

Num. Reg.	FLCT269
Procedencia	Donacion
Proveedor	ALU
Fact. Núm.	
Precio	
Fondo	
Revisado por	RMP
Fecha	4/05/06
Catalogador	RMP
Fecha	4/05/06

Material
de
sangre



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION

**"ANALISIS DE LA LIBERTAD DE CATEDRA COMO EXPRESION DE LA AUTONOMIA
UNIVERSITARIA Y SU IMPACTO EN LA GENERACION 1991-1995 DE LA
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION DE LA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SAN LUIS POTOSI "**

TESIS QUE PARA OBTENER EL TITULO DE

**LICENCIADO EN CIENCIAS DE
LA COMUNICACION**

PRESENTAN:

Rodolfo González Barrera Cruz

J. Ramón Vázquez

Agradecimientos.

Expresamos nuestra gratitud infinita a nuestros asesores L.C.C. Jorge Arturo Mirabal Martínez, Psic. José Pablo Vázquez Sánchez y Profr. Víctor Manuel Avila Lomeli, por su disponibilidad, paciencia e interés en la realización de este trabajo recepcional.

Asimismo, gracias a todas y cada una de las personas que con sus constantes palabras de apoyo y entusiasmo nos animaron a trabajar disciplinadamente. He aquí el resultado de una dedicación impulsada por nuestra familia, nuestros amigos, nuestros compañeros y nuestros maestros, que confiaron en un documento profesional que hoy presentamos y dedicamos a la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, en especial a la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación.

A todos ustedes un testimonio de gratitud.

Rodolfo González Barrera Cruz

J. Ramón Vázquez

El presente trabajo, con todo lo que ha implicado su realización, y todo lo que representa e incluso genera:

* Lo dedico a mis padres, J. Ramón y Ma. Guadalupe, por la formación que me brindaron, por el espíritu de superación, por las expectativas que tuvieron en torno a mí y que atinadamente me exigieron dar lo mejor y llegar tan lejos como mi capacidad me lo ha permitido. Por demostrarme con hechos que la autenticidad es la más valiosa de las virtudes humanas, y por el inmenso cariño con que guiaron mis pasos.

* Lo presento a mis hermanos Carlos y Araceli, por mantener vivo el espíritu de equipo, de solidaridad y de familia, lo cual nos ha permitido sortear los obstáculos y desempeñarnos con éxito, concientes de que ser independiente es el primer paso para ser alguien.

* Lo empleo para exponer mi admiración a mi familia Vázquez, por su apoyo, por tolerar mi adolescencia y por todo lo que he aprendido de ellos: su ejemplo académico, la unidad familiar y la buena voluntad para con los semejantes; porque su conducta y sus acciones me han ayudado a entender, a vivir los valores católicos como oportunidad de sana convivencia y aprecio por la persona y sus manifestaciones, no como una doctrina que somete y asfixia. En especial a María, Bale y Pablo.

* Lo realizo como una forma de reafirmar a mis amigos y compañeros la fraternidad que nos mantiene hombro a hombro, porque juntos hemos encontrado el lado interesante de la academia, la convivencia y la confianza; porque compartir es una actitud diaria.

* Me permite subrayar la reciprocidad con mi carrera, con mis maestros -desde el nivel básico hasta el profesional-, los trabajadores administrativos y toda la gente con la que laboré no sólo en estos cuatro años, sino en los doce previos que constituyen mi formación profesional, mi madurez personal y mi integración a la sociedad. En especial a Jorge, Maru, Gonzalo, Luz, Mirna, Faustino, Armando y Polo, que considero amigos y mentores.

* Lo ofrezco a Ruth, con quien la vida toma nueva imagen y genera nuevas propuestas, porque no somos sólo una pareja, sino una real y sólida expresión de la voluntad de vivir y convivir, con todo lo que ello implica. Porque cree en mí y confía en mi capacidad.

* Lo agradezco personalmente -en el aspecto técnico- a Bernardo Zavala, Alejandro Ressa y Sergio Núñez, así como a Edna Félix. Hemos logrado una presentación digna de un trabajo de esta naturaleza.

Gracias a todos ustedes. Sepan que es un paso muy importante para mí y no hubiera sido posible sin su cooperación. No ha sido del todo fácil, pero ha valido considerablemente el esfuerzo.

Very truly yours,
(Vázquez)

Este esfuerzo lo dedico:

A Papá y Mámá, Fillo y Magda, quienes crearon y construyeron mi biografía llenándola de alegría, anhelos, serenidad y esperanza.

A mis hermanas, Cindy y Jocelyn, cómplices de mi niñez y regocijo del presente.

A mi amiga Iliana, quien ejerció profunda influencia sobre mí.

A ustedes comparto la trascendencia de mi vida y la sencillez de mi amor.

Gracias:

A mi compañero y amigo Ramón, a quien respeto por su tenacidad y voluntad.

A mi amigo Jorge Mirabal, ejemplo de profesionalismo y amistad.

Al Lic. Raúl Camacho, por el respeto que medió nuestra relación.

A mis amigos maestros, a quienes con el lenguaje del silencio demuestro la gratitud y reconocimiento como formadores de mi carácter y temperamento.

A todos mis amigos, quienes conmigo emprendieron esta inolvidable aventura.



ÍNDICE

I. PLANTEAMIENTO.	3
Antecedentes, 3; La autonomía universitaria, 7; La libertad de cátedra, 11; El caso San Luis Potosí, 15.	
II. EL PROYECTO.	21
Objetivo, 21; Preguntas de Investigación, 21; Hipótesis, 22; Teoría y Metodología, 22; El Análisis Institucional, 22; La Metodología Hermenéutica, 25; Diseño de la Investigación, 29.	
III. LA INVESTIGACION.	31
El discurso de la libertad de cátedra como expresión de la autonomía universitaria, 31; Praxis hermenéutica, 33; Lo oculto, lo inconsciente, lo reprimido relativo a la libertad de cátedra, 53; La libertad de cátedra como inconsciente político, 55; Los analizadores de la libertad de cátedra, 61; La simbolización institucional, 63.	
IV. LA PROPUESTA.	71
La autogestión, 71; La transversalidad, 73; Los lineamientos, 74.	
NOTAS.	77
BIBLIOGRAFIA.	80

" El análisis institucional no consiste en acusar pura y simplemente a algunos de esto o aquello, sino que consiste en permitir una lucidez que debe engendrar comportamientos adaptados y eficaces.

Un 'análisis' es, precisamente, porque no todo mundo está preparado para aceptar ciertas 'interpretaciones' o explicaciones; pero todo mundo puede utilizar constataciones ciertas y precisas obtenidas de la simple observación y que cada quien pueda realizar, siempre y cuando se les quiera examinar "

- Michel Lobrot.

**ANALISIS DE LA LIBERTAD DE CATEDRA COMO EXPRESION DE LA
AUTONOMIA UNIVERSITARIA Y SU IMPACTO EN LA GENERACION
1991-1995 DE LA
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACION DE LA
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE SAN LUIS POTOSI**

I. PLANTEAMIENTO.

" El que ante la obra ajena nunca siente el aguijón de la duda; quien no ejercita su curiosidad ni antepone al amor a las soluciones la pasión por el problema, jamás será un buen maestro, ni podrá despertar en sus alumnos la actitud crítica y la capacidad de libre exámen indispensables para el desenvolvimiento de esa originaria voluntad de saber ".
- Karl Jaspers.

Antecedentes.

Desde que el gobernador del estado don Rafael Nieto le otorgó al Instituto Científico y Literario el rango de universidad autónoma por decreto del 10 de enero de 1923, no se han difundido claramente los lineamientos que respaldan dicha soberanía.

Dado que el concepto que la UASLP maneja de la autonomía no está del todo claro, surge una necesidad de cuestionar tal independencia como institución, ya que es en ella sobre la cual esta casa de estudios fundamenta su existencia. Al fin y al cabo, esta soberanía es necesaria, toda vez que la Universidad es un cruce de instancias económicas, políticas e ideológicas observadas bajo el espectro académico en un espíritu crítico y de libre exposición de las ideas.

Para entender a la UASLP es indispensable recurrir al concepto de autonomía que refiere necesariamente al Estado. Si el Estado es la configuración sociopolítica que tiene un determinado país o nación, el hecho de haber elevado a rango constitucional la autonomía universitaria, consagra en el más alto nivel este atributo y garantiza la independencia de los planteles de educación superior frente al gobierno. (1)

Sin embargo, la autonomía universitaria ha existido en medio de ambigüedades. Por un lado, la pobre explicación que hay de esta soberanía y, por otro, el de que sea una institución, pues este término en sí ni siquiera está bien definido.

En este 1996, se habla de la "nueva universidad" que no es otra cosa que la continuidad del proyecto de modernización académica, administrativa y tecnológica que se echó a andar en 1995 al interior de la

UASLP. Dentro de estos ajustes, cabe un estudio de este corte pues podemos retomar el concepto de autonomía e insertarlo con mayor claridad -mediante los canales pertinentes- en el discurso de la comunidad universitaria.

Con este análisis, debemos intentar esclarecer la fuente del desconocimiento de un olvido institucional. Es por ello menester decir cómo es posible que no identifiquemos nuestras propias instituciones. Así, tomamos en cuenta la autonomía desde el punto de vista de las ciencias sociales, descomponiéndola en sus elementos para clarificar sus causas y explicar su desarrollo.

En la segunda mitad del siglo veinte, las instituciones han empezado a caer en crisis, por ello emprendemos este trabajo como un espacio crítico producto de una voluntad de cambio (discurso actual de la institución) para interpelar las significaciones instituidas.

Nuestro análisis se circunscribe a la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP abordando tanto al personal docente como a los miembros de la generación 1991-1995.

Como autonomía entendemos la facultad de un individuo, grupo o institución de desenvolverse al margen de cualquier intervención exógena, en este caso, en los renglones académico, administrativo, técnico y de gobierno. Aunque retomamos el surgimiento histórico de la autonomía en el mundo, en el país y en el estado, nos enfocamos en los años mencionados y en la Licenciatura, y sólo incluimos el contexto histórico como referencia.

Así, nuestros conceptos clave son el de autonomía y el de libertad de cátedra, para explicar el impacto que ambos tuvieron en la séptima generación de egresados del plantel.

No es posible predecir una institución a partir del estado que la ha precedido pues, a medida que profundicemos en nuestro análisis, el sentido de lo que del pasado se había conservado al principio, se transforma.

Lo que se instituye es, a través de los reacondicionamientos que se están dando, una nueva definición de nuestra realidad universitaria inscrita no en los libros, sino en el proceder de los hombres, sus relaciones y su organización.

Toda vez que la vida universitaria se entretaje producto de la interacción de los actores sociales y políticos que día a día la constituyen, es en ella, por ser uno de los espacios en donde se elabora parte importante del discurso social, que esta posibilidad de comprender y explicar la autonomía nos invita a una búsqueda de lo oculto a partir del enjuiciamiento de las instituciones ocultadoras, sean del orden de la racionalización o la ideología. Este método analítico consiste en hacer

variar -experimental o ideológicamente- al elemento sosteniendo constantes a los otros o, por el contrario, en mantener constante al elemento mientras los otros varían. Al momento de descomponer al todo en sus elementos, se añade también la idea de categorizar para lo cual tomaremos los elementos de la hermenéutica, entendida como la teoría del sentido capaz de desentrañar mensajes de discursos, es decir, la ciencia de la interpretación de lo oculto, lo extratexto.

La ambigüedad del manejo del término autonomía se constituye en analizador puesto que es un dispositivo que provoca la revelación de lo que está oculto. Esta investigación se presenta a fin de que pueda ser tomada en cuenta en el proyecto o discurso del cambio en la institución o "nueva universidad". Como analistas, nos coloca en ventaja el haber formado parte de la institución.

Más adelante, pasaremos a lo que es la simbolización institucional, que no significa otra cosa que la manera en que la Universidad se piensa a sí misma y cómo se ve a sí misma, es decir, la imagen que se autoconcede y además proyecta. De acuerdo a la naturaleza de nuestro estudio, en este caso abordaremos a la comunidad docente de la Licenciatura, como promotora y responsable del quehacer científico en la Máxima Casa de Estudios y la forma en que éste se desarrolla.

También habremos de aproximarnos al discurso de la institución, al cual entendemos como *lo que se habla en la Universidad, de lo que se habla, y lo que se habla sobre la misma*. Este discurso atraviesa las intervenciones de todos sus miembros pues hay algo que los vincula entre sí y al conjunto de la red institucional.

Finalmente expondremos cómo en el interior de la Universidad se da el sistema de información (oficial) y cómo lo apoya o contrarresta el sistema de comunicación que se da entre los miembros (informal).

El fin último de esta tesis es aludir a ese sistema de información que existe en esta casa de estudios superiores para poner en común el concepto -ya esclarecido- del espíritu autónomo de la Universidad y de su expresión en la libertad de cátedra, y constituirlo en un sistema de comunicación pero a nivel formal.

Un propósito medular de este trabajo, y al cual finalmente está encaminado es el de analizar la manera en que se ejerce la libertad de cátedra y su impacto en la generación 1991-1995; pretendemos estudiar el fenómeno "libertad de cátedra" tal como se presentó, y no como creemos que debería ser. Para ello, hemos pensado en el quehacer educativo paralelo al de comunicación, ya que entendemos a la educación como el proceso de interacción social por el cual son transmitidos elementos culturales de un individuo o grupo a otro semejante, de tal modo que éstos no sólo pueden adaptarse y cooperar a

su conservación y transmisión, sino también oponerse a ellos y contribuir a su modificación.

Si tomamos en cuenta a la UASLP como institución social en la que se integran y discuten elementos pedagógicos, jurídicos, técnicos, económicos y sociales, podemos decir que éstos son producto de una estructura entendida -según el enfoque funcionalista- como la ordenación de los elementos que constituyen un todo. Si la Universidad es una institución al servicio de la sociedad, uno de sus objetivos es preparar profesionales para dicha sociedad. Es entonces que encontramos en la libertad de cátedra una herramienta o condición indispensable para el logro de dicha tarea.

Hemos insinuado un análisis institucional en un período cronológico. No obstante, ello no significa que pretendamos empobrecerlo en la dimensión del tiempo pero, si sólo lo observamos históricamente, despojaríamos nuestro análisis en la precisión de la dimensión de espacio social. Por ello hemos reducido al mínimo la situación de la autonomía en su expresión *libertad de cátedra*.

Aunque la UASLP en su estatuto orgánico menciona la autonomía como fundamento de su quehacer y la libertad de cátedra como garantía de espíritu crítico y libre discusión de las ideas, no explica los alcances o límites de ambos términos. Es aquí donde encontramos una amenaza potencial para el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la inteligencia del siguiente planteamiento:

...el profesor, maestro o catedrático imparte la enseñanza mediante "lecciones-conferencias". En ellas, el alumno intercala preguntas para así dar un intercambio de opiniones y generar discusión en torno al tema. Es aquí donde el docente ejerce su libertad de cátedra, expresando sus opiniones personales o inclusive posturas políticas frente al tópico en cuestión. Esto se dá -sin embargo- teniendo presente el cumplir con un plan específico que en muchas ocasiones se reduce a un "simple programa" que repite anualmente y que tiene -por lógica- algunas variantes...

El concepto libertad de cátedra puede, como hemos visto, rayar en la desviación de los objetivos del quehacer educativo pues permanece siempre latente la posibilidad de que el aula se convierta en un centro de ideologización y no de transmisión de conocimientos, además de que, al tener el catedrático total control sobre su programa académico (que se maneja con flexibilidad), se corre el riesgo de que por negligencia o apatía no actualice los contenidos, lo cual va en detrimento de la formación profesional.

Es entonces este análisis necesario para esclarecer los conceptos que se han manejado durante décadas en la Universidad, y que han

operado al margen de un discurso oficial que los regule y proteja, siendo que se dan en el seno de una institución emancipada de la intervención del Estado.

La Autonomía Universitaria.

Si bien el siglo XIX se erigió en América Latina como la etapa de revolución e independencia, la presente centuria comenzó y se desarrolló como la de reestructuración y reordenamiento, pues era muy complicado digerir trescientos años del yugo hispano.

En medio de esta vorágine de rectificar rumbos fueron solidificándose algunas instituciones existentes, desaparecían otras e, inclusive, surgieron algunas nuevas, producto de los renglones que empezaban a implantar los postulados de los intelectuales, quienes encabezaban las gestas de los albores de este siglo.

Una de ellas, quizá de más peso que las económicas y las políticas, es una de impacto educativo que, aunque no se desliga de aquéllas, si las deja un poco de lado, pues ésta se desenvuelve en ese foco de conciencia y de proceso de concientización intelectual del pueblo, es decir, la Universidad: nos referimos a la autonomía.

El desarrollo de las máximas casas de estudio en Hispanoamérica se ha dado en tres etapas, a saber:

a) Dependencia Económico-Administrativa del Gobierno Federal.

Si bien llegó a constituirse en varias ocasiones en Ministerio de la Educación o en la Institución Nacional, su desarrollo se daba en virtud de modelos exógenos, las más de las veces era llevada y traída según el grupo político en el poder y, cuando mejor le iba, era considerada como la productora de los profesionales que requería la sociedad, aunque los títulos que expedía sólo sirvieran como ornamento con el cual aspirar a prestigio. Como señala Ricardo Arias en *Universidad y Cambio Social*, el catedrático -consagrado durante horas al recinto educativo- "estaba motivado no por la docencia ni por la ciencia sino primordialmente por el título (su influjo) y el rango académico sobre su posición como profesional y como ciudadano o político".

b) Autonomía Marginal.

En medio del período republicano de Iberoamérica, las condiciones políticas del naciente siglo, las exigencias de los gremios estudiantiles y la necesidad de gobernarse a sí misma llevaron a la Universidad a adquirir su autonomía del Estado, pero esa independencia la distanció y desvinculó respecto a la realidad social. La idea era abstraer al sector

universitario para un desarrollo sin las influencias políticas del ambiente social. Sin embargo, aunque pudo ampliar la conciencia de su finalidad, se perdió en las nuevas disciplinas que surgieron (la mayoría sociales) y se tornó radical, pues se entregó al interés del grupo que la componía y que estaba determinado a su vez, por un cierto interés económico y social: profesores, alumnos, egresados, etc. El problema era que el alma mater generaba una escala propia de valores, independiente y hasta asimétrica con la sociedad, en la que el **catedrático pasaba de un profesional que enseñaba a un profesional de la enseñanza que sólo administra cursos**, en vez de un profesor que elabora y divulga el saber en ciencia y/o en técnica. Asimismo, su constante preocupación de reafirmar la originalidad latinoamericana frente a la tradición europea y anglosajona, "aunque favorecía una universidad autóctona y se planteaba el problema de nuestro propio acceso a lo universal" (2), condujo más a un subrayado de nuestras fuentes que a una proyección hacia nuestras metas.

c) Integración a la Sociedad.

