Los criterios para focalizar la atención en la Facultad de Humanidades y en la Facultad de Ciencias Sociales fueron los siguientes:

- a) Una relación estrecha entre la temática abordada y el aspecto disciplinar de los programas educativos de ambas facultades², no necesariamente 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 la investigación se manifiesta de manera más explícita.
- b) Los interlocutores consultados ubicaron a la Facultad de Humanidades y a la de Ciencias Sociales como las más reactivas³ y que han expresado con

²Que en el caso de la Facultad de Humanidades son: Literatura, Comunicación, Pedagogía, Filosofía, y Bibliotecología. Y en el caso de la Facultad de Ciencias Sociales son: Economía, Sociología, Historia, y Antropología Social.

³Probablemente 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 el trabajo de indagación en la sede se señalaron manifestaciones de ejercicio ciudadano estudiantil, se ubicaron mas bien ligadas a aspectos “internos” (por ejemplo, en la Facultad de Medicina, a transparentar el proceso de

más claridad un compromiso social que trasciende las fronteras institucionales.

- c) Ambas facultades cuentan con algunas fuentes documentales que permiten vislumbrar aspectos históricos que posibilitan una mayor factibilidad de indagación documental.
- d) Albergan disciplinas soslayadas por un proyecto educativo de corte neoliberal institucionalmente dominante en la actualidad.

Los encuentros se llevaron a cabo en diversos escenarios, generalmente dentro de las mismas sedes. En la Facultad de Humanidades se llevaron a cabo 38 entrevistas, de las cuales 20 fueron individuales y 18 grupales, participando en ellas 16 profesores, 162 estudiantes (de diferentes semestres y programas educativos) y un trabajador administrativo. En la Facultad de Ciencias Sociales se llevaron a cabo 23 entrevistas, de las cuales 16 fueron individuales y siete grupales, participando en ellas ocho profesores, 42 estudiantes (de los diferentes semestres y programas educativos), y un trabajador administrativo. Se elaboró el contenido de la muestra poblacional utilizando 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.

Las categorías empleadas fueron flexibles en el encuentro y en el tratamiento con las especificidades del referente teórico y empírico, sin que ello implicara perder la posibilidad de llevar a cabo un análisis integral entretejiéndolas y entramándolas críticamente, elaborando una trama en la que todos los elementos se interrelacionaron hacia la aprehensión de un orden estructural, en tanto una herramienta para la comprensión. Se estableció una categoría central, ciudadanía estudiantil y sus condiciones socio-institucionales, desde la que se desplegaron aspectos como los que a continuación se exponen: contexto socio-histórico y político económico, concepción (idea, noción, manera de entender) institucional de ciudadanía, lugar de la formación ciudadana en el proyecto educativo institucional, características del ejercicio ciudadano estudiantil (histórico y actual), y condiciones estructurales que inciden en dicho ejercicio.

3 Resultados, análisis y discusión

Durante el proceso de análisis se explicitó que, en América Latina, los regímenes dictatoriales y autoritarios facilitaron la posterior implementación de políticas

admisión). Particularmente, en el caso de la Facultad de Derecho, se le vinculó a una tradición “conservadora” desde sus propios orígenes.

neoliberales que desde la década de los ochentas “hegemonizaron la región y tuvieron un enorme impacto en la universidad pública” (Oraisón, 2015, p. 78). De ahí, 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 México y en Latinoamérica, sino a nivel global.

Para 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 replegada en tanto la preponderancia del aspecto económico.

Específicamente, a partir de lo construido tanto desde el referente teórico, como desde el empírico, lejos de una concepción original radicada en el ámbito de las Humanidades, en la UNACH ha venido ganando terreno un proyecto educativo - que refleja y fortalece un proyecto social-, que entre otras cosas:

- a) Ha intensificado el desplazamiento de las Humanidades y de las Ciencias Sociales hacia una marginalidad ligada a la consideración de que no son estratégicas para el desarrollo [económico] nacional.
- b) Valora la libertad del pensamiento del docente siempre y cuando ésta 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.
- c) Se articula con un recorte, o más bien, con una asfixia financiera 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.
- d) Contribuye a promover en las subjetividades y en las colectividades la creencia de que no hay alternativa ante el dictado económico y político de la globalización neoliberal.