La Universidad es una comunidad con meta propia, distinta de la meta específica del Estado, y por ello ha de gozar de libertad en su propio ámbito, como toda comunidad intermedia. Más aún, la meta propia de la Universidad tiene que ver con la verdad, su búsqueda y su difusión y, toda vez que el valor de la verdad trasciende lo temporal, la máxima casa de estudios debe velar por la autonomía administrativa, académica y de gobierno para garantizar su función analítica y crítica, pues su libertad tiene raíces y proyecciones trans-sociales y no meramente extra-estatales. Finalmente, como advierte el filósofo José Luis Aranguren: "la verdadera fuerza de un Estado, su asiento firme y real en la sociedad, se mide por su capacidad de soportar y sostener una Universidad así". Este es el desarrollo que está teniendo la universidad latinoamericana, que debe integrarse a la sociedad para hacerla dinámica y consciente de que su progreso radica en procurar lo mejor de ella, lo superior de sí misma.

Podemos concluir que el quehacer universitario de nuestros días se define como lo que Maritain expone del proceso educativo en su conjunto: "la educación tiene como esencia y como fines propios la formación del hombre y la libertad interior de la persona humana, que deben ser mantenidas cualesquiera que sean las cargas impuestas por añadidura (en el orden moral o político). No se trata de rehusar estas cargas, pero si fueran asumidas de mala manera, al punto de falsear los esenciales valores humanos de la educación... entonces el bien común en nombre

del cual la escuela debe asumir las cargas complementarias, no sería garantizado sino traicionado".

El nacimiento de la autonomía universitaria se remonta a los recintos medievales cuando las famosas "corporaciones" o centros de vida intelectual reclamaron y lucharon por una soberanía con respecto a los poderes locales.

En 1229 aparece la autonomía cuando le es concedida a la Universidad de París y, un par de años después, en 1231, a la de Bolonia. Aquí encontramos nuevamente que las ideas de independencia más puras, aparecen en la zona de las galias, como lo ratificarían en el siglo XVIII. Sin embargo, las armas que utilizaron para luchar por sus privilegios fueron: la autonomía jurisdiccional, los derechos de huelga y de recesión, y el monopolio para otorgar grados académicos. Se apoyaban en el Papa y el emperador para preservar su emancipación de los señores feudales. No obstante, dejaron esta relación cuando defendieron la libertad de pensamiento. Cabe recordar que en la Europa moderna, las universidades aportaron los cuadros de funcionarios y especialistas necesarios para los aparatos de Estado y además sirvieron para asegurar un nuevo tipo de dominación social y lograr la cohesión de las nacionalidades. Fue en este tiempo, cuando se desarrollaron los sistemas de educación nacional.

Como ya hemos visto, al fin de cuentas la Universidad ha sido concebida histórica y culturalmente como un centro de cultura, pero de cultura elitista, de realeza, o al menos potencialmente lo ha demostrado. Si no lo era por la "clase de los titulados", o "de los privilegiados", sí de los "intelectuales", cuando se inician las concesiones de la autonomía. Ya veremos más adelante, el caso mexicano de la primera mitad de siglo.

La autonomía no es otra cosa que -como planteó Valentín Gómez Farías al expedir su decreto de la Real y Pontificia Universidad- la libertad de gobernarse a sí misma para que pueda coadyuvar con más libertad y eficacia a regir el destino de la nación. Hoy entendemos que esta soberanía es de corte administrativo, técnico, académico y económico pues, como lo consagra el Pacto Federal en su artículo 3º fracción VIII, "...las instituciones de educación superior tienen la facultad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura respetando la libertad de cátedra e investigación, y de libre exámen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio".

Esta idea de autonomía tiene su referencia más reciente en 1929, cuando el Gobierno Federal otorga la autonomía a la Universidad Nacional argumentando que "los jóvenes interesan más a la revolución

para el triunfo definitivo de su ideología" (3). Aún antes, con sentido visionario, Justo Sierra planteó el proyecto de Universidad Nacional en 1902 durante la ceremonia de constitución del Consejo Superior de Educación Pública, "para dar unidad orgánica y conciencia de sí mismo al cuerpo docente". En 1910, ya como Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, obtuvo la aprobación del Congreso de la Unión para abrir la Máxima Casa de Estudios mexicana que, aunque dependiente del gobierno, apuntaba a cierta autonomía. Sierra planteaba: "...el Estado tiene una alta misión política, administrativa y social; pero en esa misión hay límites, y si algo no puede ni debe estar a su alcance, es la enseñanza superior, la enseñanza más alta. La enseñanza superior no puede tener, como no tiene la ciencia, otra ley que el método, esto será normalmente fuera del alcance del gobierno".

Siguiendo estas líneas, identificamos que la institución de la autonomía universitaria en México se dio con una visión en favor del país con el fin de incorporar la educación superior a la misión de la educación nacional, que pugna por un desarrollo armónico de todas las facultades humanas, fomento de lealtad a la patria y la conciencia de solidaridad en la soberanía y la justicia. Cabe destacar que la inclusión de la autonomía universitaria en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos vino a esclarecer algunas indefiniciones que persistían hasta entonces, referentes tanto a la concepción como a la práctica de dicha autonomía y las universidades mismas, en sus formas de organización y funcionamiento.

Es en este contexto de "educación integral", en que se ve la pertinencia y oportunidad de una universidad autónoma, que asuma los criterios de este proyecto educativo. Es decir, aquí ya ampliamos el concepto de autonomía, y lo vemos en cuanto a su impacto en la nación en que se desenvuelve, tales criterios son: libre, en tanto que promotor de "libertad de creencias y lucha contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios; democrático, no sólo como estructura jurídica y régimen político, sino como sistema de vida; nacional, en la atención a la comprensión de nuestros problemas, aprovechamiento de nuestros recursos, defensa de nuestra independencia política y económica, continuidad y crecimiento de nuestra cultura; propositivo, por su contribución a la mejor convivencia humana, aprecio por la dignidad personal y convicción del interés general de la sociedad, ideales de igualdad y fraternidad de todos los hombres" (4).

Quando tocamos el término autonomía, nos referimos al poder del sistema, subsistema o institución para realizar sus actividades y tomar sus decisiones al margen del control ajeno. Este poder es función directa del número de personas que lo integran, de su habilidad de decisión, de

los conocimientos o experiencias acumuladas a través de sus miembros, de la organización y distribución de derechos y deberes de sus participantes, de "la calidad y cuantía de su influencia en el medio social" (5) y de otros factores.

El centro de todo este discurso es el porqué y las condiciones de la autonomía. En América Latina, las universidades públicas con autonomía están subsidiadas por el Estado. Pero los gobiernos entregan los fondos no como su obligación de ofrecer este servicio al pueblo, sino como un favor que le hacen a los estudiantes de acceder al conocimiento en un ambiente libre de la intervención del Estado. Además -como es un caso muy marcado en la nación azteca- no está ausente el rubro educativo de ser discriminado frente a otros renglones, lo que condiciona aún más su desarrollo. Por ejemplo, en 1986 era destinado en México, el 1.8% del PIB a la Educación y en Cuba era el 6.8%. La canalización de capital a las altas escuelas no sólo no se incrementa, sino que va en picada. En 1978, el Gobierno Federal destinaba a la UNAM el 0.32% del PIB, mientras que en 1986 era sólo el 0.17%. Esto origina que los estipendios para el personal académico no sean congruentes: en 1979, les era destinado un 19.7% de los ingresos, mientras que en 1986, les correspondía únicamente el 13.9%. (6)

Una situación muy similar se vive en Argentina, Chile y Uruguay. Sin embargo, por ser sistemas con tradición y que concentran en su seno personalidades destacadas del medio intelectual y del campo de las profesiones, ven asegurado un cierto grado de poder social (en México, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, junto a muchas otras, es un claro ejemplo de esto). Además, respecto a los elementos de influencia, como lo afirma Luis Scherz en su ensayo *Las Relaciones entre las Universidades Públicas y Privadas en Latinoamérica*, "cada sistema universitario cuenta con la influencia y acción de sus graduados y, sobre todo, con el respaldo de la opinión pública". Por tanto, podemos entender que la extensión e intensidad del poderío social de la Universidad en Iberoamérica es mayor que el de sus homólogas europeas y estadounidenses.

La Libertad de Cátedra.

La libertad, concepto en torno al cual gira la teoría pedagógica de Juan Jacobo Rousseau es -según aseveraba el pensador suizo- "el más valioso de los bienes del hombre", pues aparte de que le permite elegir lo que es de su interés, genera todas las reglas de la educación ya que "permite al hombre ser dueño de sí mismo y por lo tanto de su educación, que es el procedimiento por medio del cual se da al hombre todo lo que

no tiene al nacer y necesita para la vida". Rousseau plantea que se debe lograr, mediante la educación, la formación de un hombre libre, capaz de sobrevivir ante un cambio del orden establecido.

El término cátedra nos sugiere el de educación. Gracias a la depuración que se ha hecho del concepto, hemos dejado atrás el tradicional de instrucción que se refería a la mera transmisión y asimilación de conocimientos, y se entiende la educación como "la formación integral de un individuo responsable, preparado para la acción, la reflexión y la comprensión racional, y por tanto convertido en un ser libre y en un *hombre total*" (7).

El origen de la libertad de cátedra se remite a la Edad Media, cuando la Universidad deja de ser un centro selectivo que desarrolla sus tareas con clérigos y letrados, para hacer una labor extensiva a diversos sectores de la población. Eran las primeras pugnas por la libertad de pensamiento.

En México, al iniciarse la instrucción en la época colonial, los maestros estuvieron sujetos a la Iglesia, "aquéllos indígenas preparados por los misioneros, que transmitían sus conocimientos a sus hermanos contemporáneos y a los criollos, compartieron la pobreza franciscana, y cayeron en una educación un tanto sacralizada" (8). En el grueso de la América española, los jesuitas fueron los religiosos que lograron más avances rumbo a una educación libre de intervenciones, pero aunque suministraban la instrucción que negaba la corona hispana, no es menos verdad que lo hacían en doctrinas exclusivas y con fines exclusivos.

El 23 de noviembre de 1833, Gómez Farías estableció la Dirección General de Instrucción para el Distrito y Territorios de la Federación, que operaría bajo el principio de la libertad de enseñanza. Eran los primeros pasos para dejar atrás la vieja universidad colonial. La Universidad fue cerrada y reabierta conforme se sucedían liberales y conservadores en el poder y el siglo XIX representa sólo los deseos de reforma en el interior de la misma, pero tristemente superada por la educación que brindaban los seminarios.

Durante el rectorado de don José Vasconcelos, y con su apoyo, se celebró el Primer Congreso Internacional de Estudiantes con el concurso y la representación de delegados pertenecientes a diversos países iberoamericanos. Entre sus resoluciones, en orden al gobierno autónomo de las universidades, pedía la libre docencia, sin embargo, fue hasta mediados de este siglo que la libertad de cátedra -expresión máxima de la autonomía universitaria- se elevó a rango constitucional. Se había visto la amenaza que representaban las ideas (impulsadas con gran vigor por el licenciado Vicente Lombardo Toledano) de adoptar la orientación marxista como postura ideológica de la casa de estudios y había que

proteger a la educación de sufrir las imposiciones de corte político como la acaecida en el sexenio de Lázaro Cárdenas.

Una situación similar se vivió en otras naciones entre el siglo XIX y el presente. La libertad de cátedra era necesaria pues "...la anarquía, que no es un hecho político sino un estado social, estaba en todo, como estaba en las relaciones jurídicas de la nación; y estuvo en la enseñanza y en los instrumentos personales e impersonales de la enseñanza...era absolutamente indispensable establecer un orden racional en los estudios...la enseñanza verdadera: la que se desentiende de los propósitos históricos de los métodos parciales, de los procedimientos artificiales..." (9)

Hoy entendemos que la libertad académica posibilita la elección universitaria de objetos de estudio y formas de acción sobre los mismos, así como le da oportunidad de promover el surgimiento de nuevas propuestas de especialización, que contrarresten una proclividad irrefrenada a la dependencia y el sometimiento científico, tecnológico y cultural respecto del conocimiento.

La autonomía universitaria reconoce la autonomía de la enseñanza, la libertad de cátedra que permite al docente definir sus campos de contenido y acción, sus formas de transmisión y enseñanza. En *Función de la Universidad Pública*, Raquel Glazman Nowalski sostiene que "la autonomía en el ámbito externo y la libertad de cátedra en el interno, promueven la búsqueda de nuevas concepciones de carácter teórico-práctico, de propuestas alternativas para la acción social y para el desarrollo del saber".

Dado que la libertad de cátedra, en su papel de garante para el ágil desenvolvimiento del docente, se materializa en apertura y dinamismo, en el acceso a ciertos datos que proporcionen nuevas dudas, se puede llegar a generar "el estudio de la realidad, el diagnóstico de los grandes problemas nacionales, el sondeo de las aspiraciones populares y la demostración de la total incapacidad del sistema vigente". (10)

Hasta aquí se ejerce, inclusive, la libertad de investigación, sin embargo, aunque la Universidad debe y puede desempeñar un papel político en base a sus características y funciones educativas y culturales y, participar junto a otros organismos e instituciones con el objeto de exigir al Estado la modificación de determinadas políticas y proponer planes o proyectos, "no está a su alcance el asumir el papel de protagonista fundamental en los movimientos políticos y sociales". (11)

Así como este, surgen -al no existir precisiones en torno al concepto "libertad de cátedra"- otros factores, como "el desplazamiento de un modelo de ejercicio <<liberal>> de la profesión, al de un burócrata que presta sus servicios a una institución, la dificultad de que el

profesional acompañe en su magnitud al avance explosivo de conocimientos y habilidades que redundan en lagunas y niveles de vigencia del saber profesional; un desplazamiento de los valores en torno al profesional, sus servicios, su relación con el demandante de los mismos..." (12)

Hemos enmarcado -hasta este momento- a la libertad de cátedra en su aspecto enseñanza-aprendizaje a nivel formal, pero existe otro de vital importancia y que se apega aún más (por la metodología que emplearemos) a la naturaleza e intención de nuestro análisis, y es el referente a lo comúnmente denominado "currículum oculto".

Aunque Rodolfo Bohoslavsky lo define como "lo que expresa y oculta la relación del salón de clases por la vía del lenguaje", un gran número de intelectuales caen en que se trata de lo que no se ve, ni se dice, pero se enseña por vías sutiles, ideologizadas, subconscientes y frecuentemente más expresivas... es decir, "lo que se dice por el hecho de no decirlo".

Encontramos primero que al interior de los planteles escolares se reproduce la tradición apoyada en el "magister dixit", el maestro como criterio de verdad. Esto viene a colación porque el profesor universitario tiene la posibilidad, desde la cátedra, de hacer uso de la palabra para argumentar más extensamente sin que nadie le pueda contradecir. Es una variante muy moderna de la fuerza física, del provecho que obtiene el docente de ese "púlpito" en que se encuentra al impartir clase y que lo coloca por encima de sus alumnos. Es en él, en donde compensa sus bajos estipendios que lo hacen acreedor a menosprecio y devaluación frente a otras profesiones.

Podemos identificar un fracaso en el proceso de educación, también conocido como "proceso de civilización" o "sociabilización". Un testimonio claro es, como leemos en *Tabúes Relativos a la Profesión de Enseñar* de Theodore Adorno, la doble jerarquía visible dentro de la escuela: "una jerarquía oficial, según capacidad intelectual, rendimiento, notas; y otra jerarquía que permanece latente, no oficial, en la que juegan su papel la fuerza física -"ser un hombre"- y hasta ciertas disposiciones mentales de carácter práctico no honradas por la jerarquía oficial". Adorno maneja también las ambigüedades, las contradictorias imágenes que sugiere la figura del profesor. Por esto señala que existen "ciertas representaciones inconscientes o preconcientes de los docentes, los alumnos y los candidatos a docentes, que operan como <<sedimentación colectiva de representaciones>>, y que juegan el papel de prejuicios psicológicos y sociales y se conservan <<tenazmente hasta convertirse en elementos reales>>".

Recordemos que dentro del aula, es el profesor quien determina la comunicación, quien pauta el tiempo, el espacio y los roles y, sobretodo, quien instituye los códigos y lineamientos, normas y lenguajes posibles. Rodolfo Bohoslavsky indica que al hacerlo, el profesor "integra los códigos y repertorios institucionales del organismo donde se imparte la enseñanza". Afirma también que al definirse la comunicación posible con el alumno implícitamente "circula una serie de metamensajes mediante los cuales se perpetúan las relaciones presentes en el sistema más amplio, en el contexto dentro del cual está inserta la institución donde se enseña y que es el sistema de relaciones sociales".

No podemos soslayar que el docente, en su rol de mediador, se compromete en la situación pedagógica con lo que él cree, lo que él dice y hace, lo que él es y, como leemos en *Observación y Formación de los Docentes* de Marcel Postic, "su mensaje adquiere un valor específico para el conjunto de los alumnos y una resonancia particular para algunos de ellos pues la acción pedagógica, en tanto que proceso de transformación de otra persona, actúa a su vez provocando la transformación íntima".

Los representantes de la corriente crítica de la evaluación del aprendizaje contemplan los actos educativos que suceden en el grupo "no sólo como los de enseñanza-aprendizaje, sino los miedos, las ansiedades y satisfacciones" (13) y los ubican dentro de su dimensión social, sin desatender la relevancia del aprendizaje individual o grupal.

Es indispensable subrayar la pertinencia e importancia de nuestro término en cuestión pues dado que la práctica docente no se puede reducir a técnicas e instrumentos, el profesor debe tener libertad para desempeñarse en el interior del salón de clases pues "cada grupo escolar se configura de manera diferente y no es posible aplicar los mismos medios a realidades distintas". (14)

La autonomía académica expresada en la libertad de cátedra implica una posibilidad de ruptura con los planteamientos reproducionistas. Esta situación es oportuna, pertinente y necesaria pues en los planteles de educación superior la discusión que procura el avance del conocimiento no está supeditada a los requerimientos de la producción pues en las universidades el conocimiento es un fin.

El Caso San Luis Potosí

La guerra de independencia mostró a un San Luis Potosí enérgico y valeroso con una mentalidad muy despierta y -dadas las circunstancias del país- se fue operando un cambio en la ideología de los potosinos, cada vez más proclives a la emancipación. San Luis vivió altibajos de paz

pero, a fines del segundo tercio de siglo, volvieron los potosinos a revolver el estado, pugnando por una "tierra para el agricultor", movimiento que siguió hasta mediados de nuestro siglo con los hermanos Cedillo en la huasteca.

Por esa época, en el cambio de este siglo, San Luis vivía gran esplendor, con la puesta en función de la Fundación de Morales, el Teatro de la Paz, el Monte de Piedad, la Penitenciaría del Estado y las industrias textiles y pasteurizadoras, amén de la planta hidroeléctrica. Real de Catorce recuperó gran importancia y la ganadería estatal se extendió en beneficio de muchos pueblos. Asimismo, se inició en la huasteca la exploración y explotación del petróleo, y los precursores intelectuales de la revolución (Soto y Gama, los Sarabia, Rivera, Arriaga y otros) abrieron el fuego contra la dictadura en el Primer Congreso Liberal inaugurado el 5 de febrero de 1901.

El Instituto Científico y Literario fue inaugurado en mayo de 1861. Este recinto educativo, junto al Seminario Conciliar Guadalupano Josefino, formó grupos de distinguidos intelectuales y artistas. Madero promulgó el Plan de San Luis en 1910. Varios militares gobernaron entre 1917 y 1923: Dávila, Chapoy, Breceda y Barragán.

Por el Plan de Aguaprieta subió al poder Rafael Nieto, que había sido Ministro de Hacienda; hizo varias reformas a los códigos Penal, de Procedimientos Civiles y de Procedimientos Penales, publicó una ley agraria, modificó la ley electoral dándole derecho a sufragar a las mujeres mayores de edad que supieran leer y escribir, promovió la ley de Referendúm y Revocación, se comenzaron los trabajos de la presa de Mexquitic y se construyó el edificio de la Biblioteca Pública con el apoyo de la Cámara de Comercio.

Por último, el señor Nieto le otorgó al Instituto Científico y Literario la categoría de Universidad Autónoma, que comprendía el Hospital Civil en la parte docente y técnica, la Biblioteca Pública, el observatorio meteorológico y la Dirección de Educación en su rama Normal. Le dió la ley capacidad para adquirir y administrar bienes de cualquier género, con tal de ser dedicados a su objeto; y la reglamentó con un Rector, un Consejo y una Asamblea compuesta por representantes de cada institución de las que la integran, nombrados por los catedráticos y empleados superiores respectivos.

Cabe mencionar el movimiento universitario de 1918 suscitado en Córdoba, Argentina, por su importancia como antecedente de la reforma universitaria en muchos de los países latinoamericanos, una de cuyas demandas era la participación de los estudiantes en el gobierno de la Universidad y la vinculación con la problemática de la sociedad. En

Argentina, se realizaron congresos nacionales de estudiantes, a los que asistieron algunos estudiantes mexicanos.

En 1917, se crea la Universidad Autónoma de Michoacán y en 1925 la de Guadalajara. En 1923, la Federación de Estudiantes de México presentó ante la Cámara de Diputados una iniciativa, en la que planteaba entre otras cosas, la autonomía de la Universidad Nacional en lo referente a su estructura técnica, facultades para nombrar y remover maestros y empleados; disposición libre del presupuesto y dominio de los inmuebles. Ellos pugnaron en 1920 por la participación estudiantil en el gobierno de la Máxima Casa de Estudios. En esa década se realizaron varios congresos estudiantiles en diversos lugares de la república, y se formó la Confederación Nacional de Estudiantes. En enero de 1929, en el VI Congreso Estudiantil de Mérida, se insistió en la autonomía de la Universidad Nacional y el gobierno de ésta por parte de profesores y estudiantes. Al cabo de una semana, un incidente en relación con evaluaciones impuestas sin consultar a los alumnos (se trataba de cambiar la evaluación anual por períodos semestrales) provocó una huelga en la Escuela de Derecho y se acrecentó el conflicto con la intervención de las fuerzas del orden.

El 10 de julio se aprobó una nueva ley orgánica para la Universidad Autónoma de México, que en su artículo 1º versaba:

...la Universidad tiene como fin impartir la educación superior y organizar la investigación científica, principalmente la de las condiciones y problemas nacionales, para formar profesionistas y técnicos útiles a la sociedad y llegar a expresar en sus modalidades más altas la cultura nacional, para ayudar a la integración del pueblo mexicano. Será también fin esencial de la Universidad el llevar las enseñanzas que se imparten en las escuelas, por medio de la extensión universitaria, a quienes no estén en posibilidades de asistir a las escuelas superiores, poniendo así, la Universidad al servicio del pueblo.

La orientación de tipo socialista que el gobierno impulsaba provocó conflictos en la Universidad Nacional, y el asunto de la autonomía fue nuevamente objeto de debate en esas circunstancias.

Para acabar con todas estas incidencias, el entonces presidente Abelardo L. Rodríguez dijo el 15 de octubre de 1933 que proponía la autonomía para terminar con la actitud "injustificadamente recelosa y desconfiada de los universitarios para con el Gobierno Nacional. Así, el día de mañana la Universidad, con recursos morales y pecunarios propios, respondería a la nación y que el Gobierno, libre de toda suspicacia, pueda exigir a los universitarios, como lo exigirá todo el país, que respondan al uso que hayan hecho de la entrega generosa, levantada y noble que el Estado les hace".

Los jóvenes hacían de las suyas y adjudicaban al Gobierno el consecuente fracaso de la Universidad. El problema era la indefinición en el nombre: al ser Universidad Nacional de México, el Estado se encargaba de desarrollar las actividades de investigación científica y de cultura más alta. Al nombrarla Universidad Autónoma de México, cayó en el radicalismo y, por nomenclatura, asumía el carácter de no ser ya por antonomasia *la* Universidad, sino *una* universidad en la república. Por lo tanto, se le dió el nombre de Universidad Nacional Autónoma de México y se asentó el hecho de que era necesario descentralizar la cultura del país, para no caer en la "pirámide" hispana, aunque, como confirmó Silva Herzog, "se vió la imposibilidad de que la vida universitaria fuese tan autónoma como fuese, sin la ayuda financiera del gobierno".

Por esas mismas fechas, en San Luis Potosí, se ratificaba la autonomía de la Universidad. El decreto 106 que había expedido Rafael Nieto en 1923, estableció la Universidad Autónoma del Estado que se denominaría Universidad de San Luis Potosí, "se instituyó el sistema de democracia universitaria y dentro de las funciones de autogobierno se otorgaba plena capacidad jurídica para integrar su patrimonio y se reconocieron legalmente todos los estudios e instrumentos expedidos por el Consejo a nombre de la Universidad con toda la fuerza y validez que exigían las leyes para instituciones oficiales" (15). En 1934, el general brigadier Ildefonso Turrubiartes, Gobernador Constitucional del Estado, deroga el decreto de 1923 que obligaba a la Universidad a rendir cuentas a la Contaduría de Glosa para la revisión del uso de sus fondos, y sólo menciona que el Estado nombrará un auditor para informar al Ejecutivo de la distribución que diera la institución al subsidio gubernamental. La tolerancia cedillista permitió dicha emancipación de la Máxima Casa de Estudios, además de autorizar la apertura de colegios católicos. Fue hasta 1949 cuando el Primer Magistrado de la entidad, Ismael Salas, con la Ley Orgánica del Artículo 100 de la Constitución Política del Estado la exime de toda fiscalización, revisión o exámen por parte de cualquier autoridad y señala -en el artículo 5º- que "la libertad de cátedra es norma del funcionamiento de la Universidad. Esta libertad no podrá ser coartada, ni objeto de investigación o sanción alguna. Las autoridades y órganos universitarios cuidarán de la competencia, moralidad y cumplimiento de sus deberes por los catedráticos; pero las opiniones, teorías o sistemas que ellos profesen no podrán ser motivo de observaciones o determinaciones de ninguna clase, mientras no sean inmorales o estén prohibidas por alguna ley". (16)

El día 3 de mayo de 1935 conferenciaron Lázaro Cárdenas y Saturnino Cedillo, que era gobernador de San Luis Potosí. El presidente trató en vano de persuadirle a que en el estado potosino secundara la

política educacional que se estaba llevando a cabo. Desde febrero, Cárdenas quería suprimir la Universidad Nacional ante lo que los estudiantes se manifestaron ruidosamente. Poco tiempo pasó para que le cortara el subsidio; los izquierdistas exigieron la renuncia del rector Fernando Ocaranza porque defendía los fueros de la institución; y renunciaron en masa los profesores.

En medio de estas circunstancias, entró el general Cedillo al gabinete comunista, con el nombramiento de Ministro de Agricultura. En *El Balance del Cardenismo*, nos relata el Lic. Eduardo J. Correa la elevación y caída del rancho de Palomas: "es curioso que los que más entusiasmo mostraron por Cedillo fueron los intelectuales. Coronaron como paladín de la libertad de cátedra a quien estaba vecino al analfabetismo. La ciudad de los palacios se estremeció de regocijo ante la delirante recepción que la Universidad Nacional dispensó al indio que llegaba a ocupar un Ministerio, que había caído en la trampa con candores de paloma". Poco a poco le fueron quitando atribuciones y su título quedó sólo en figura decorativa. "Antes de tres meses, ya en el Senado se abría el fuego contra Cedillo; uno de los mujiquistas, el senador Garza Tijerina, inició el ataque, al que respondieron los representantes potosinos, y seis días después Cedillo se ratificó en su posición, declarando enfáticamente que no toleraría que en San Luis Potosí se implantara la educación socialista".

Durante dos años se sucedieron los siguientes hechos:

El 30 de octubre de 1936 fue descubierto un complot para sacrificar a Cedillo; el 9 de enero de 1937 el comunismo oficial comenzó a destaparse con el asilo a Trotsky; el 24 del mismo mes se celebró un congreso comunista en donde se propuso crear un Frente Popular al que el Partido de la Revolución Mexicana (hoy PRI) y la CTM aceptaron su adhesión; al día siguiente el Ministro de Comunicaciones saludaba con el puño cerrado en alto, reiterando su profesión de fe comunista; el 7 de febrero, en un congreso magisterial realizado en Querétaro, Mújica aboga por la colectivización del ejido, y hasta la Universidad llegó la pugna entre mujiquistas y cedillistas.

Todavía el 15 de mayo de 1938, San Luis Potosí vuelve a subrayar sus ideas de soberanía y de autodeterminación cuando el Congreso del Estado y el Gobierno estatal desconocen al Gobierno del centro encabezado por Cárdenas, pues no estaban de acuerdo con sus ideas socialistas afirmando que, "se había interrumpido la fiel observancia de la Constitución General de la República".

Al igual que la XXXV Legislatura local, el comandante en jefe del Ejército Constitucional Mexicano (título que le dió la misma) Saturnino Cedillo, al día siguiente se separa del Gobierno Federal llamando al

pueblo a desconocer a Cárdenas por su antiagrarismo, la violación que hacía de la propiedad privada y los derechos de los hombres libres. Cedillo argumentaba que Cárdenas pretendía cambiar el régimen burocrático para implantar un remedo del soviét. El historiador Primo Feliciano Velázquez narra los hechos que impulsaron al general de división a manifestarse a la nación: "en Yucatán, a ciencia y paciencia de Cárdenas se suprimió el Himno Nacional de nuestras escuelas...se han enviado maestros con la consigna de preparar a la niñez con doctrinas marxistas y en numerosos planteles oficiales en lugar de haber cuadros que ostenten a los héroes de nuestra independencia, encontramos a líderes rusos como Lenin, Stalin y otros... Cárdenas ha permitido que se arroje una gran mancha sobre la pequeña propiedad rural pues desconoce a la parcela individual frente al ejido; es decir, disfraza el comunismo con la palabra colectivismo... Es antiobrerista pues da preferencia a la CTM postergando a todos los obreros que no están en esa central..."

Finalmente cayó Cedillo por confiar en las palabras y la amistad del presidente quien le aceptó una renuncia ¡que no había presentado! luego de un conflicto de estudiantes de agronomía de Chapingo. Primo Feliciano Velázquez lo nombra "el último cuachicil" quien, según cuenta el historiador, "frente a frente a la tiranía, defendió la libertad de cátedra y, con el plan que le costó la vida, pugnó por la libertad religiosa".

II. EL PROYECTO.

" El comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que se es realmente, es decir, un 'conócete a ti mismo' como producto del proceso histórico desarrollado anteriormente y que ha dejado en ti una infinidad de huellas acogidas sin beneficio de inventario. Debemos empezar por hacer este inventario ".
- Antonio Gramsci

A. Objetivo.

El objetivo de nuestro trabajo es:

Analizar la institución de la Libertad de Cátedra a través de la interpretación de su discurso y sus consecuentes representaciones en la generación 1991-1995 de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.

B. Preguntas de Investigación.

En base a lo anterior, surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿Cómo se instituye la libertad de cátedra?

¿Qué tipo de discurso produce la libertad de cátedra tal como está instituida?

¿Qué impacto (representaciones) tuvo y/o tiene en la generación 1991-1995 el discurso producido por la libertad de cátedra instituida en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí?

¿Qué beneficios traería el esclarecimiento del término "Libertad de Cátedra"?

C. Hipótesis.

En la medida en que la libertad de cátedra se enmarque en un contexto teórico-conceptual más claro, la docencia se profesionalizará y se ejercerá una educación acorde al nivel superior.

En tanto no se defina el término "libertad de cátedra" y se especifiquen sus alcances y limitaciones en un discurso oficial que los regule y proteja, en el interior de las aulas se dará una anarquía académica.

D. La Teoría y la Metodología.

En todo estudio científico social, según Abraham Nosnik existe la necesidad y pertinencia del uso de una teoría sustantiva y una teoría metodológica.

La teoría sustantiva incluye el conjunto de conceptos y relaciones conceptuales utilizado con el fin de explicar los fenómenos en cuestión, mientras que la teoría metodológica representa el conjunto de conceptos y relaciones conceptuales que nos explican cómo podemos evaluar a la teoría sustantiva.

Por las características de nuestro estudio, hemos decidido tomar el análisis institucional abordado metodológicamente bajo la perspectiva de la hermenéutica.

El Análisis Institucional.

La guerra recorre el planeta. En medio de la ocupación alemana, un gran número de médicos de albergues en Europa, toma conciencia de la opresión que ejerce sobre los enfermos y opta por la búsqueda de una actitud nueva para con ellos a fin de "reconocerles como personas". Es entonces cuando se comienzan a importar técnicas de psicoterapia ocupacional de los Estados Unidos de América.

Al fin del conflicto bélico, las instituciones de la sociedad industrial capitalista se ven atravesadas por la crisis y se hace menester "auscultarlas".

El trabajo analítico es concreto, se efectúa en el aquí y ahora de una organización social "solicitando la implicación de los miembros". Intenta liberar el habla social, la expresión colectiva y <<política>> de los deseos" (17). Se trata de una psicoterapia de grupo, un ritual específico situado en el espacio y el tiempo de la institución analizada, y se apoya en una nueva organización de la vida diaria en la institución. El fin último

es el de hacer participar a los propios sujetos observados en la gestión de un proceso de cura.

En nuestro estudio, el análisis institucional lleva dos vertientes: por un lado el de revisar la libertad de cátedra y la autonomía como aspectos instituidos en la Universidad y, por otro, el de ver -dependiendo de los resultados de nuestra investigación- de que manera se pueden subsanar las ambigüedades que podrían existir en el ejercicio de ambos términos y emitir una propuesta acorde al espíritu universitario.

Daumezon escribe que este análisis consiste en "estudiar de una manera dinámica, en el curso de conductas que tienen en sí mismas un dinamismo curador, el comportamiento de los sujetos confiados a nuestros cuidados". Nosotros estudiaremos a los miembros de la generación 1991-1995 para identificar el impacto que tuvo el fenómeno libertad de cátedra en ellos.

En el análisis institucional la terapia se realiza al descifrar, al leer analíticamente los acontecimientos. Ligado al análisis, está la pedagogía institucional que aparece como una tentativa de reforma técnica y metódica a partir de una crítica de las instituciones que no deja de tener en cuenta su declinación. No se trata de suprimir las grandes instituciones, sino que sólo atacamos los métodos, es decir, se busca el cambio (o la adecuación) de las instituciones internas.

Este método analítico, al igual que la corriente de las relaciones humanas de Elton Mayo y la exploración interdisciplinaria del campo simbólico de Marcel Mauss, tiene como fuente el psicoanálisis y la psicología. En este análisis el camino esencial es el de distinguir entre lo impuesto y lo emergente, lo dado y lo potencial, "lo instituido y lo instituyente".

La institución se entiende como los dispositivos organizados dentro de un *establecimiento*, como "una elección general y estructural que aparece en la historia en un momento determinado y que luego se encuentra por doquier". (18)

De ahí se desprende lo instituido, que es la suma de reglas, normas, costumbres, tradiciones, etc., que el individuo identifica en la sociedad en que se halla inmerso, y que proporciona condiciones indispensables para que se "mantenga en pie" el complejo social. Por su parte, lo instituyente es toda actividad que permite volver a cuestionar las instituciones y que libera al hombre de caer en la pasividad frente a lo instituido. Si bien comenzamos a caer en una polisemia de términos, descubrimos que estos aspectos forman parte de un proceso dinámico que en su ciclo infinito se autopreserva pues lo instituyente genera lo instituido, lo instituido es susceptible de lo instituyente y así

sucesivamente, hasta que lo instituyente -como expone Lourau- se institucionaliza.

Es evidente que no es posible concebir a las instituciones como un nivel o una instancia de una formación social determinada pues dado que las instituciones están atravesadas por lo económico, lo político y lo ideológico, se tornan en un *cruce de instancias*.

Hemos mencionado lo no dicho, la ignorancia institucional (Max Weber), y ello nos habilita para concebir el análisis como una hermenéutica, para efectuar una interpretación institucional. La ilusión y el desconocimiento "son necesarios para que se mantenga el sistema social, para la estabilidad de las relaciones sociales dominantes, que las instituciones producen y reproducen" (19). No hay que olvidar que la represión y los mecanismos y aparatos ideológicos del Estado son productores permanentes de desconocimiento institucional.

En este orden, la libertad de cátedra como expresión de la autonomía, es un aspecto cultural reprimido (por su indefinición) y es por eso que la vemos desunida como concepto, es decir, es un signo separado de su sentido. No obstante, sobrevive en el inconsciente de la comunidad universitaria, aunque sus bondades se hallen disimuladas, deformadas, reducidas a estado de signos desunidos. Sabemos que por el término libertad nos confiere un derecho, pero ¿a qué derecho se refiere? ¿cuáles son sus alcances?

Aludiendo a la teoría institucionalista de Cardan Castoriadis encontramos que no todas las instituciones son nuevas, pero el acto de instituir trastorna sus articulaciones, su lugar en las nuevas relaciones sociales, su equilibrio y su poder.

Cuando surgen manifestaciones que están en desacuerdo con lo instituido, revelan la naturaleza de éste. En los trabajos de psicoterapia institucional (Torrubia, Guattari, etc.) se denomina analizador de los sitios del habla a los dispositivos que provocan el esclarecimiento de lo que estaba oculto. Así, es el analizador quien provoca el análisis.