Ubicado en un nivel internacional, referencias institucionales como la del PNUD (2004) proponen, en términos de una democracia que contribuiría a gestionar graves problemáticas sociales, una democracia de ciudadanía que implica el ejercicio de los derechos políticos, civiles y sociales (es decir, una ciudadanía integral); precisa

que los primeros se constituyen como la palanca para extender los demás. En ese sentido, urge a promover el debate público, las acciones colectivas, 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. 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 derechos⁴.

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. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2009) planteaba⁵ ya que la educación superior es estratégica para el desarrollo de una sociedad sostenible e incluyente, reconociendo una demanda social -sobre la educación institucional- en un sentido de democratización, inclusión y construcción de una ciudadanía activa impulsada por un pensamiento crítico.

La centralidad de la política contenida en documentos como el informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, aunada a la identificación de una presión social por democratizar la educación institucional que expone 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 educativo⁶.

⁴Con ésta me refiero a una democracia que se va construyendo con una ciudadanía activa que trasciende una ciudadanía nominal, electoral o únicamente representativa.

⁵En 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*.

⁶Con excepción de algunos documentos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en donde proponen políticas educativas de inclusión con responsabilidad social; y del Instituto Mexicano de la Juventud, en su programa 2014-2018, en donde se propone incentivar la participación de las juventudes en las decisiones que les competen.

El discurso del proyecto educativo institucional está proponiendo implícitamente una formación profesional “neutra” o apolítica, a partir de tensos desencuentros entre distintas concepciones o modos de ver el sentido y el deber ser de la educación superior mexicana.

Desde el poder político y económico dominante en la actualidad se impulsa un proyecto educativo que se concibe y se desarrolla preponderantemente hacia una formación para el empleo, al autoempleo y hacia contar con un recurso humano competente para el mercado. Este énfasis se lleva a cabo al tiempo que se desplaza hasta el límite lo concerniente al desarrollo de una cultura política y a una formación ciudadana crítica ligada a la inclusión social y una auténtica democratización institucional.

Este proyecto educativo dominante se puede articular funcionalmente con ciertas disposiciones gradualmente establecidas en instituciones educativas como la UNACH, cuyo estatuto general, que establece cuáles son las obligaciones de los estudiantes, indica que éstos 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.

En torno a la pregunta de investigación, 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.

3.1 Las voces estudiantiles, historia y condiciones socio-institucionales para un ejercicio ciudadano

Abordando las expresiones estudiantiles referentes, en este apartado se incluyen algunas de manera textual. Para una estudiante de la Facultad de Ciencias Sociales (FCS) “estamos viviendo una crisis de las ciencias sociales, ¿de qué me sirve sacar diez en un examen si no puedo incidir [en la realidad social]?”. Gabriel⁷ (también de la FCS), por su parte, identificó una muy relevante apatía estudiantil. Dijo que esto lo entendería un poco en disciplinas como ingeniería o administración (en donde él supone que ciertas problemáticas sociales son más ajenas): “¿Qué es lo que

⁷Se utilizan comillas para indicar expresiones textuales. No obstante la aceptación para participar abiertamente en la investigación, se utilizaron nombres ficticios para expresar la mayor consideración posible a las y los interlocutores.

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 aplicación material, se trata de una cuestión egocéntrica, de acumular conocimientos y nunca aplicarlos o nunca compartirlos?” (los demás estudiantes ahí agrupados suscribieron el posicionamiento de Gabriel).

Apple (2002) nos advierte que las reformas educativas promovidas por el neoliberalismo no sólo marginan la política en relación con el conocimiento, sino que también –en consecuencia- conciben como objetos a los estudiantes, a los profesores y a la comunidad; es decir, les conceden un papel muy poco activo.

Otra de las estudiantes opinó 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 continuó: “¿dónde están los profes?, ¿quiénes nos están formando?, ¿no deberían ser los principales impulsores del compromiso social de las ciencias sociales?”.