El vocablo institución, que nos remite a los sistemas de derecho, es el punto de articulación entre los grupos y las formas sociales denominadas organizaciones. Ahora bien, en la dinámica social, se lleva a cabo un proceso constante de simbolización institucional, que de acuerdo con P. Cardan se entiende como "el hecho de que toda institución regional específica tiende a reproducir y resumir el conjunto del sistema institucional".

Si lo aproximamos a nuestra investigación, la autonomía en su expresión libertad de cátedra, es simbólica en la medida en que resume y condensa el conjunto de los niveles y conflictos de la formación social en que se desempeña.

Tal resumen puede ser leído -más que en los actos o en las estructuras- en el discurso de la institución. Este se halla inserto en el conjunto del sistema ideológico institucional y se traduce en la carta, los reglamentos y el habla social de los miembros de una comunidad (en este caso la universitaria) con un código único y auténtico, producto de las reuniones oficiales y los encuentros informales.

Nuestro lenguaje se forma y prevalece con los conceptos propios de la institución que connotan las expresiones de la misma (principios de funcionamiento, la base material, la división de las tareas). Se habla de acuerdo a ciertas normas que regulan la vida en la institución que -ya instituidas- son defendidas por los miembros y expuestas en la eventual llegada de nuevos militantes.

Por el hecho de que el discurso posee su código específico, se vuelve hermético, pero tal rigidez obedece al hecho de que los miembros son temporales y la institución es permanente y ésta se reproduce a través del flujo de entrada y salida.

Estos planteamientos aparecen como base para un proyecto autogestionario encaminado a una transversalidad dentro de la institución. Aunque la emergencia de la autogestión en las tesis de Marx y Proudhon se basó en la experiencia del movimiento obrero con la participación del trabajador colectivo en el proceso técnico de la producción, las tendencias administrativas fueron encaminándola hacia las experiencias anglosajonas del *self government*.

El objeto es que lo instituyente se torne instituido, en la forma <<finalmente hallada>> para superar los deslindes inadecuados: por una parte las ideas, identificadas con *la teoría*, por la otra, *la práctica*, identificada con la Organización" (20). Se trata de que la cura se genere desde dentro, no desde fuera.

Este enfoque -para mayor validez- ha de ser transversal con el fin de garantizar la comunicación máxima entre todos los miembros de todos los niveles jerárquicos para dejar atrás el anquilosado sistema unidireccional de información. De esta manera la transversalidad se consolida como la condición necesaria para que todos los grupos tengan la palabra y se liberen de la sujeción -que caracteriza a la verticalidad- y la ambigüedad -que genera el imaginario indiferenciado de la horizontalidad.

La Metodología Hermenéutica.

El nacimiento de la hermenéutica se da cuando se empiezan a traducir e interpretar las Sagradas Escrituras, específicamente los libros del Pentateuco. Su origen está en las letras, en los símbolos, en el

lenguaje. Como había que traducir la Biblia al griego koiné, y a la vez interpretarla, esta técnica se dividió en exégesis y hermenéutica. La primera se identificó como la interpretación por excelencia, y la otra se fue dedicando poco a poco al desentrañamiento del sentido de las expresiones.

A medida que la hermenéutica se desarrolló, aparte de las obras religiosas, también se utilizó para estudiar trabajos filosóficos y óficos (teogonía, mitología, etc.) pero la Edad Media significó un regreso a la exégesis debido al Teocentrismo.

Wilhelm Dilthey aparece luego como el reformador de la hermenéutica, introduciendo una cosmovisión historicista-cronológica y le sigue Schleiermacher (1860), que con su "nueva hermenéutica" se interesa en Kant, Wolf y los pensadores contemporáneos.

La evolución de la hermenéutica continúa con Martin Heidegger y Georg Gadamer, que bajo la perspectiva del existencialismo hacen hermenéutica lingüística y poética.

Jürgen Habermas es el principal filósofo contemporáneo con sus aportes a la comunicología y la sociología con línea crítica (Frankfurt). Él va de lo existencial a la crítica.

La hermenéutica, como afirma Gadamer (21) era un elemento práctico de la actividad del comprender y del interpretar mismo... ayudaba a la comprensión de textos difíciles mediante la aclaración de los pasajes que ofrecían dificultades de comprensión.

Por ello, nos remitimos a la metodología hermenéutica con el fin de desmenuzar el discurso que expongan los sujetos involucrados en nuestro estudio y que habrá de sacar a la luz todo aquello que esconde -paradójicamente- el ejercicio de la libertad de cátedra. El modelo que rige el concepto hermenéutico de comprensión es la dialéctica insuperable *ocultamiento-desocultación* que domina Heidegger: "el descubrimiento del ente es posible por el simultáneo ocultamiento del ser". (22)

Aunque los estudios que aluden a la hermenéutica abordan en su mayoría textos literarios, ello no quiere decir que nuestro texto (producto de las respuestas de los entrevistados) no sea susceptible de su aplicación pues, como afirma Gloria Prado en *Creación, Recepción y Efecto*, no podemos entender al texto "sólo como escritura creada o limitada, sino como experiencia vital que se evidencia ante los ojos atónitos de quien la vive o la contempla, para apropiársela después o integrarla a la propia comprensión, y más todavía, a la autocomprensión".

La praxis hermenéutica comprende tres momentos importantes. La anticipación de sentido o prefiguración, espiral hermenéutica o configuración y círculo hermenéutico o refiguración. Como menciona

Hans Georg Gadamer en *Verdad y Método*, en el quehacer hermenéutico se articula la estructura circular de la comprensión desde la perspectiva heideggeriana, como ese movimiento anticipatorio -la precomprensión- que determina continuamente a la comprensión del texto. Ésta como la interpretación del movimiento de la tradición y del movimiento del intérprete no como acto de subjetividad, sino determinado desde la comunidad que une con la tradición. Tres acciones constituyen la operatividad del círculo hermenéutico: comprender, participar en el acontecer de la tradición y continuar determinándolo desde nosotros mismos.

Gadamer habla en este contexto de una "anticipación de perfección". El intérprete tiene que suponer que el texto recibido -pese a que inicialmente le resulte incomprensible- representa una manifestación racional, es decir, "una manifestación que se puede fundamentar bajo determinadas predisposiciones". (23)

Es en esta parte donde debemos encontrar lo oculto y ponerlo de manifiesto. Para ello es tarea de la hermenéutica, según propone Paul Ricoeur "manifestar y restaurar un sentido que se me ha dirigido como un mensaje... y la desmitificación como reducción de ilusiones" (24). Esto es, desembarazar el discurso o desentrañar el mismo a fin de permitirle hablar desde su sentido pleno.

Así, la tarea de la interpretación puede delimitarse en los siguientes términos, según Jürgen Habermas: "el intérprete aprende a distinguir su propia comprensión contextual que al principio creía compartir con el autor pero que en realidad se había limitado a suponérsela a éste de la comprensión contextual del autor". Consiste, entonces, en "alumbrar" las definiciones de la situación que el texto recibido presupone, a partir del mundo de la vida del autor y de sus destinatarios.

Todo esto nos da la pauta para asimilar el proceso de prefiguración, configuración y refiguración, pasos esenciales del método a utilizar. Al respecto, Habermas indica que: "...el intérprete entiende el significado de un texto en la medida en que entiende porqué el autor se creyó con derecho a hacer determinadas afirmaciones (como verdaderas), a reconocer determinados valores y normas (como correctos) o a manifestar determinadas vivencias (como veraces)". A partir de que el autor construye sus interpretaciones, puede dilucidarse el sentido del texto.

Podemos concluir con la metodología hermenéutica filosófica resumida en el siguiente esquema:

Primer nivel. Anticipación de Sentido.

Conjeturar a partir de conocimientos empírico-sociales y teóricos que permiten formular un patrón de preguntas o hipótesis posibles respecto al texto.

Segundo nivel. Espiral Hermenéutica.

El o los estándares que se repiten en el texto y que nos permiten llegar a un patrón de sentido satisfactorio.

Tercer nivel. Círculo Hermenéutico.

Determinar el punto de partida y el punto a que se llega, para identificar el sentido implícito en el texto.

No queremos con esto hacer un análisis de la hermenéutica, más bien lo delimitamos como lo hace Gadamer en su análisis de la interpretación de punto de vista de la aplicación, es decir, al punto de vista "de que toda interpretación de un texto representa una apropiación actualizadora del sentido del texto por parte del intérprete con vistas a posibles situaciones en su mundo". (25)

E. Diseño de la Investigación.

Para obtener la información utilizaremos la técnica de entrevista semiestructurada que consiste en separar la conferencia por temas y no por preguntas, pues éstas se van construyendo en base a las respuestas del interlocutor. Dichos temas responden única y exclusivamente a las variables incluidas en las hipótesis expuestas. Cabe mencionar que por ser un estudio de tipo cualitativo -que se interesa en el sentido del discurso, no en la cantidad de veces que se repiten las palabras o el tamaño de la muestra- entrevistaremos a un tercio de los egresados de la generación 1991-1995 y la mitad de los docentes que les impartieron cátedra. Si es necesario, el grupo de maestros y el de alumnos se subdividirán en categorías de acuerdo a sus características particulares, con el fin de delimitar con la mayor precisión posible los momentos hermenéuticos.

1. ¿Cuál es el discurso de la autonomía y su expresión como libertad de cátedra en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP?

A) Praxis hermenéutica

Anticipación de sentido (prefiguración)

Espiral hermenéutica-patrón de sentido (configuración)

Círculo hermenéutico (refiguración)

2. Interpretar lo oculto, lo inconsciente y lo reprimido relativo a la libertad de cátedra.

A) Lo Instituido

B) Lo Instituyente

C) Lo Institucionalizado

3. Descubrir e interpretar la libertad de cátedra como inconsciente político.

A) Las relaciones que produce la libertad de cátedra

B) El desconocimiento institucional

4. Los analizadores de la libertad de cátedra.

A) Los dispositivos que revelan las incongruencias de la libertad de cátedra "instituida" en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP

5. ¿Cómo se simboliza la libertad de cátedra en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP?

A) Simbolización institucional

Propuesta.

A) Autogestión.

B) Transversalidad

1. Hacia una nueva ecología institucional de la libertad de cátedra. La propuesta es la emisión de lineamientos para la creación de un Manual de Inducción dirigido a maestros y alumnos de la Licenciatura por medio del cual sea posible poner en común el nuevo concepto de la libertad de cátedra, para evitar cualquier confusión o abuso en torno a ese derecho.

III. LA INVESTIGACION

- ¿Se puede analizar (a la libertad de cátedra) desde una posición preservada de toda contaminación?
 - ¿Desde la altura de que cátedra o a partir de qué postura analista? ¿Se puede abolir la curvatura que la política instituida marca sobre nuestras representaciones?
- René Lourau

1. El discurso de la autonomía y su expresión como libertad de cátedra.

" La autogestión académica
representa y proclama, por ello, una libertad
más allá de la libertad de cátedra y una autonomía
-independencia- más allá de la autonomía universitaria "

- José Revueltas

La generación 1991-1995 suma un total de sesenta egresados, de los cuales fueron entrevistados treinta, elegidos al azar. La muestra resultante está integrada por gente de distinto rendimiento académico, diverso nivel socioeconómico y con diferentes preferencias en lo que a política estudiantil respecta.

De los 28 docentes que impartieron clase a esta generación, 22 son hora-clase (de ellos, siete ya no pertenecen a la Licenciatura) y los seis restantes -además de impartir cátedra- desempeñan labores diversas en los talleres y laboratorios del plantel u ocupan puestos administrativos, lo que los mantiene más tiempo dentro de las instalaciones de la escuela y, por ende, en mayor contacto con el alumnado. A estos últimos, los denominamos institucionales. En total, entrevistamos a once, escogidos al azar de los cuales seis son hora-clase y cinco, institucionales.

Así, tenemos tres categorías: los alumnos, los maestros hora-clase y los maestros institucionales.

Los temas de la entrevista semiestructurada (derivados de las variables contenidas en el objetivo y las hipótesis de nuestro proyecto) fueron: libertad de cátedra y autonomía; el ambiente que provoca el ejercicio de la libertad de cátedra; el contexto teórico-conceptual de la libertad de cátedra; y la libertad de cátedra en la educación superior: profesionalización o anarquía.

Para realizar nuestra praxis hermenéutica a fin de interpretar los datos obtenidos en la investigación de campo, nos apegamos al

procedimiento sugerido por Eduardo Weiss y que describimos a continuación.

A diferencia del análisis de contenido neopositivista, que somete el texto a un marco de referencia preestablecido y a operacionalizaciones cuantitativas que subsumen las unidades en variables, la hermenéutica permite modificaciones de la anticipación del sentido y adecuaciones sucesivas al texto.

Ya no se trata como en la vieja hermenéutica de basarse en intuiciones psíquicas para comprender al interlocutor (autor, texto) sino de reconstruir su comprensión del "mundo" y su autocomprensión, y de superarla por medio de la reflexión, como postuló Hegel.

La obligación del hermeneuta o crítico es comunicar su marco de referencia, hacer visibles sus procedimientos de distanciamiento reflexivo, para que el lector pueda discutir sus implicaciones.

Hay tres momentos clave en nuestra interpretación hermenéutica. Comenzamos con la anticipación de sentido, que incluye los conocimientos previos desde empírico-sociales hasta teóricos que nos permiten formar cierto patrón de preguntas e hipótesis posibles respecto al texto. Esto es, los elementos que caracterizan al autor y que proporcionan ideas previas respecto a lo que va a consignar en su texto, consciente o inconscientemente. Después procedemos a identificar la espiral hermenéutica, que nos ayuda a determinar un "patrón de sentido satisfactorio". Habermas anota: "...es característico por la consideración hermenéutica de que comprendamos los enunciados a partir del contexto antes de poder definir las expresiones individuales y al dar un patrón general de medida... la intelección previa que con anterioridad a cualquier definición viene a guiar la interpretación... incluye siempre, de modo tácito, unos determinados *standards*...la renuncia precisamente a la definición, permite en el curso progresivo de la explicación de tales o cuales textos una continuada autocorrección de una intelección inicialmente difusa. Con el foco de una comprensión creciente del texto se aclaran y se precisan los criterios que sirvieron inicialmente para penetrar en el texto. Con la adaptación de los *standards* inicialmente aplicados, el proceso hermenéutico de la interpretación procura la justificación de estos criterios".

El momento dialéctico cumbre se presenta en la figura del círculo hermenéutico, en la inteligencia de que los elementos individuales sólo resultan comprensibles en el contexto de un patrón mayor: la palabra en el contexto de la frase, la frase en el contexto del capítulo, el capítulo en el contexto de la obra y la obra en el contexto de su época.

Cabe destacar que el elemento aclara el contexto y para el círculo hermenéutico, el todo es más que la suma de sus partes. En los textos de

Adorno, vemos claramente que "la totalidad social... se produce y se reproduce en virtud de sus elementos particulares... sistema y particularidad son recíprocos y sólo son comprensibles en su reciprocidad".

Debemos subrayar el objetivo del proceso hermenéutico que es el de relacionar los elementos en o rumbo a un patrón o una configuración **pues como indica Ritsert: "para el análisis crítico es decisiva la capacidad de descubrir síndromes ideológicos (patrones en el contexto) que comprendan estructuras de sentido latentes, pueden dar relevancia a singularidades y sopesar incluso lo no dicho".**

Es así como delimitamos los pasos que damos en nuestra interpretación.

PRAXIS HERMENÉUTICA.

* Anticipación de Sentido.

Maestros Hora Clase

En la categoría hora-clase, los maestros tienen empleos alternos y dedican a lo mucho tres horas diarias en la Licenciatura y por lo general dan su clase y se retiran del inmueble. Como no se adquiere un compromiso formal, su participación en la vida del plantel es mínima y su actitud y disponibilidad depende mucho de su remuneración pues le pagan por hora impartida y no tienen muchas opciones de obtener incentivos o reconocimientos. No gozan de un proceso de inducción por lo cual desconocen el contexto que maneja la UASLP sobre la libertad de cátedra y al atenerse al sentido común, apuestan por no tocar el término y procurar que nadie los cuestione al respecto. Sus expectativas son de cambio y ubica a la libertad de cátedra como un salario simbólico que hay que defender "a capa y espada", adecuándolo a sus actitudes y no al contrario.

Por otro lado, para él enseñar es un gusto y vocación, y lo toma como oportunidad de desarrollo y vigencia así como de lealtad a la Universidad, lealtad que refleja el papel del alma mater en la reproducción del patriarcado. Como espera cambios, sus planteamientos serán propositivos, sinceros y con responsabilidad.

Maestros Institucionales

Los maestros institucionales, no tienden al cambio y no difieren mucho del discurso de la institución. Invierten más de medio día de labores en el plantel cotidianamente y son entusiastas colaboradores en eventos y actividades extra-aula de la institución. Procuran el desarrollo

de la escuela y su trato con los alumnos es más amistoso e inclusive de confianza. Más que comprometidos con los objetivos de su materia, están comprometidos con los objetivos de la carrera y de la institución y se identifican como universitarios.

Sus respuestas se esperan prudentes, propositivas, legitimadoras, cautelosas, estudiadas y bien razonadas.

Alumnos

En la categoría alumnos, dado que fuimos parte de la generación, podemos presuponer que toda vez que más del 50% de los entrevistados no ha conseguido empleo, puede adjudicarlo a una "mala preparación" cuyos únicos responsables serían los docentes. Asimismo, al no tener ya relación directa con los profesores y al mismo tiempo ya no considerarlos tan "sabios" -pues ahora son egresados- sus respuestas pueden contener signos de invalidación a la labor del catedrático o inclusive críticas personales.

Pero no todo es negativo. Siendo una de las generaciones más entusiastas, con muchos egresados, un buen nivel académico en general y compromiso probado para con la Licenciatura -al juicio de maestros, autoridades y empleados administrativos- podemos también esperar sinceridad y apertura para declaraciones críticas, propositivas, concretas, audaces y responsables, fundamentadas en su experiencia como estudiantes.

Maestros Hora Clase

TEMA 1. "LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA"

Libertad de Cátedra:

La mayoría la definió como la flexibilidad para no supeditarse de forma rígida y literal a un programa; la posibilidad de utilizar "x" estrategias didácticas y pedagógicas que permitan agilizar la clase y hacer más entendibles los temas y; el manejo de teorías, criterios o experiencias plurales y hasta encontradas.

Una minoría la describió como la oportunidad de salirse del programa generando uno nuevo a partir del criterio del maestro.

Autonomía:

Todos coincidieron en ubicarla como un concepto político, un estatuto legal, una capacidad que tiene la Universidad de autogobernarse, para difundir y generar conocimiento al margen de la intervención del Estado.

Relación Libertad de Cátedra-Autonomía Universitaria

La mayoría afirmó que "van juntas" pues la libertad de cátedra es la expresión de la autonomía en el plano académico (va implícita).

Una minoría expresó que la libertad de cátedra existe incluso si no hay autonomía pues es garante del desarrollo de una entidad académica en su carácter de libertad de expresión y además, que la autonomía es a menudo mal entendida: impunidad, más administración y menos producción de conocimiento: se torna en coto de poder.

Límites y Alcances de la Libertad de Cátedra.

Según la mayoría de los entrevistados, los límites son los objetivos de la materia y de la carrera y los alcances son generar en el alumno un espíritu crítico, abierto a la pluralidad y auténtico, con habilidades y actitudes propias.

Algunos maestros consideraron que "los límites los pone uno mismo" en la forma en que asume su compromiso personal, es cuestión de ética. Que no hay límites pues la Universidad está desorganizada; sin embargo, es relativa pues hay sistemas informales de vigilancia, control, cooptación y disciplina. Limita el hecho de que "no puedes no dar un

curso" aunque los contenidos sean irrelevantes e intrascendentes pero los marca el programa. Limita también la inasistencia del alumnado, su poca responsabilidad. "Con tanta concesión que dan las universidades públicas, ha cambiado la forma de ser y de adoptar la educación profesional: ya se han tomado una libertad de aprendizaje".

En cuanto a los alcances, señalaron que en base a la práctica educativa se forma un buen ambiente para la enseñanza y la producción y recreación del conocimiento, sin embargo, en muchas ocasiones, no se enseñan los planes establecidos, sino el currículum oculto.

* Espiral hermenéutica.

Si bien insisten en que la libertad de cátedra es la oportunidad para no supeditarse a planes, textos o programas específicos, lo que supone una renuncia a las imposiciones, resulta contradictorio proteger esa libertad respaldándose en que la autonomía es un estatuto legal. Leemos entonces que se pretende tomar a la autonomía universitaria como el concepto político bajo el cual legitiman su derecho a "no seguir reglas". Aunque podemos confiar en que el maestro no abusará de ese "no sujetarse rígidamente" al plan de estudios, también es cierto que la flexibilidad que sugiere no está claramente especificada. Recordemos que las imprecisiones del tema tienen su fuente en el olvido de que ciertas expresiones no significan lo mismo en el lenguaje de la ética que en el de la jurisprudencia -y menos aún en un espacio social como la universidad pública latinoamericana de fin de milenio- ni toman igual significado cuando se aplican a un individuo que cuando son referidas a una colectividad.

Los docentes reiteran que es cuestión de ética respetar los límites y alcances de la libertad de cátedra, pero no todos pueden entender la ética de la misma manera, y mucho menos la aplican uniformemente, si tomamos en cuenta que la universidad "es política de por sí" y la pluralidad de pensamiento vuelve los términos difusos. A eso le sumamos el hecho de que algunos programas pueden ya resultar obsoletos: el plan de estudios que a once años de haberse creado la Licenciatura sigue operando, no se ha actualizado, la actualización lleva más de tres años en proceso y dista mucho de ponerse en práctica el nuevo, lo cual va en detrimento directo de esa libertad pues no hay posibilidad de medir el margen de distanciamiento que hay entre lo que el maestro enseña y lo que el plan curricular vigente propone.

Finalmente, el proceso educativo no goza de una continuidad óptima dada la inasistencia del alumnado -solapada por las políticas universitarias-, su "libertad de aprendizaje" y la emergencia del

currículum oculto en las aulas cuando el docente logra un ambiente menos frío entre él y sus alumnos y los temas van ampliándose hasta despegarse de los objetivos. Se atribuye la responsabilidad al estudiante del nivel, no se observa la responsabilidad de formar al estudiante, no se hace una autocrítica sobre el ausentismo docente, sobre la escasa vinculación a nuevos contenidos.

TEMA 2. "EL AMBIENTE QUE PRODUCE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA".

El ambiente que produce la libertad de cátedra.

Todos subrayaron que ayuda a acercar al alumno con el maestro pero muchas veces confunden la empatía y ven al maestro como igual y pierden la realidad.

Significados que produce el ejercicio de la libertad de cátedra

Las respuestas de todos los docentes indicaron que el maestro "es show (espectáculo) y poco contenido" pues lo toma como concesión para dar el curso según crea conveniente. Hay paternalismo, violencia simbólica y autoritarismo, y se vuelve un proceso sólo informativo donde el alumno pasa a segundo plano.

La libertad de cátedra como motor de anarquía académica.

La mayoría coincidió en que la libertad de cátedra no lleva a una anarquía académica pues "cada maestro le dá el sello a la libertad de cátedra".

Algunas respuestas, sin embargo, afirmaron que el currículum oculto se antepone a los contenidos y que la anarquía académica se llega a dar cuando los directivos no cuidan que se cumplan los planes de estudio y los estudiantes se dan cuenta de que no fue suficiente lo que se les enseñó.

Magister Dixit, o el maestro como criterio de verdad

El total de los entrevistados puntualizaron que la libertad de cátedra no tiene nada que ver con la presunción del docente de erigirse como criterio de verdad pues es cuestión de ética no asumir un error, y "es problema de cada quien no afrontar sus incapacidades".

* Espiral hermenéutica.

La idea predominante es la buena voluntad del maestro para volver más abierta y cordial la relación entre él y el alumno, pero señalan que si éste pretende rebasar esa situación al grado de tomarse atribuciones que no le corresponden, existe la posibilidad de que surja el autoritarismo y la violencia simbólica. Una vez más, el maestro elude responsabilidades en el ejercicio de su libertad remitiéndola a la ética, y sólo asume el hecho de que le otorga facilidades para entretener más que transmitir contenidos y acepta el hecho de que el proceso educativo se vuelve semejante al informativo que no incluye retroalimentación pues el alumno pasa a segundo plano.

TEMA 3. "LA LIBERTAD DE CATEDRA EN LA EDUCACION SUPERIOR"

Educación superior.

La mayor parte de las declaraciones la definieron como la formación integral de un individuo para que se incorpore a la sociedad productivamente, con habilidades, destrezas y conocimientos profesionales. Desgraciadamente, "ya no es tan superior" pues se fragmenta el conocimiento por la especialización, además de que bajaron los niveles académicos y hay profesionistas que no son profesionales.

Una minoría responde que a partir de la masificación de la educación superior, ésta produce gente con conocimiento intermedio, sobretudo de 25 ó 30 años a la fecha y ya se entiende sólo como un nivel más luego del básico, medio básico y medio superior. Las políticas universitarias demeritan la educación superior pues generan fósiles con tantas oportunidades, amén de la dependencia económica que mantiene el Estado y que ha convertido a la Universidad en "un tentáculo más" de éste.

La libertad de cátedra como factor de profesionalización de la docencia.

La mayoría señaló que falta esclarecerla, pero aunque si es factor que profesionaliza la docencia, no puede cargar con toda la responsabilidad ya que lo que debe hacerse es formar a los maestros para este nivel, como docentes pues como no hay formación adecuada, la libertad de cátedra queda como instrumento para improvisar. Es necesario didáctica y pedagogía dirigida a la imaginación y la creatividad, dado que hay quien sabe mucho pero no cómo impartirlo.

Surgieron consideraciones mínimas respecto a que no hay relación inmediata, en el sentido de que "uno puede hacer uso de la libertad de cátedra pero no prepararse" y estar repitiendo el mismo discurso toda la vida.

Sentimiento común entre los maestros de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP frente a la profesión de enseñar.

No hubo coincidencia alguna en las respuestas.

Entre las ideas que dejaron entrever, mencionan que es "expresar lo que sabes", pero "batallan" con los alumnos por la deficiente preparación con que egresan de los niveles inferiores, aunado a los bajos sueldos y la carencia de infraestructura, así como la falta de solidaridad y las contradicciones existentes entre la filosofía del maestro y sus acciones.

La libertad de cátedra en la devaluada, menospreciada y discriminada profesión de enseñar.

La mayoría dijo que trabajar en universidades públicas debe ser un compromiso pues la docencia depende de la importancia que se le da a la transmisión del conocimiento frente al salario.

Los señalamientos de la minoría indicaron que la paga es peor en niveles básicos y sin embargo el magisterio muestra más vocación, que aunque hay buenas prestaciones, se ha caído en el "chambismo académico" por lo cual el maestro goza de la libertad de cátedra más bien como una compensación, pues ya perdió su capital simbólico. Irónicamente, es él con esa autonomía quien sostiene a la ya tan devaluada universidad pública y "¡él es la víctima de las incongruencias!" Además, la situación económica no le permite dedicarse al cien por ciento a su labor.

* Espiral hermenéutica

Se habla de una formación integral del individuo para servir a la sociedad, pero una formación que no es completa debido a que al dividirse en carreras, el conocimiento se fragmenta, y se redonda en que es culpa del Estado haber masificado la educación superior y aún no **aplicar recursos suficientes** para buenos salarios y mayor infraestructura, lo que lleva a buscar otros empleos y ver ya a la libertad de cátedra como un salario simbólico. Cabe mencionar que las instituciones de educación superior no pueden ser entendidas como fábricas, sino como espacios de cultura y concientización del hombre frente al conocimiento, pero las condiciones económicas ya no permiten concebirlas así.

TEMA 4. "EL CONTEXTO TEORICO-CONCEPTUAL DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA".

Un marco teórico conceptual de la libertad de cátedra

Todos opinaron que es venturoso y temerario emitir un concepto o definir una teoría que enmarque a la libertad de cátedra pero ambos surgirían en academias dentro de la Universidad y enfocadas a la ética.

Sin embargo, consideran que debe enmarcarse en la era de la tecnología, incorporarla al nuevo contexto en términos de globalización, ajustarla a la misión de las instituciones y que sus dirigentes se abran al pluralismo de los criterios y el conocimiento. Desgraciadamente, aunque podría definirse como la defensa y preservación de un espacio libre para practicar la docencia y trabajar académicamente, "caeríamos en una abstracción dadas las condiciones del sistema educativo mexicano". Es una cuestión formalizada jurídicamente para intentar que la Universidad cumpla con su función de espacio de expresión plural y que define la posición Universidad-Estado e individuo-institución y corresponde a los maestros reglamentarla y delimitar cómo se debe entender.

Pertinencia de la libertad de cátedra en el siglo XXI

La mayor parte de los maestros indicaron que en base al desarrollo que ha tenido la libertad de cátedra desde su puesta en escena hasta la fecha, más que tal independencia lo que es necesario replantear son los objetivos de la universidad pública.

Algunas respuestas giran en torno a las siguientes premisas: darla a conocer, pues con libertad crecen los individuos y las instituciones

crecen en tanto crecen sus miembros; conservarla como precondition para que la Universidad conserve su esencia; si desaparece, "el hombre es tan tonto" que caería en el utilitarismo y por más propuestas que surgieran, la economía sería determinante como herramienta de poder; dirigir el conocimiento de acuerdo a lo que hace falta en el mercado laboral, "lo cual detectas y transmites en base a tu experiencia".

* Espiral hermenéutica.

La idea principal es la de que se formen academias en la Universidad para replantear sus objetivos más que los de la propia libertad de cátedra. Aquí vemos el primer signo de una necesidad de autogestión. Tal replanteamiento, imputable a los maestros, consiste en esclarecerla y dirigirla a un contexto de tecnología y globalización y mercado laboral.

* Circulo hermenéutico.

Comenzaron hablando de una situación académica donde no hay que supeditarse a lo establecido. Este enunciado, junto a otros, revelan las imprecisiones que existen en torno a los términos y le dejan la responsabilidad a la ética de cada uno. Entre los obstáculos que hay para ejercer una libertad de cátedra está la demora en la actualización del plan de estudios pues tienen que estar constantemente ignorando los objetivos oficiales, así como las políticas universitarias de acreditación de materias, pues los alumnos han perdido cierto interés y constancia en sus labores académicas. Más adelante, se destaca la aparición del curriculum oculto, que permite mejorar la relación entre el alumno y el maestro pero al mismo tiempo implica despegarse de los contenidos. Hubo gran énfasis en la culpa que tiene el Estado de haber masificado la educación superior y no brindar las condiciones económicas necesarias para una infraestructura adecuada y salarios justos, lo cual redundaría en un mayor compromiso del docente para con su labor académica y los alumnos. Así las cosas, la libertad de cátedra se ha constituido en un salario simbólico.

Finalmente, surge la propuesta de poner en práctica academias en el interior de la Universidad para alcanzar un concepto esclarecido de la libertad de cátedra adecuada a los objetivos de la casa de estudios en la actualidad (que también deben replantearse en términos de tecnología y globalización), que correría a cargo de los propios maestros.

Maestros Institucionales

TEMA 1. "LIBERTAD DE CÁTEDRA Y AUTONOMÍA UNIVERSITARIA"

Libertad de cátedra.

La mayoría de los entrevistados la definieron como la libre expresión de las ideas del maestro universitario que le permite generar un debate abierto y pleno confrontando las ideas en un marco de pluralidad y de respeto y experimentar métodos dentro de un aula de acuerdo al tipo de alumnos en base al diseño curricular sugerido.

Hubo una consideración en el sentido de que es enseñar bajo las apreciaciones ideológicas más convenientes, sustentándose en un principio científico y no dogmático.

Autonomía.

El total de las respuestas indican que es la capacidad de dirigir su propio destino con autogobierno sin la intervención de instituciones u organismos externos para implantar parámetros culturales, sociales, políticos, académicos o económicos.

Relación Libertad de Cátedra-Autonomía Universitaria.

La mayoría coincide en que "van ligadas" toda vez que la autonomía permite al docente superar los objetivos o planes y es entonces que se activa la libertad de cátedra.

Algunos maestros respondieron que dentro de su quehacer académico deben ser libres y la libertad de cátedra representa el ejemplo más puro de la autonomía, aunque ésta indica la no intervención de parámetros exógenos y la libertad de cátedra está sujeta a lo que la institución con autonomía (UASLP) dictamina: en base a los parámetros que se proporcionan, el docente se vuelve específico.

Límites y Alcances de la Libertad de Cátedra.

Casi todos consideran que los límites son una cuestión de actitud, inteligencia, responsabilidad y disciplina, pero no hay acuerdos en los alcances.

La minoría afirma que el ejercicio de esa libertad otorga un rango social, académico y humano pero depende de la cultura organizacional en que está inmersa la institución para que el maestro sepa dónde

detenerse o hasta dónde puede llegar, pues hay quien se escuda en esa libertad para no preparar actividades o clases.

* Espiral hermenéutica.

Los planteamientos más destacados son el de generar un debate abierto y pleno mediante la libertad de expresión con la premisa de **anteponer a la ciencia sobre el dogma**, y **se entiende a la autonomía** como sinónimo de autogobierno y no intervención de factores externos. La libertad de cátedra es la expresión académica de la autonomía, pues permite superar los objetivos pero depende de la manera en que la institución la especifique y de la actitud, inteligencia, responsabilidad y disciplina del docente, producto de la cultura en que esté inmersa la casa de estudios para saber, por consiguiente, dónde detenerse o hasta dónde llegar.

TEMA 2. "EL AMBIENTE QUE PRODUCE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA"

El ambiente que genera la libertad de cátedra en el aula.

Todos coinciden en que se llega a la cordialidad, la equidad más que la igualdad y se rompe con tabúes y barreras.

La libertad de cátedra como motor de Anarquía Académica.

La mayoría afirma que la libertad de cátedra por sí misma no conduce a la anarquía, sino que es la actitud que se tiene frente a ella -provocada por el desconocimiento- lo que genera radicalismo.

Sin embargo, una minoría aceptó que cuando el maestro es requerido para informar qué está tratando en clase, lo considera un ataque, aunque dicha requisición se da puesto que muchos maestros universitarios suponen que pueden hacer proselitismo personal o sectario, lo que genera desconocimiento de la libertad de cátedra. Con base en esta situación, la existencia o no existencia de una anarquía académica depende de la ética del maestro.

Los significados que produce la libertad de cátedra.

El pensamiento que predomina es el de que la libertad de cátedra es un procedimiento comunicativo que genera intercambio de valores: apertura, confianza, pluralidad, debate, encuentro, tolerancia, creación, análisis y reflexividad.

Un pensamiento secundario es el de que no genera significados, tan sólo signos, excepto por el de que la ciencia se encuentra sobre el dogma.

Magister Dixit, o el maestro como criterio de verdad.

Casi todos los docentes, afirman que como en cualquier actividad de carácter sociocultural hay coexistencias simbólicas y de mitos así como posibilidades latentes que no necesariamente se explicitan en el discurso y la figura del maestro como "el que sabe y tiene el conocimiento" estará siempre latente por cuestiones culturales.

Algunos comentaron que resulta difícil relacionar a la libertad de cátedra con tal situación pues puede no existir dicha autonomía académica y el maestro constituirse en mito o símbolo; sin embargo, se acepta el hecho de que la mayoría dice "si no es como lo digo yo, está mal" y los alumnos tienen que adecuarse al gusto del docente pues sucumbe ante el bombardeo de ideas, conceptos y experiencias personales del mismo.

* Espiral hermenéutica.

Redundan en que el ejercicio de la libertad de cátedra es un intercambio de valores y, dependiendo de la ética del maestro, se preserva o nubla el concepto de dicha libertad. Es cuestión de actitud la manifestación de símbolos o mitos, sobretodo, de actitud del alumno.

TEMA 3 "LA LIBERTAD DE CATEDRA EN LA EDUCACION SUPERIOR"

Educación Superior.

Un pensamiento común entre los entrevistados la define como el nivel máximo dentro de la pirámide del sistema educativo donde se prepara a profesionales ejercitando el descubrimiento de la verdad y la creatividad a partir del enfrentamiento de ideas, pero que en la actualidad es sólo un nombre, no una categoría.

Algunos comentarios señalan que hoy en día, en México, las escuelas de educación superior sólo son agencias de capacitación y habilitación técnica para trabajar y sobrevivir y frente a las de primer mundo, "no podemos hablar de nivel superior". Aunado a esto, la educación superior ya sólo reproduce ámbitos de carácter cultural que

sustentan a la sociedad en que se desempeña y las formas de organización que le permiten estarse legitimando.

Sentimiento común entre los maestros de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP frente a la profesión de enseñar.

Casi en su totalidad, las respuestas revelaron que existe un valor: la posibilidad de transformar al ser, dejar huella social, enseñar o hacer ver que el mundo puede ser diferente, más humano. "Se trata de remediar mentes".

Una minoría señala la necesidad de más opciones de preparación docente, pues aún existe el exhibicionismo, donde "hacer show es básico y luego dicen que eso es didáctica".