Del lado de la Facultad de Humanidades, uno de los estudiantes consideró que no tiene caso luchar contra un sistema todopoderoso y que, por tanto, la única alternativa es unírseles porque “lamentablemente, el revolucionario nunca vive bien; vive pobre, y el que se lleva bien con los gobernantes, vive rico. Ahora los estudiantes sólo son estimulados por el dinero”. Aurora, por su parte, afirmó que para el capitalismo “nosotros sólo somos objetos, te dicen que sólo debes preocuparte por ti, para que llegues a ser un microempresario emprendedor”.

Concretamente, en torno a la interrogante que orientó el proceso de investigación, se perfiló una formación ciudadana nominal, una formación ciudadana impuesta “desde arriba” en una institución en la que operan mecanismos de opresión 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.

De lo expresado por las y los participantes se evidenció una reiterada mención del individualismo y del miedo como factores asociados a la ausencia de una organización estudiantil. 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” (esto expresado por una estudiante de la FCS).

La organización estudiantil enfrenta actualmente un conjunto de obstáculos alojados en espacios institucionales fundamentales como el legislativo universitario, que no

incluye derechos políticos estudiantiles, y con ello, un obstáculo al ejercicio de una ciudadanía en su versión activa. Este hecho en particular podría implicar una significativa negación de la condición de ciudadano en tanto sujeto-actor de la democracia.

En torno a la distinción entre lo institucional y las condiciones de posibilidad para interpellarlo, autores como Schmitt (1998), Rancière (1996), Laclau y Mouffe (2004), y Mouffe (1999), conciben a la política como una administración instituida de la sociedad a partir de un ordenamiento jurídico y de mecanismos disciplinares orientados a la anulación del conflicto; desde su perspectiva, la política tiene que ver con un orden social establecido, y lo político como el proceso disidente de constitución de los sujetos políticos. Los últimos, señalan 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.

En ese sentido, lo instituyente, o lo social, siempre excede los límites de todo intento de constituir “la sociedad” en términos absolutos. Entonces, una ciudadanía activa ligada a la constitución de sujetos políticos estaría orientada a des sedimentar o desnaturalizar el orden institucional dominante visibilizando su carácter socio-histórico y político.

Introduzco un discurso estudiantil que muestra algunas características relevantes en la relación problematizada entre institución y sujetos. Rocío (de la Facultad de Humanidades) reconoce que los estudiantes críticos y participativos padecen la descalificación de autoridades y profesores: “cuando te pronuncias, te organizas y participas; o te dan un puesto o te pueden reprobar”. En ese sentido, Fátima (de la misma facultad) identifica una ausencia de líderes, la asocia con una *represión* institucional. Esta organización estudiantil, invisible o invisibilizada convenientemente para un sector de los profesores, coexiste con instancias orientadas a la construcción de ciudadanía que aparentemente no se enfocan a los estudiantes o que pudiesen carecer de autonomía⁸.

Algunos estudiantes expresaron que hay profesores y autoridades que se comportan como integrantes de una mafia, “que se tapan entre ellos”, y que tienen y ejercen un

⁸Por mencionar un par de ejemplos, la UNACH cuenta con una defensoría de los derechos universitarios, vinculada a la secretaría general, que prácticamente no ha elaborado ninguna recomendación ante denuncias de diferentes tipos de abusos mencionados por algunos miembros de la comunidad estudiantil. Asimismo, cuenta con el Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE), que orienta sus actividades hacia otros espacios no constituidos centralmente por la población estudiantil, esto según lo expresado por los interlocutores.

poder que oprime a los estudiantes que se atreven a disentir; profesores ante quienes “no se puede hacer nada: te topas con la impunidad y con la impotencia; [...] la universidad no hace nada por ti”.

Con un consejo universitario opaco, según lo expresado durante el tránsito sistematizado durante el referente empírico, y con la cooptación de los mecanismos institucionales de participación estudiantil, para la organización estudiantil “desde abajo” no hay ningún reconocimiento y, consecuentemente, no es considerada por la institución como factor pedagógico para una formación ciudadana.