La libertad de cátedra en la devaluada, menospreciada y discriminada profesión de enseñar.

La mayoría indica que se ejerce para compensar limitaciones y el poco reconocimiento y ahora sólo sirve para que el Estado legitime y justifique la poca atención que destina a la educación.

Hubo incluso quien le adjudica al expresidente Luis Echeverría la "degradación" que sufre hoy el docente.

La libertad de cátedra como factor de profesionalización de la docencia.

La mayoría sostiene que "tiene que ver" pero le corresponde más a la institución, ya que si ésta enarbola la libertad de cátedra como bandera, debe preservarla cuidando el nivel de sus docentes pues de lo contrario podría relativizarse o desaparecer.

* Espiral hermenéutica

La educación superior es entendida como la preparación de profesionales donde se enfrentan ideas para descubrir la verdad y generar creatividad, con el único fin de lograr la transformación [positiva] del hombre; sin embargo, depende de la sociedad y el Estado en que se desarrolla. Se expresa la necesidad de opciones de preparación y superación docente.

TEMA 4. "EL CONTEXTO TEORICO-CONCEPTUAL DE LA LIBERTAD DE CATEDRA"

Un marco teórico conceptual de la libertad de cátedra.

Gran parte de los entrevistados indicaron que aunque hay una normatividad, la libertad de cátedra no se instituye por decreto, sino que hay que generar espacios, academias, redes de catedráticos para que pueda germinar; que se analicen currícula, problemas de maestros y de alumnos.

La minoría señala que sólo existen reflexiones sobre el tema en algunas publicaciones y que no hay un marco teórico conocido.

Pertinencia de la libertad de cátedra en el siglo XXI

El total de las declaraciones apuestan por la necesidad de replantear la libertad de cátedra encaminándola a bases éticas con el fin de que todos los docentes la entiendan uniformemente y no se generen confusiones.

*** Espiral hermenéutica.**

Reiteran la pertinencia de generar academias -en las que ellos podrían aportar elementos- para que germine la libertad de cátedra y subrayan la importancia de impulsar a la ética como cimiento de la misma.

*** Círculo hermenéutico.**

Los maestros institucionales inician hablando de un debate abierto y la libre expresión como herramientas para transformar al hombre y toman en sus manos la responsabilidad del buen o mal desarrollo de la libertad de cátedra, pero advierten que el desarrollo de la educación superior se encuentra sujeto a las disposiciones de la sociedad en que se lleva a cabo y el Estado que la preside. Citan la necesidad de academias en el interior de la institución para que la libertad de cátedra fructifique y señalan la pertinencia de opciones de preparación y/o superación docente.

Alumnos

TEMA 1. "LA LIBERTAD DE CÁTEDRA Y LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA".

Libertad de Cátedra

La mayoría la define como la libertad, estilo, técnica o criterio del maestro para impartir su clase o enseñar su materia con el objeto de impulsar la enseñanza y el aprendizaje sin que exista autoridad, reglamento o discusión alguna tomando como único parámetro la asignatura o el plan de estudios; asimismo, como la expresión, facultad o manifestación académica de la autonomía universitaria.

La minoría la concibe como un compromiso, un derecho y una obligación del maestro, como "la facultad para la superación de la ciencia y el conocimiento". Señalaron, sin embargo, que puede caerse en libertinaje, desequilibrio o excesos dado que hay quien la confunde con libertad de expresión de necesidades personales y la supedita a un desarrollo meramente personal.

Autonomía universitaria.

En general, la describen como la libertad para: educar con un ideario propio y tomar decisiones auténticas; generar identidad y autogobierno; crear un sistema propio con planes, métodos y disciplinas independientes de acuerdo a su realidad y su contexto y al servicio de la sociedad, sin que exista intervención de factores o sistemas exógenos ya sean en el orden político, religioso, social o de fuerzas públicas; e inclusive relacionan el término con "grillas".

Algunas afirmaciones señalan que habría que reflexionar en qué consiste la autonomía "si no se da una total y libre educación", pues el hecho de que la Universidad esté separada de sistemas externos no quiere decir que éstos no influyan en ella toda vez que continúa la no independencia económica y política. Por otra parte, subrayan que si la Universidad no fuera autónoma habría una falta de objetividad, pues el interés científico está sobre todo lo demás.

Relación entre la libertad de cátedra y la autonomía universitaria.

El común denominador es que la libertad de cátedra es la manifestación académica de la autonomía universitaria.

Surgen varias consideraciones en torno a esta relación, a saber:

Una no es necesaria o consecuencia para que exista la otra; la relación se define en el carácter laico y universal de la educación, sin tendencias ni líneas definidas. Dada la forma en que se desarrolla la libertad de cátedra en la universidad pública, el maestro por más que quiera ser autónomo tiende a agruparse, "unirse a bandas", y las clases se tornan en "departamento de quejas o en aparador", tanto, que lo llevan hasta la política estudiantil, olvidándose de crear conciencias cívicas y agentes de cambio. "Es un proceso donde la coerción pasa a ser hegemonía".

Límites y alcances de la libertad de cátedra.

La mayoría de las respuestas coinciden en que no hay más límite que el respeto al aula y al alumno sin ofensas ni descarga de cuestiones personales del maestro, pues sería abusar de ese derecho y caería en el libertinaje y la improvisación. El maestro pone sus propios límites en base a sus motivaciones, su personalidad, su actitud y su ética. En algunos casos, el límite se encuentra en el bajo nivel profesional de algunos maestros y su falta de pedagogía.

En tanto, los alcances son directamente proporcionales a los alcances del alumno en la sociedad, que dependen de los avances educativos que se obtengan mediante metodologías y estrategias pedagógicas.

Algunas consideraciones giran en torno a que el control de la libertad de cátedra no implica la coerción de la misma, siempre y cuando no perjudique los principios universitarios de enseñanza y formación de agentes de cambio, o exista el riesgo de un terror académico, lo que deslegitimaría al maestro. En cuanto a los alcances, "cierto es que se improvisa en base a las nuevas teorías y aspectos de la materia", pero esto es válido en la medida en que se adquieren conocimientos recientes.

*** Espiral hermenéutica.**

Señalan que la libertad de cátedra es la manifestación académica de la autonomía respecto a impartir clase, con el plan de estudios como único parámetro. Ubican a la autonomía como condición para servir a la sociedad, gozando de autogobierno y capacidad de tomar decisiones propias, sin influencia exógena. Con la autonomía y la libertad de cátedra, se legitima el carácter laico y universal de la educación, pero no se controla el desempeño del maestro ni su incursión en prácticas nocivas. Cómo únicos límites mencionan el respeto y la ética, pero

afirman que el {bajo} nivel profesional del maestro puede impedir el buen ejercicio de tal libertad. Resaltan los principios universitarios y aprueban las metodologías y estrategias que permiten a la adquisición de conocimientos recientes, aunque emanen de la improvisación.

TEMA 2. "EL AMBIENTE QUE PRODUCE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA"

El ambiente que provoca la libertad de cátedra en el aula.

Todos coinciden en que se da una motivación académica e intelectual positiva generando una identidad, una libertad de expresión a partir de la formación de un criterio propio. Así se buscan nuevas perspectivas y se logra la trascendencia de conocimientos. Se forjan líderes, se fomenta la amistad y la confianza aunque también confrontación. "En el aula es el maestro, afuera es amigo". No obstante, recordaron que al inicio de la carrera se rompen esquemas y tabúes, creando un desequilibrio o falta de identidad, producto de la confluencia de teorías o pensamientos plurales y encontrados con el fin de formar "tu propia conciencia".

Los significados que produce la libertad de cátedra.

Todas las respuestas indicaron que aunque dista mucho de generarlos, los significados más palpables son el de que la libertad de cátedra es intocable y cuando se toca se vuelve peyorativo, que sirve de escaparate político o libertad de opinión y que "la Licenciatura es tan mediocre como todo lo que se critica en ella".

La libertad de cátedra como factor de anarquía académica.

El total de las respuestas fueron dirigidas a resaltar los distintos motivos por los que surge la anarquía, como el no abrirse a otras opiniones influyendo académica e intelectualmente de forma negativa al grado de que el aula se convierte en espacio político pues se abusa de la libertad de cátedra desde vituperar la imagen de otro maestro, y quejarse de los pocos incentivos que perciben, hasta cooptar alumnos para fines específicos.

Magister dixit o el maestro como criterio de verdad.

Los egresados insisten en que no hay relación entre la libertad de cátedra y la presunción de tener la verdad absoluta ya que una no condiciona a la otra toda vez que nadie la posee y "cada uno tiene su verdad". No puede ser considerado criterio de verdad ya que se deslegitimaría. Aunque aparente poseerla, "sabemos que sus conocimientos los puede tener cualquiera" y es cuestión de buscar un

equilibrio para crear nuestro propio sentido. Por otra parte, señalan que el verlo así es un vicio que se arrastra desde la infancia y el alumno es el culpable de que esto ocurra pues si bien la libertad de cátedra -en potencia- ayuda o alienta a erigirse como tal dado que el maestro tiene el control de la palabra en el salón de clases y representa la autoridad y el conocimiento, depende del alumno que, a pesar de estar conciente de ello, se vuelva sumiso e impotente. Esta apreciación depende del criterio del estudiante y su capacidad de utilizar su libertad de expresión y cuestionar, indagar y refutar, o quedarse con el punto de vista que impone el docente.

* Espiral hermenéutica

Hay consenso en que la libertad de cátedra genera un buen ambiente en el aula, pero es intocable y cuando se cuestiona, se vuelve peyorativo. Destacan el hecho de que hay una malinterpretación del término y aceptan la responsabilidad del alumno en permitir el ejercicio negativo o preservar la correcta puesta en escena de ese derecho.

TEMA 3. "LA LIBERTAD DE CATEDRA EN LA EDUCACION SUPERIOR"

Educación Superior.

Predomina la idea de que es la facultad de poner en práctica el conocimiento científico, la formación integral o el más alto nivel académico donde se encuentran los fines al conocimiento para que se vincule con la realidad y exista un sentido y un destino de la estructura del pensamiento, es decir, que se ponga en práctica.

Una minoría afirma que es sólo el término con que se designa al último paso en la pirámide del sistema educativo mexicano.

La libertad de cátedra como factor de profesionalización de la docencia.

El cien por ciento de los entrevistados afirma que existe un vínculo desde el momento en que el catedrático tiene la misión de superar el conocimiento y la docencia debe de ser vocación, donde prime la ética en el docente y por ende en los alumnos.

La libertad de cátedra en la devaluada, menospreciada y discriminada profesión de enseñar.

Todos coinciden en que los profesores se vuelven profesionales de la enseñanza en lugar de profesionales que enseñan y la libertad de cátedra se convierte en una remuneración moral que hace sentir al maestro un privilegio por saberse formador de personalidad, es decir, se vuelve un salario simbólico.

* Espiral hermenéutica.

Se redundo en que la educación superior consiste en poner en práctica el conocimiento para superarlo, que la docencia debe ser vocación y que la libertad de cátedra es sólo una remuneración moral, dadas las condiciones en que se labora.

TEMA 4. "EL CONTEXTO TEORICO-CONCEPTUAL DE LA LIBERTAD DE CATEDRA".

Un marco teórico-conceptual de la libertad de cátedra.

Existe un desconocimiento generalizado de un marco teórico-conceptual referente a la libertad de cátedra, ya que los libros no la explican y se ha limitado a ser un valor entendido mientras el estatuto solo hace mención de ella.

Algunos alumnos señalaron que el maestro no debe verse sujeto a una institución, pero que dada la indefinición de la libertad de cátedra, hace falta inducción en un marco comunicacional definido que resemantice los conceptos de igualdad, libertad y justicia adaptados a la actualidad.

Pertinencia de la libertad de cátedra de cara al siglo XXI.

La totalidad de los entrevistados indicó que no debe suprimirse "pues eso sería cerrarse", sino que la libertad de cátedra debe de ser replanteada en torno a los objetivos de las carreras, decir en qué consiste, conocer qué es, ya que el maestro abusa de ella y no se enfoca a los métodos. Así podría enriquecer los cursos, complementar la materia para mejorar el nivel de educación además de mejorar la relación maestro-alumno y consolidar un compromiso. Cabe destacar que no es cuestión de términos o palabras sino una cuestión de actitud, de ética y de motivación del maestro.

Algunos egresados indicaron que hablar de la libertad de cátedra se volvió tabú y no se esclarece porque "a las altas esferas no les gustaría perder el control", y afirmaron que el proceso de selección de docentes debe ser rígido para adquirir docentes en forma sistemática y preservar un perfil acorde al nivel superior.

* Espiral hermenéutica.

Mencionan la indefinición del término, y la necesidad de difusión y esclarecimiento del concepto, dirigido a un compromiso, actitud, ética y motivación de los sujetos involucrados.

* Círculo hermenéutico.

Se parte de un énfasis en el carácter netamente académico de la libertad de cátedra y al mismo tiempo su papel en la construcción de un buen ambiente entre maestro y alumno, en el contexto de una universidad al servicio de la sociedad. Se lamenta la indefinición del término, pero se subraya la necesidad de esclarecerlo y difundirlo, pues se ha convertido en tan sólo una remuneración moral, esto es, un salario simbólico.

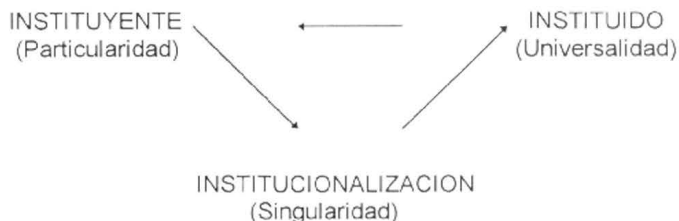
2. Lo oculto, lo inconsciente, lo reprimido relativo a la libertad de cátedra.

"...Te advierto que, cuando yo empleo una palabra -dijo Humpty Dumpty en tono algo despectivo- esa palabra significa exactamente lo que yo quiero que signifique.
- La cuestión es -dijo Alicia- si puede usted hacer que las palabras signifiquen tantas cosas distintas.
-No... La cuestión es saber quién es el maestro aquí.
Alicia estaba demasiado perpleja para decir nada..."
- Lewis Carroll

En su libro "El Estado y el Inconsciente", René Lourau nos indica que la institución no es una "cosa" como la ven los sociólogos o un fantasma según los psicólogos, sino un proceso donde el movimiento de las fuerzas históricas hace y deshace las formas. "La nivelación que supone la descripción de los tres momentos filosóficos (universalidad, particularidad y singularidad) debe trasponerse a un registro dinámico".
(26)

Universalidad = Instituido
Particularidad = Instituyente
Singularidad = Institucionalizado

El momento de lo instituyente ha estado siempre dotado de una sólida potencialidad dinámica y lo instituido corresponde al resultado de una estabilización a favor de la institución. Por lo tanto, el momento de la institucionalización indica una fase activa de equilibrio que niega al mismo tiempo la actividad de lo instituyente como oposición de lo instituido y la pasividad de lo instituido.



Hasta aquí, la libertad de cátedra como institución se explica de la siguiente manera:

* lo instituido es el término como legitimación de la autonomía, indefinido para ser intocable y relegado para evitar interpelaciones;

* lo instituyente es la utilización de ese derecho (en base al "sentido común") **para desenvolverse en el aula a conveniencia** y como evasión de cualquier seguimiento por parte de autoridad alguna;

* lo institucionalizado será el surgimiento de un nuevo concepto que preserve a la institución, que sacuda las predisposiciones del docente y lo libere, y que reviva las tan saludables academias universitarias como abastecimiento principal de un sistema de comunicación y de autoevaluación institucional. Por el momento se remite a facilitar la relación maestro-alumno.

No hay que confundir el resultado de la pugna entre lo instituyente y lo instituido con el contenido de la lucha en sí y lo que ésta transforma pues lo primero es calificado de irresponsabilidad y lo segundo de racional ante la tetanización del estatismo omnipresente. Aceptemos simplemente, al igual que Lourau, que la institucionalización representa "la génesis inconfesable".

3. La libertad de cátedra como inconsciente político.

"Una forma libre de existencia, no significa necesariamente una forma fácil de existencia. La autonomía, la capacidad de tomar sus propias decisiones y su propia dirección, la capacidad de actuar según sus propias decisiones, puede resultar bastante penosa para gente que ha crecido dentro de un sistema autoritario".
- Herbert Kohl.

Cuando nos referimos al inconsciente político, entendemos lo que se presenta sin ser notado, lo implícito, lo que da contexto a nuestras acciones y sin embargo no lo controlamos.

Los términos clave de nuestro estudio, autonomía y libertad de cátedra, por su indefinición en la UASLP son ejercidos al margen de un estatuto que los proteja y regule, pero finalmente permean todas las actividades de la comunidad universitaria.

Hoy sabemos que la libertad de cátedra es una expresión de la autonomía universitaria pero ésta se dió cuando los recintos de estudio pugnaron por la libertad del pensamiento, y la no intervención del Estado. Es una relación indisoluble e infinita, aunque la palabra autonomía tienda más a lo administrativo y de gobierno.

En el quehacer académico, la libertad de cátedra aún representa la libre discusión de las ideas, existe para garantizar el claro y abierto proceso de formación de profesionales.

Los hombres políticos se definen por su capacidad de "hablar libremente" sobre los temas archidebatidos de la política instituida, de dejar hablar al inconsciente estatal, que es la forma que toman los deseos, las censuras, los rechazos en la época de la hegemonía planetaria del Estado.

El Estado autoriza un estado inconsciente, la famosa "toma de conciencia" de las "responsabilidades" que, de hecho, es el acceso a servidor más o menos patente del Estado, identificándose con él a fin de que se desarrolle el discurso delirante del poder.

Vemos en las respuestas de los entrevistados que en efecto la libertad de cátedra es un instrumento de poder aunque se halle relegada a salario simbólico o "compensación" y su figura de institución se encuentre olvidada. Al Estado y -más concretamente- a la Universidad (como rectores del desarrollo del proceso educativo) les es benéfico que la libertad de cátedra continúe siendo un arma para "hablar libremente", pues en las aulas los maestros y los alumnos se pierden en la crítica y la libre expresión se convierte en el climax de la realización del hombre. La indefinición del término permite mantener esa distancia en la relación institución-individuo y el subordinado no aspira ya a detentar el poder,

sino que se conforma con criticar lo instituido. En este sentido, la única institucionalización a que se ha llegado es precisamente al desconocimiento del concepto, un olvido institucional que determina -desde el inconsciente- la vida social en el interior de la Universidad.

René Lourau, en *El Estado y el Inconsciente*, afirma que "la lucha por el poder o por el mantenimiento de las formas de dominación es, al mismo tiempo, tan universal y tan reducible a singularidades un poco extrañas... si lo político somete a todas nuestras representaciones, incluso y primeramente a las representaciones instituidas, es para naturalizar y neutralizar las figuras del poder: a fin de que no se pueda decir nada, de que el lenguaje vea cómo se destruyen sus potencias de desciframiento".