En ese sentido, el funcionamiento institucional desalienta en lo general cierta constitución de agentes sociales, mantiene y promueve la marginación del estudiante de las decisiones más significativas y de repercusión colectiva; los espacios de discusión y deliberación pública son no sólo prácticamente inexistentes, sino aparentemente evitados e inhibidos. La Tabla 1 exhibe sintéticamente características de las condiciones que inciden en las expresiones de ciudadanía estudiantil en el sentido empleado para el presente artículo:

Tabla 1. Condiciones institucionales estructurales que inciden en las expresiones de un ejercicio ciudadano estudiantil en la UNACH

<p>Aspectos institucionales vinculados con las expresiones de ejercicio ciudadano estudiantil</p>	<p>1. Del dictado 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 se ancla y articula con algunos aspectos del currículum universitario, así como en las prácticas educativas vinculadas al mismo.</p>
	<p>2. La UNACH se revela en el discurso de los actores como una institución fuertemente influenciada por cotos de poder, que tienen intereses particulares muy por encima de los colectivos; como una institución altamente infiltrada por la corrupción e 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</p>

	<p>a que las y los estudiantes no problematicen su realidad social, contribuyendo con esto a que no se constituyan como agentes sociales.</p>
	<p>3. También desprendido de lo dicho por los actores sociales participantes en el estudio, la UNACH puede funcionar como “caja chica” y como plataforma política para llegar a ocupar cargos públicos de alto nivel. Sobre esta institución educativa, el gobierno estatal ha ejercido una fuerte influencia política y económica, lo que implica la activación de mecanismos de desactivación a posibles organizaciones y movilizaciones que pudieran llegar a constituirse en un desafío al orden establecido.</p>
	<p>4. La UNACH cuenta con una estructura institucional capaz de desplegar mecanismos de control de expresiones estudiantiles disidentes; cuenta -según lo expresado 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.</p>
	<p>5. Profesores y autoridades recurren a amenazas de expulsión a estudiantes <i>rebeldes</i> 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 <i>orden y de la armonía</i> institucional.</p>
	<p>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 crítica, que es a su vez refleja y refuerza lo que sucede a nivel regional y nacional.</p>

Fuente: elaboración propia a partir del análisis documental y de las entrevistas con los interlocutores.

Las restricciones estructurales 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 ciudadana, política y democrática que los involucraría activamente en el proceso de construcción de nuestra sociedad actual. En estos procesos formativos institucionales, por tanto, se destaca por un lado la ausencia de la perspectiva y la participación juvenil-estudiantil; por otro, la marginalización educativa de lo político.

La organización estudiantil está “más descobijada que nunca” (dice Laura, de la Facultad de Humanidades). 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. Y sin embargo, de trasfondo, existen antecedentes de organización estudiantil, ligada a un ejercicio activo de la ciudadanía, reconstituyente de un sujeto político, que se ha manifestado a lo largo de la historia de la UNACH (ya sea de manera más bien latente, coyuntural o reactiva; o consistente y ligada a organizaciones sociales más amplias) desde sus orígenes en la década de los setentas (de la mano de algunos profesores que arribaron de Sudamérica y que tenían una ideología marxista, marxista-leninista, o maoísta), de la mano de ciertos hitos en la dinámica social (como ha sido el caso del zapatismo), de otros actores sociales (como los constituidos por el magisterio) y de docentes comprometidos e influenciados por ideologías revolucionarias, decoloniales o emancipatorias (que cobraron un relevante auge durante las décadas de los sesenta y setenta). La Tabla 2 y la Tabla 3 exponen a continuación lo señalado:

Tabla 2. 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 marxista-leninista) que abonan al compromiso de la institución con la sociedad y con las comunidades regionales.
1977	La Facultad de Humanidades inicia funciones (los estudios humanísticos significaron un énfasis en un compromiso con “el pueblo”). Esta irrupción promovió la intención de formar 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.
1979	Escalan conflictos políticos que aproximaron a la Facultad de Humanidades al cierre, 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.
Finales de los 70- principio de los 80	Tiempos de efervescencia política que suscita una muy intensa actividad cultural y política estudiantil desde el seno de la Facultad de Humanidades.
Durante los 80	<i>La Asamblea General de Estudiantes y 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).
1985	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).
1989	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).
1992	Cambio en la Ley Orgánica en el sentido de una política de “mano dura” que caracterizó la gestión del entonces gobernador Patrocinio 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. Por otro lado, se lleva a cabo una reestructuración académica orientada a una formación crítica, política y cultural, con un énfasis en el compromiso social.
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).

Tabla 3. Sucesos que estimularon las manifestaciones juveniles-estudiantiles contemporáneas en la UNACH

1. El movimiento #YoSoy132 (2012), originado en la Universidad Iberoamericana cuando se presentó el, en ese entonces, precandidato 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 en apariencia orientados a posicionar a un Rector conveniente a los intereses políticos y económicos de cúpulas de poder institucional.
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

Darío, por su parte, consideró que ser socialmente comprometido es *demasiado desgastante*. Recordó que hace algunos años se llevó a cabo un paro y una movilización que implicó el cierre de la Facultad de Humanidades por espacio de tres días, y llegaron las amenazas: “nos empezaron a decir que nos iban a expulsar. Las amenazas llegaron a lo judicial y hasta a lo personal, y tuvimos problemas entre nosotros, pues el miedo les pegó a unos más que a otros”. Pero también –indicó– 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”. Recordó que, tanto en la televisión como 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”.

Las voces estudiantiles denotaron cierta conciencia política, pero también una capacidad de organización diezmada que enfrenta desafíos como el que implica

pasar de lo que piensan y dicen en las aulas a la acción. La organización y participación política estudiantil ha pasado de la tensión con lo institucional 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 estudiante-docente/autoridad.

Hace un par de años, según Susana (de la FCS):

la carrera de Sociología se intentó organizar, tratamos de hacer un concejo [...] 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? Ella identificó un desgaste, si los que no quieren participar quieren estar así, pues está bien. Sin embargo, reconoció 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.

Las y 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 con frecuencia son sujetos. Lucía (de la FCS) resaltó el aspecto estructural de la violencia como una forma de apaciguar los intentos de transformación social. Consideró que la violencia en nuestra sociedad se ha ido intensificando cada vez más. Ejemplificó lo anterior relatando 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 resarciendo o reparando una ruptura que la universidad ha tenido con el pueblo.

4 A manera de cierre

Con el devenir de diversos procesos socio-históricos, se ha ido instalando en nuestra sociedad actual una concepción dominante de ciudadanía, promovida desde poderosos intereses económicos-políticos que, dadas las condiciones estructurales de países como México, y particularmente de entidades federativas como Chiapas, contribuye a mantener e incluso intensificar la desigualdad socioeconómica a través de su incidencia en las políticas y prácticas gubernamentales e institucionales. Siendo así, tratamos con procesos formativos dominantes que no oponen gran

resistencia a la naturalización de un orden social hegemónico que invisibiliza graves problemáticas en las que el aspecto político cobra particular centralidad.

Dentro del ámbito de la educación en general, y de la universidad pública en particular, ante una crisis socio-ambiental inédita, y a partir del compromiso social que define a cierto sector de las comunidades universitarias latinoamericanas, que históricamente han pugnado por la inclusión y la democratización institucional, se torna crucial atender procesos de ciudadanía juvenil universitaria, basados en la organización y participación política, que interpelen un orden institucional dominante a través de una apertura disruptiva “desde abajo”.

La universidad pública actual contiene [aún] intersticios por donde se puede propiciar una formación ciudadana crítica, inclusiva y democrática que ubique y de sentido sociocultural a la formación disciplinaria-profesional con la que está comprometida, por ejemplo, a partir de disposiciones institucionales que han resistido a un conjunto de reformas educativas de enfoque neoliberal. Con todo y el cada vez más férreo control que aparentemente el dispositivo institucional pueda conseguir, ante una organización estudiantil más descobijada que nunca -que ha pasado de la tensión a la resistencia-, la imaginación, la creatividad y la organización de los sujetos (educativos) siguen guardando un aspecto indescifrable desde donde puede germinar una presencia política que dispute espacios de ejercicio del poder ante el dictado hegemónico, especialmente ante coyunturas promovidas por el alcance de movimientos sociales de horizonte transformativo, impulsados desde un cuestionamiento a un orden social signado por la exclusión, la falta de reconocimiento y la ausencia de una auténtica democracia. CPU-e

Referencias

- Alemán, J. (2019). *Capitalismo. Crimen perfecto o Emancipación*. NED Editores.
- Apple, M. (2002). *Educación “como Dios manda”; mercados, niveles, religión y desigualdad*. Paidós.
- Andrade, G. (2014). *Educación y nostalgia: La experiencia en procesos de formación, una historia de vida*. Historia Herencia Mexicana Editorial.
- Arocena, R. (2018). A cien años del Manifiesto de Córdoba: orientaciones y perspectivas de una nueva Reforma Universitaria. En M. Albornoz y N. Crespo (Comp.), *Reformar la universidad. Lecciones de 1918* (pp. 33-52). OEI.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Graó.