Intentamos, desde el punto de vista del análisis institucional, volver a encontrar la producción y la reproducción de las relaciones sociales dominantes, el contenido del lazo social, en breve, "la transversalidad de las relaciones que los hombres, los grupos, las categorías y las clases sociales" (27) sostienen con las instituciones -y dentro de ellas-.

La libertad de cátedra, que simplemente debiera significar la total soberanía del docente para transmitir conocimientos al margen de cualquier interés político ó ideológico, habilita al profesor para validar o negar posiciones y concepciones e incluso influir en sus pupilos. ¿Qué es entonces la libertad de cátedra? ¿Es la garantía para que el maestro enseñe sin ataduras? ¿O es el instrumento para erigirse como criterio de verdad?

Si bien todos identificamos esta libertad como característica de las universidades públicas, y al integramos a la educación superior asumimos dicha soberanía, no sabemos a ciencia cierta hasta dónde nos puede llevar. Puede, por ejemplo, funcionar como un parámetro mediante el cual el conocimiento es construido, transmitido e inclusive negociado. Puede, también, producir y reproducir categorías de significados y asimismo legitimar intereses del orden social dominante.

Amén de todas estas características, la libertad de cátedra hoy es una potencial amenaza para el sistema educativo mexicano pues, como plantea M. W. Apple: "...la planeación está separada de la ejecución. La planeación es hecha en el nivel de la producción de las reglas para el uso del material y del material mismo. La ejecución es llevada a cabo por el maestro. En el proceso, lo que antes eran consideradas habilidades valiosas, lentamente se atrofian ya que son cada vez menos requeridas".

Vemos que lo que en el papel se determina como el plan de estudios a seguir, en realidad, debido a la flexibilidad que ha obtenido la libertad de cátedra, queda entrecortado o suprimido o modificado o ampliado a ciencia y paciencia del profesor. Esto es, la institución se

toma instituyente y es institucionalizada en un ciclo dinámico y continuo. Las respuestas de los maestros subrayaron constantemente que el programa sólo es una "sugerencia" y en base a lo que los alumnos declararon, podemos descubrir que el programa era lo que menos se seguía. Es necesario que se pongan los puntos sobre las íes y los tildes sobre las eñes para que no se siga utilizando a la libertad de cátedra como un mero facilitador de las relaciones sociales y/o instrumento para violentar la autonomía pues si se dice que se están formando Licenciados en Ciencias de la Comunicación con un perfil determinado en el papel y con características profesionales "bien definidas", al menos es de esperarse que respeten -no que se subyuguen a- lo que está establecido, y no que cada quien se dedique a enseñar lo que "a su juicio considera pertinente" pues sería tanto como construir en el aire, sin un seguimiento claro y una respuesta responsable ante el sistema educativo -en este caso el mexicano- que bien o mal mantiene ese proceso vigente. En síntesis, ser profesional implica ser pensante, reflexivo y crítico, no un analfabeta instruido que más adelante será reproductor de ese mismo analfabetismo -y eternizar las relaciones sociales dominantes-. Esto es, que no sea la libertad de cátedra excusa para la discusión estéril, debe el maestro estar actualizado, informado y preparado, y no perder su carácter de institución académica.

A partir de 1980, las escuelas comenzaron a verse como sitios sociales que procesan gente, no sólo conocimiento; son espacios culturales que contribuyen a la formación de la personalidad. Como afirma Henry Giroux, "...las escuelas median entre la sociedad y la conciencia del individuo". Por ello, ya no sólo debemos contemplar los propósitos declarados ni los objetivos preparados por los maestros, sino también en las incontables creencias y valores transmitidos tácitamente a través de las relaciones sociales y las rutinas que caracterizan la experiencia escolar.

El saber es libertad, la educación es al mismo tiempo un motor de superación social y condición de reproducción ideológica y sujeción a formas de relación pre-establecidas por el sistema en que se encuentra. Así, la libertad de cátedra genera la comprensión de la realidad y sus manifestaciones pues se constituye en un cruce de instancias de todo corte.

Por darse sobre todo en el interior de recintos de educación pública, la libertad de cátedra está al servicio del pueblo pero, ¿que efecto tienen los bajos estipendios que perciben los docentes en el ejercicio de la misma? Queda esclarecido en el presente estudio que esta institución se ha convertido en un salario simbólico y que el docente se concentra en el compromiso social que tiene de transmitir el conocimiento

para no pensar en la mínima remuneración de que es objeto. Es posible ver al profesor con un respeto especial en base a estas declaraciones, pero no es ajena la situación catastrófica de los catedráticos universitarios y la repercusión económica sobre la calidad profesional. Esto es un atentado gradual contra la libertad de cátedra pues el nivel de ingresos dificulta la actitud no sólo presente sino a mediano y largo plazo frente a este derecho.

El profesor puede entregarse en su clase como transmisor de conocimientos y compensar sus bajos ingresos o bien, caer en el desgano y la apatía y ya no aprovechar la soberanía en el aula, sino aprovecharse de ese derecho para descargar su descontento sobre sus alumnos y convertir el salón de clases en la antítesis del proceso educativo.

En cuanto al alumno, en su ambiente universitario, adquiere una concepción del mundo propia, plena y clara sobre su realidad regional y nacional. Así convive con la reproducción ideológica valiéndose de la resistencia al dominio, para la cual es preparado bajo el espectro de la libertad académica.

Esta libertad nos recuerda que el docente se desempeña en dos ámbitos: el de currículum manifiesto que incluye el conocimiento y los contenidos, y el de currículum oculto que se refiere a su intervención propia, en donde los elementos simbólicos, las alternativas políticas, culturales e ideológicas adquieren corporeidad.

Giroux conceptúa al currículum oculto como "el conjunto de normas, valores y creencias no declarados que se implantan y transmiten a los alumnos por medio de reglas subyacentes" (28). Es a partir de aquí, que se estructuran las relaciones sociales en la escuela y en la vida en las aulas. Así, la interacción está llena de "valores entendidos".

En *El Papel del Maestro: un Enfoque Psicoanalítico*, Daniel Gerber describe dicha interacción como una relación de poder donde la autoridad del maestro depende del supuesto saber de que es portador. Dicho saber y tal autoridad existen en tanto hay un sujeto -el alumno- que los reconozca. Gerber señala que el origen de muchos incidentes que se presentan en esta relación está "...en que el profesor aún sin darse cuenta, exige del alumno que le confirme su saber y su poder. Este último se siente obligado a funcionar como un espejo que refleja la imagen de aquél sin ser reconocido en una relación que puede llegar a ignorar las características de los alumnos" (29). Pero de eso no se trata, pues aunque de la potestad y el estadio de "superior" depende el éxito del docente, no es el fin de su profesión, es sólo un instrumento.

Hay que desentrañar, entonces, qué influencia tiene la libertad de cátedra en el alumno, en el profesor y en la relación misma pues, si bien

no es identificable de inmediato por su carácter de inconsciente, si podemos ver cómo era la situación al inicio y cómo quedó al final del ciclo y evaluar la evolución que tuvo la conducta de ambos y las formas de interactuar para determinar el impacto de esta libertad como inconsciente político en la generación 1991-1995.

El alumnado hizo un recuento de cómo es el desarrollo en los cuatro años de la carrera. Al inicio se rompen esquemas y tabúes, lo que descontrola al estudiante y ante el bombardeo de distintas teorías, plurales o encontradas, no se define una identidad, pero que en el transcurso de la carrera, en la medida en que van adquiriendo un pensamiento más propio y crítico con herramientas científicas, descubren que el profesor las más de las veces se dedica a exponer sus opiniones personales dirigidas a constituir el aula en escaparate político, "departamento de quejas" y espacio para vilipendiar la imagen de sus compañeros docentes o, inclusive, a la institución universitaria.

La libertad de cátedra permite relegar los textos y programas, pero no omitirlos. Por ello, es importante examinar las relaciones sociales en el salón de clases que -como revela nuestro estudio- desactivan el espíritu crítico del estudiantado. Al no sufrir intervenciones exógenas, los maestros están en posibilidades de volver el proceso de enseñanza y aprendizaje totalmente productivo, pues, según ellos mismos afirman, "hay que sacar a los alumnos adelante al margen de los objetivos del plan de estudios". Como afirma Maxine Greene: "deben estructurar experiencias en el salón de clases que den oportunidad a los estudiantes no sólo de afirmar sus propias experiencias, sino también de examinar críticamente las formas en que ellos han llegado a ser parte de la reproducción social".

Esto ya es un hecho: continúan surgiendo docentes que son movilizadores culturales más que agentes de reproducción cultural, pues la libertad de cátedra les ha permitido llegar a ser -aparte de intelectuales- mediadores de la cultura dominante.

Giroux previene: "la producción de autoconciencia está también unida a la comprensión de cómo los materiales curriculares y otros artefactos culturales producen significado". Así, la meta es asimilar además de cómo la cultura dominante llega a ser incrustada en el currículum oculto, cómo puede generar una forma de conocimiento que permita a maestros y alumnos comprender y negociar el mundo de significados que relegan a las escuelas a una relación particular con la sociedad dominante.

Finalmente, vemos a la libertad de cátedra como una ideología, y seguimos a Louis Althusser en el sentido de que ésta no se encuentra al nivel de la conciencia: es "profundamente inconsciente, aún cuando se

presenta a sí mismo en forma de reflejo. La ideología es de hecho un sistema de representaciones". Ello no tiene que ver con los niveles concientes pues son impuestas a la vasta mayoría en imágenes y conceptos que no son visibles a primera instancia. "Son objetos culturales percibidos, aceptados y sufridos y actúan funcionalmente sobre los hombres en un proceso que escapa a ellos mismos. Los hombres viven sus ideologías como los cartesianos *vieron* la luna a doscientos pasos de distancia; no del todo como forma de conciencia sino como objeto de su *mundo* -como su mundo en sí mismo". (Althusser: 1969).

Hubo comentarios de los alumnos en el sentido de que el ejercicio de la libertad de cátedra es un proceso donde la coerción pasa a ser hegemonía. Peor aún es el hecho de que se encuentra en un espacio autónomo del Estado, pero hemos visto a lo largo de este trabajo que esa autonomía depende de los dirigentes de la Universidad, o de la escuela, o del salón, por lo que no podríamos hablar de una emancipación plena, más aún, si lo aunamos a la dependencia económica de las instituciones públicas de educación superior.

En este ámbito de autonomía académica, podemos concluir que la libertad de cátedra responde irónicamente a la reproducción de condiciones pues, como escribe Pierre Bordieu: "...es precisamente la autonomía relativa del sistema educativo lo que le permite servir a las demandas externas bajo el pretexto de independencia y neutralidad; esto es, encubrir la función social que realiza y por lo tanto desempeñarla más efectivamente" (30).

4. Los analizadores de la libertad de cátedra.

" El grado de libertad que puede tener un maestro varía considerablemente de una escuela a otra... Algunas veces, cuanto más desorganizada y desmoralizada está una escuela, mayor es el grado de libertad que se puede obtener".
- Raquel Glazmán Nowalsky.

Este análisis, esboza el trazado de la distancia entre nosotros y los interlocutores en la inteligencia de que sabemos que los analizadores de las instituciones en estudio, las fuerzas que llegan a desnudarlas, son y no pueden ser más que las fuerzas que en distintos niveles trabajan para lograr su autodisolución.

Hemos identificado que el principal analizador es precisamente el desconocimiento de esas dos grandes instituciones sobre las cuales descansa el quehacer universitario. Esta situación es provocada por la misma Universidad pues ha quedado al descubierto que no sólo no hay un sistema de comunicación, sino que carece además de uno informativo ya que ni siquiera los docentes son inducidos en la autonomía o la libertad de cátedra, y se limitan a utilizar el sentido común para ejercerlos.

Descubrimos un analizador más de la libertad de cátedra tal como se haya instituida, en lo que los maestros expusieron respecto a que los sistemas políticos han tomado la autonomía y la libertad de cátedra como forma de expresión suya definiendo al que no está de acuerdo como radical u opuesto. Así, hace falta una [nueva] definición de los términos, desde un punto de vista más universitario y no sólo como un concepto político con el cual la Máxima Casa de Estudios delimita su relación con el Estado. Esto es, independientemente de que se haya emancipado de la intervención exógena, es urgente que se entiendan los términos como derechos emanados de la propia institución a partir del trabajo científico, y no precisamente como un derecho que le otorga el Gobierno, porque la libertad no se concede ni se recibe, sino que es adquirida por naturaleza.

También, toda vez que se masificó incorrectamente la educación superior pues "ya no se contrata al maestro idóneo sino al amigo, al compadre o al que tiene contacto con grupos hegemónicos, y la libertad de cátedra ya no sirve para nada", es urgente separar a la libertad académica de la forma incongruente en que es entendida, pues ésta se torna en un elemento más para el desvanecimiento de su sentido, y se reproduce la sociedad actual, donde se vician los conceptos y se escudan en la autonomía para satisfacer intereses personales.

Maestros y alumnos coinciden en que específicamente en la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP los maestros

delimitan los contenidos, lo que refleja una vez más el malentendido en que ha caído el término por su indefinición y mínima difusión institucional.

Para finalizar y, como si no fuera suficiente el desconocimiento del término, hubo entre el personal docente entrevistado, la afirmación de que "el estatuto dice que la libertad de cátedra es el ejercicio de autoevaluación y construcción de una clase a partir del estilo y carácter social de la persona". Con esto, ya no es necesario, sino urgente que la Universidad se preocupe por esclarecer las instituciones sobre las cuales fundamenta su existencia pues representa una amenaza la tergiversación en que se está cayendo, más aún si se da en los maestros que son -ante el alumnado y la sociedad en su conjunto- los emisarios por medio de los cuales la Máxima Casa de Estudios hace sentir sus efectos en la comunidad.

5. La simbolización institucional.

" En nuestro lenguaje diario hay un grupo de palabras prohibidas, secretas, sin contenido claro, y a cuya mágica ambigüedad confiamos la expresión de las más brutales o sutiles de nuestras emociones y reacciones. Palabras malditas, que sólo pronunciamos en voz alta cuando no somos dueños de nosotros mismos ".
- Octavio Paz

Cornelius Castoriadis (31) nos recuerda que las instituciones "no se reducen a lo simbólico, no pueden existir más que en lo simbólico y constituyen cada una su red simbólica". Esto es, ligan a símbolos unos significados y los hacen valer (quedan instituidos). En nuestro caso, ese título de propiedad llamado libertad de cátedra es un símbolo del derecho, sancionado universitariamente, a proceder a un número indefinido de operaciones sobre su materia o el ambiente en el salón de clases.

Lo imaginario y lo simbólico no sólo representa a la institución, sino que la expresa y es tan constitutivo de lo institucional como las crujeas para las cárceles y las camisas de fuerza para los manicomios. Sin embargo, no por ser inconsciente es imparcial. El simbolismo no puede ser, según Castoriadis, "ni neutro ni totalmente adecuado... porque no puede tomar sus signos en cualquier lugar, ni un signo cualquiera".

Si la investigación de campo dilucidó que se ejerce la libertad de cátedra en base al sentido común, como un valor entendido, ¿qué tan neutro o parcial es su ejercicio? Todos sabemos que el maestro se enfrenta ante la institución "libertad de cátedra" con un lenguaje ya constituido, pero no la emplea en un sentido privado sino que se apropia de algo que "se encuentra ahí". De igual modo, al tenor de los reacondicionamientos que sufre el quehacer universitario (tácitamente marcado por lo político) se constituye el orden simbólico distinto al sentido que propone el catedrático. Pero esta constitución tampoco es libre pues se nutre de "lo que ya se encuentra ahí". Hay una correspondencia que preserva la libertad de cátedra como legitimadora de la UASLP y a la misma como garante de la libertad de cátedra.

Así, vemos que la UASLP, la autonomía y la libertad de cátedra como instituciones hablan por sí solas, aunque no sean "presentadas en sociedad", y regulan informalmente (extraoficialmente) las relaciones en el interior de la Universidad.

En el discurso del alumnado vemos como poco a poco lo imaginario se torna más un deslizamiento en lo que reviste la libertad de cátedra como institución. Aunque se indica su carácter académico, las

declaraciones revelan que se le asocia más con las relaciones y la imagen del maestro. Esto es, se trata de un "desplazamiento de sentido, en el que unos símbolos ya disponibles están investidos con otras significaciones que las suyas <<normales>>". (32)

Pero esto es sólo resultado de la indefinición que la autoridad universitaria preserva en torno al término. El alumno intuye que el comportamiento del catedrático está atravesado por lo que la institución educativa le dá (o le niega) y, lejos de concebir a la libertad de cátedra como un derecho y garantía que permite la búsqueda y transmisión del conocimiento, lo relaciona con un salario simbólico, como una "prestación moral por añadidura" que incluso le sirve para volver menos ríspido el ambiente y la relación entre él y el estudiante.

Gregorio Kaminsky menciona que "todo *habla* en las instituciones en la medida en que lo sepamos escuchar" (33). Por ello, no nos interesa solamente saber qué es la libertad de cátedra, sino qué cree la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la UASLP (alumnos y maestros) que es. Se trata de superar el reino inanimado de lo mismo: esa vieja idea de que las instituciones constituyen el territorio privilegiado de la repetición.

Con la entrevista que realizamos, el alumnado ya no puede verse como un grupo objeto que se somete a las consignas institucionales y sostiene la verticalidad. El análisis institucional nos da herramientas para entenderlo como un grupo sujeto que opera ciertos desprendimientos de lo establecido y que "tiene algo que decir" en el discurso institucional, en tanto saca a la luz lo reprimido, lo oculto y lo instituyente relativo a la libertad de cátedra.

El resultado es que la libertad de cátedra está instituída en la UASLP como una característica de la autonomía académica, no como una expresión.

A manera de conclusión...

Para emitir en resumen las consideraciones previas a nuestra propuesta, decidimos dividirlas en cuatro ejes de análisis (político, académico, profesional y económico) que se configuran como exponemos a continuación.