- Borón, A. (2009). *Notas sobre el fetichismo democrático en América Latina*. Espartaco.
- Borón, A. (2011). *Consolidando la explotación. La academia y el Banco Mundial contra el pensamiento crítico*. Espartaco.
- Castoriadis, C. (1990). *El mundo fragmentado*. Nordan.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tousquest.
- Castro, M., Rodríguez A. y Smith M. (2014). *La construcción de ciudadanía en la educación media superior: un estudio de caso sobre docentes de la UNAM*. UNAM-IISUE.
- Cullen, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós.
- Chaux, E., Lleras, J. y Velásquez, A. M. (Comp.). (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta integral para todas las áreas académicas*. Ministerio de Educación/Universidad de los Andes.
- Chomsky, N. (2001). *La (des)educación*. Crítica.
- Dussel, E. (2005). Transmodernidad e interculturalidad: interpretación desde la Filosofía de la Liberación. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: Etnocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Unesco/Ciccus/ Clacso.
- Favela, A. (2009). *Los ciudadanos y la democracia en el México del siglo XXI*. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de los datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Giroux, H. (1993). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI.
- Hirsch, A. y Yurén, T. (Coords.). (2013). *La investigación en México en el campo Educación y valores 2002-2011*. ANUIES/ COMIE.
- Izcarra, S. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Fontamara.
- Laclau, E. y Mouffe, C. (2004). *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. FCE.
- López, A. y Fonseca, H. (2015). *La otra palabra. Historia, proyectos y testimonios de la Facultad de Humanidades*. CONECULTA.
- McLaren, P. (2011). *El Che Guevara, Paulo Freire y la pedagogía de la revolución*. Siglo XXI.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós.

- Mouffe, C. (2016). *La paradoja democrática*. Gedisa.
- Mollis, M. (2010). La transformación de la Educación Superior en América Latina: Identidades en Construcción. *Revista educación superior y sociedad: nueva época*, 15 (1), enero 11-23.
- Oraisón, M. (2010). Individuación y participación: tensiones en la construcción de ciudadanía. En B. Toro y A. Tallone (Coords.), *Educación, valores y ciudadanía* (pp. 75-94). 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). Juan Pablos Editor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-0be25aec-f586-447c-99a5-9e09c3b73613>
- Ovelar, Nora (2005). Educación, política y ciudadanía democrática. A través de la especial mirada de Paulo Freire. *Revista de Pedagogía*, 26(76), 187-206.
- Portantiero, C. (1978). *Estudiantes y política en América Latina. El proceso de la reforma universitaria (1918-1938)*. Siglo XXI.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (2004). *La democracia en América latina, hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos*. <https://www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf>
- Puiggrós, A. (1996). Educación neoliberal y quiebre educativo. *Nueva Sociedad*, 146, noviembre-diciembre, 90-101.
- Rancière, J. (1996). *El desacuerdo. Filosofía y política*. Nueva Visión.
- Ruiz, A. y Chau, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade.
- Santos, B. (2003). *La caída del Angelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política*. ILSA/Universidad Nacional de Colombia.
- Santos, B. (2005). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política*. Trotta/ILSA.
- Santos, B. (2015). *La universidad en el siglo XXI*. Siglo XXI.
- Schmitt, C. (1998). *El concepto de lo político*. Alianza
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. La Muralla.
- Toledo, V. (2015). *Ecocidio en México. La batalla final es por la vida*. Grijalbo
- Torres, J. (2006). *La desmotivación en el profesorado*. Morata

Vallaey, F. (2014). La Responsabilidad Social Universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (12), 105-117.

Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. La Pléya.