	Social: formas de relación
POLITICO	Ideología: valores, actitudes, creencias y representaciones Doctrina Política: la filosofía que defiende el maestro Formación del Docente: estudios, institución, carrera profesional Competitividad: pedagogía, didáctica y experiencia aplicada
ACADEMICO	Calidad: conocimientos útiles, academia, compromiso Capacidad de Innovación: desarrollo de la materia en y fuera del aula Productividad: investigaciones o productos
PROFESIONAL	Excelencia: asistencia, cumplimiento de planes, rendimiento Moral: conducta y desempeño con alumnos y maestros Estipendios: qué importancia les dá
ECONOMICO	Fondos: que destina la Federación a la Educación Superior Empleos alternos: tiempo extra para asesoría y orientación

En el ámbito político, podemos dilucidar que la principal incidencia es la indefinición del término pues si bien es cierto que promueve las mejores relaciones entre maestros y alumnos, ese mismo desconocimiento provoca en el salón de clases un ambiente propicio para la inyección de ideologías sin ningún control pues no hay delimitaciones enmarcadas en un plano filosófico que den oportunidad de determinar o -dado que ha operado así durante décadas- calcular el mal o buen manejo de la libertad de cátedra como derecho del maestro a aplicarse al máximo en su materia de manera que acceda a un espacio social óptimo en donde recrear el conocimiento, y derecho también del

alumno para alcanzar una formación no sólo científica, sino social y humana.

Recordemos en este sentido que en la esencia misma de la Universidad como institución está la libre y permanente discusión de las ideas, sin dogmatismos ideológicos o partidistas y con un respeto absoluto hacia la creación intelectual y por ende, no se puede convertir en un partido político más por lo que, como señala Gerardo Gil Valdivia: "es función de la Universidad definir teóricamente diversos aspectos, aclarar los problemas y plantear soluciones. En el ámbito sociopolítico el papel de la Universidad no es realizar el cambio, sino orientarlo y definirlo". Esto es, en el interior de la Máxima Casa de Estudios se puede asumir una actitud crítica pero teorizante ya que lo contrario es militancia. Ya hemos visto en este estudio que el currículum oculto está siempre presente en el aula y, si recordamos que la edad en que se ingresa a la educación superior cada vez es más joven, es proporcionalmente menor el grado de interpelación que presente el alumno ante posible bombardeo ideológico y conceptual por parte del docente.

Continuando con la corta edad, y remitiéndonos a las declaraciones de los maestros sobre el hecho de que ya no sólo transmiten conocimientos científicos, sino que tienen que encaminar su labor a transformar al hombre, a organizar sus principios y a ser partícipes y guías de su proceso de maduración. Hoy el deber del maestro frente al alumnado en este momento histórico consiste en decir su verdad, no la verdad absoluta porque probablemente no existe o es discutible que exista, más aún si tenemos presente la influencia -las más de las veces nociva en este cierre de siglo- que ejerce la actitud, activa o indiferente, de la sociedad para impulsar el desarrollo de la enseñanza más alta, y la tan maquillada irresponsabilidad del Estado para mantener una universidad pública y autónoma como su obligación ante un pueblo que requiere estar preparado para el devenir social, económico y cultural que la civilización implica.

Maestros y alumnos coinciden en que la libertad de cátedra es un factor trascendental para construir un buen ambiente en el proceso educativo. Bajo el espectro de una universidad autónoma con libertad de cátedra, debemos señalar que la autonomía universitaria es un impulso para dar las mayores posibilidades a la creación y transmisión de la cultura, de tal manera que los universitarios, ya sean investigadores, docentes o estudiantes, puedan desenvolverse espontánea o libremente bajo un ambiente que les permita desplegar al máximo el pensamiento para ahondar y esclarecer los objetivos que el científico y el filósofo persiguen en su constante búsqueda de la verdad.

En el plano académico, es un buen signo el hecho de que la mayoría de los profesores tienen formación universitaria, sobretodo en la UASLP, casi todos en ciencias sociales y se desempeñan en actividades laborales afines a lo que imparten ó bien, se han dedicado de lleno a la docencia. No obstante, la experiencia que aplican en el aula, según los egresados, es más personal que profesional. Aunado a esto, en esta Universidad no existe un patrón definido que nos permita hablar de un nivel profesional uniforme, una promoción sistemática o un seguimiento minucioso, más aún, el proceso de selección e inducción está muy rezagado frente a las exigencias de la Universidad actual.

Al tenor de las declaraciones de los alumnos, se transmiten buenos conocimientos, pero hay más improvisación que academia y, según aceptan también algunos docentes, falta desarrollo sistemático y proporcional en las cuatro áreas en que se divide el plan de estudios, amén de la poca o nula labor de extensión universitaria debida en mucho a que se ha hecho creer que la libertad de cátedra se remite únicamente al aula.

La actualización del plan de estudios se ha prolongado considerablemente, lo que afecta directamente a la calidad y competitividad con que son formados los estudiantes pues no imperan las mismas condiciones sociales en la actualidad que las que existían cuando fue creada la Licenciatura. Para esto es necesario, y los entrevistados concuerdan con ello, poner en práctica academias en el interior de la Universidad, para adecuar los planes y programas de acuerdo a la dinámica social y para subsanar las incongruencias que pueden surgir en el quehacer universitario.

En el renglón profesional, es nula la realización y la publicación de investigaciones en todos y cada uno de los aspectos de la carrera, a no ser que tomemos en consideración los trabajos recepcionales de los egresados. Más ilógico aún, si tomamos en cuenta que desde 1994 fue creado un Centro de Investigación en Comunicación cuyas facultades y atribuciones son ampliamente desconocidas. En lo que respecta a productos comunicativos, se ha apostado por los referentes a los de carácter audiovisual, pero las más de las veces se realizan como requisito para acreditar materias, y no como un trabajo institucional de extensión universitaria. Entonces, ¿cómo es utilizada la libertad de cátedra frente al compromiso de la Universidad frente a la sociedad? ¿Acaso se remite únicamente al salón de clases o a las instalaciones del plantel? Hemos hecho constante hincapié en que los grandes fines de la Universidad son la investigación (humanística y científica), formar profesionales a través de la enseñanza y difundir la cultura. Esto lo

acepta todo el mundo. Lo que está en discusión, por el contrario, es la jerarquía de los dos primeros fines, ya que en tanto algunos afirman que el propósito medular se logra con la labor docente, no pocos juzgan que la investigación -en el sentido estricto del término- tiene mayor rango.

No pretendemos tomar partido ante este desacuerdo, pero sí procuramos establecer con el mayor rigor posible, la índole de los nexos entre investigación y enseñanza. Entendemos que la primera es el camino que lleva a la verdad y el fin de la segunda es transmitir conocimientos. En este sentido, parece obvia la afirmación de Karl Jaspers en *La idea de la Universidad* de que "el más alto e irrenunciable principio de la vida académica es la vinculación de ambas actividades", es decir, que el docente, enseñando, aprenda a investigar, y el investigador, investigando, aprenda a enseñar.

Si hablamos de excelencia, es necesario señalar que los índices de inasistencia e impuntualidad de varios docentes -al menos en lo que respecta a sus horas frente a grupo en la generación 1991-1995- eran considerables. De igual manera, era muy común el hecho de que no se cumplieran todos los objetivos marcados en el programa de la materia (que en no pocas ocasiones ni siquiera era expuesto al inicio del curso) y, como es aceptado por los mismos catedráticos, "hay muchos profesionales que no son profesionales, personas con conocimiento intermedio". No es extraño en otras naciones, que antes de que el alumno finalice sus estudios profesionales, ya tiene garantizado un empleo en base a su rendimiento, el prestigio de la institución y el plan curricular de la carrera. En México, tristemente, la idea preponderante que se tiene de la educación superior es la de generadora de teóricos que poco sirven en la práctica, sobretudo por la masificación. Como sostuvo Mario Ruiz Massieu en la conferencia "*Tendencias Actuales de la Educación Superior*", respecto a la universidad de masas, "se piensa que ésta es sinónimo de ineficiencia y que la población más reducida pudiera ser sinónimo de eficiencia; aún cuando la relación entre profesor y alumno se mantuviera similar".

No podemos, sin embargo, adjudicar toda la culpa de estas inconsistencias al maestro pues, aunque éste es quien ejerce la libertad de cátedra, este derecho exige un estudiante más responsable de la conducción personal de su proceso de aprendizaje y mejor preparado para conformar su propio estudio, esto es, utilizar inteligentemente su papel de autodidacta. En *Algunas Tendencias de las Universidades Latinoamericanas: Problemas Seleccionados y Perspectivas*, Pablo Latapi señala que "la aproximación de la docencia a los requerimientos productivos supone una mayor familiaridad de los estudiantes con el medio profesional, lo cual es posible en parte a través de prácticas

profesionales más intensas y en parte también al trabajo que los estudiantes realicen simultáneamente a sus estudios".

La libertad de cátedra permite realizar los valores y los principios que la sana convivencia humana consagra. Pero, por otro lado, puede también coadyuvar a generar conductas nocivas en el aula. Claramente expusieron los docentes que se pretende crear un ambiente de equidad que a menudo se confunde con igualdad irreverente y se pierde la idea del respeto. Por otra parte, los alumnos denuncian que en muchas ocasiones el aula se convirtió en espacio de crítica personal más que crítica social, donde se atacaban los maestros entre sí.

En lo que ambos coinciden, es en dirigir la libertad de cátedra al campo de la ética. Podemos recuperar las palabras de Emmanuel Kant referentes a la autonomía: "para conducirse de modo autónomo, el sujeto debe someterse a máximas que puedan ser elevadas por su voluntad, a la categoría de leyes universalmente válidas... Sólo en el caso de los que tengan validez para todo el mundo, puede el actuante en uso de su autonomía y su libertad, hacer de los mismos el principio rector de sus actos".

Por último, nos remitimos al eje económico. Todos los entrevistados están de acuerdo en lo negativo que resulta la actitud que el Estado mantiene frente a la Educación, como el hecho de que no destine los fondos suficientes para una educación superior masificada, pues la infraestructura con que se cuenta no es la idónea, los salarios monetarios y sociales que perciben los catedráticos resultan por demás escuetos pues lo mismo representan bajos ingresos que poco reconocimiento social, y la libertad de cátedra se convierte en una remuneración moral o un salario simbólico, con el cual todos concuerdan: "se compensan las limitaciones del docente".

Vemos también cómo el tener que recurrir a otros empleos, disminuye la labor de asesoría de los maestros y ubican a la transmisión de contenidos como un gusto o un compromiso "moral" con la instrucción pública, no como la responsabilidad social y humana de culturizar y concientizar al hombre, para garantizar el desarrollo y la recreación del conocimiento.

Caben, en este contexto, las siguientes reflexiones: ¿se ha pensado que deberían buscarse, con urgencia, fuentes de financiamiento que vayan más allá de los propios subsidios estatales o del Gobierno Federal? ¿en qué medida el que la Universidad tenga un financiamiento casi estrictamente estatal vulnera la autonomía de la misma? ¿quién audita a las universidades? ¿quién delimita las necesidades de

investigación? ¿se cubren los cambios que requiere la sociedad? ¿quién delimita las prioridades académicas? ¿quién controla a los directivos de la Universidad? ¿cómo participan los estudiantes en el Consejo Directivo Universitario? ¿cómo se les da participación a los maestros en la definición de las políticas educativas? Recordemos que maestros y alumnos -protagonistas del proceso educativo- se encuentran en desventaja numérica en los órganos de decisión para la educación superior. Resulta irónico, si volvemos algunas páginas y descubrimos que la autonomía universitaria en México nació para darle el gobierno del alma mater a maestros y alumnos, para que pudieran trabajar la academia libremente.

IV. LA PROPUESTA.

A. La Autogestión.

La autogestión, como plataforma de "saneamiento institucional" se ha constituido como un camino idóneo para llevar a buen término los procedimientos de cambio. Por ejemplo, en el capitalismo se hace participar al trabajador en la gestión del proceso técnico de la producción, el movimiento de la psicoterapia ha logrado que enfermos hospitalizados durante años salgan definitivamente y, en los métodos que consisten en consejos de clase, se facilita la autogestión pedagógica. (34)

A partir de la década de los 60's, el deseo de autogestión en las instituciones originó organismos de formación, que se constituían sobre la base de la dinámica de grupo. De los famosos grupos "T", se ha pasado a los grupos autoadministrados y, hoy en día, el principio de autogestión es observado como uno de los principios del análisis institucional en situación de intervención.

La respuesta más propositiva de nuestros entrevistados, redundaba en que es necesario echar a andar las viejas academias en el interior de nuestra Máxima Casa de Estudios. El término academia, en este contexto, se asemeja considerablemente al que manejaban Platón y Aristóteles, y que se reflejó en las universidades del siglo XIII y XIV. Cuando Aristóteles la concibió como un Liceo, la característica primordial era la de dialogar en las instalaciones del recinto de enseñanza. La academia puede entenderse como "la corriente que huye de este mundo que nos rodea para buscar la realidad verdadera en un trasmundo superior" (35). Se trata, siguiendo el pensamiento del discípulo de Platón, de retomar las opiniones de todas las partes, pero al mismo tiempo guiarnos por la más segura.

Los maestros dejaron ver en sus comentarios que "hacen falta más humanidades en la educación superior. No hay que ser tan práctico no encerrarse en su área pues hace falta la reflexión ante el bombardeo informativo". Se expone la idea de que la Universidad como organización recoja las aportaciones de sus miembros, inclusive que las motive. Este análisis en sí es una de ellas, la libertad de cátedra y la autonomía no son instituciones sólidas en la Licenciatura pues se encuentran desactivadas y no representan un valor entendido y compartido. ¿Cómo podemos esperar que se ejerzan de acuerdo a los objetivos universitarios?

Así, la autogestión que requiere la Universidad es la de un sistema académico asegurado por redes compuestas por todos aquellos que son afectados por las decisiones, es decir, por el conjunto de los profesores y los estudiantes. Una organización se mantiene en la medida que sus

instituciones permanecen firmes y las instituciones son consistentes de acuerdo a la tenacidad de sus miembros. Las declaraciones emitidas por docentes y egresados señalan que es necesario socializar [sociabilizar] al alumno con el alma mater para "despegarlo" del nivel medio superior con el fin de distanciarlo de su contexto y se piense a sí mismo. Se pretende que no vea a la Universidad "como un paso más". Además, advierten que es urgente tender redes de maestros ante la caída de instituciones, "pues los maestros no se pueden aferrar a éstas". Ciertamente es que hay que sociabilizar al estudiante con la Universidad y hacerlo participe de su papel como universitario: que esté al tanto de las normas de conducta, de la estructura administrativa, del proyecto educativo, de los fundamentos y fines de la Máxima Casa de Estudios. Esas redes a que se refieren, no son más que espacios de reflexión y construcción científica que coadyuvan creativamente a la evolución de la Organización. Implementar academias no implica una regresión, sino un subrayado de nuestro origen y un exámen que culmine en el fortalecimiento de los dos grandes pilares sobre los cuales descansa el espíritu universitario.

La autogestión es un medio de autoformación. Recordemos que en los *establecimientos* (la Universidad), cuando surgen analizadores negativos, es necesario encontrar en ellos mismos el punto de partida para subsanar las incongruencias. Ciertamente es que ello implica una transición, pero ésta es sólo un proceso temporal, en el cual el discurso democrático se arraiga en la medida en que desciende hasta los espacios infinitesimales o "micro". La eficacia profunda de ese proceso germinará cuando ese discurso se espacialice y la temporalidad democrática, como afirma Gregorio Kaminsky, "se metabolice en superficies, territorios y perímetros, para que los muros institucionales no delimiten sino que articulen". Podemos entender entonces la oportunidad que la libertad de cátedra -y la posibilidad de discutirla, de animarla, de activarla y nutrirla- deje de ser un concepto que genera barreras y se transforme en una filosofía, una actividad cotidiana que integre a los protagonistas del quehacer científico.

Según el impacto que tuvo el ejercicio de la libertad de cátedra en la generación 1991-1995 de la Licenciatura vemos que, lejos de generar apertura, encuentro y debate, produce censura y confusión, por ello, siguiendo a Georges Lapassade, es indispensable y pertinente un reajuste, toda vez que la constante renovación institucional y la invención ininterrumpida de nuevos -o renovados- dispositivos institucionales sólo se pueden realizar correctamente si se organizan y disponen "...reacciones significantes, mensajes permanentes y reguladores sobre la institución y sobre su atraso con relación a la vida".

hacia un conflicto, hacia un conocimiento no hacia un cierre perceptivo". La idea es dar un salto cualitativo de la sociedad de la información hacia una sociedad de la comunicación, para volver la información realmente pública y generadora de actitudes de diálogo.

Para finalizar, proponemos una nueva forma de pensar la libertad de cátedra, como eterna y legítima característica del ser no como concesión, como el punto donde convergen los hombres, donde se interrelacionan rumbo a la búsqueda y recreación del conocimiento en la ubicuidad del pensamiento universitario entendido y compartido, autónomo y responsable, creativo y constante, que discierna la verdad y elija en vez de optar, que aporte a un debate esclarecedor y emancipador, que apueste por la ciencia y renuncie al dogma con el único fin de generar un espíritu crítico y ecuaníme en provecho de la humanidad.

C. Los lineamientos.

" La incapacidad de comprender el presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado. Pero tal vez no sea menos vano empeñarse en comprender el pasado si no se sabe nada del presente..."
- Marc Bloch

Nuestra propuesta consiste en lineamientos que permitan la creación de un Manual de Inducción en el cual se comunique al alumno y al docente en qué consiste la libertad de cátedra como expresión de la autonomía universitaria mediante una precisión del concepto, sus implicaciones y alcances.

Tales lineamientos incluyen el contexto de estos términos y una bienvenida institucional que permita a los protagonistas del proceso educativo entender a la Universidad, su papel como universitario y el ambiente en el cual habrá de lograr un desenvolvimiento profesional.

La prioridad es la de esclarecer cualquier duda a todos y cada uno de los miembros de la comunidad universitaria respecto al ejercicio de la libertad de cátedra.

Proponemos que el manual sea distribuido al inicio del ciclo escolar en el salón de clases (para los alumnos) o en la sala de maestros (para los docentes), y se dediquen cinco sesiones de las materias de Filosofía y Ciencia Política o Sociología de la Comunicación para explicar al alumno la posición de la Universidad en torno a la libertad de cátedra como expresión de la autonomía universitaria y darle oportunidad de exponer sus excepciones. En cuanto al personal docente, sugerimos que el director del plantel convoque a los maestros a un taller de cinco días

de duración en el que se expongan los lineamientos de la Universidad en torno a su derecho de libertad de cátedra y se les dé voz para intercambiar puntos de vista.

Así, se reducirá al mínimo el margen de desconocimiento que puedan tener los miembros de la comunidad universitaria respecto a los principios que ubican su acceso al quehacer científico en el alma mater.

Nuestra propuesta se configura de la siguiente manera:

La libertad de cátedra como expresión de la autonomía universitaria.

Introducción.

A fines del primer milenio de nuestra era, cuando se formaron las universidades, se concebían como sitios donde los individuos deseosos de acceder a la enseñanza superior se congregaban en torno a hombres distinguidos por su sabiduría.

Desde los inicios, existía un vínculo de comunicación entre los alumnos y el profesor, a quien se conoció más tarde como catedrático, pues el término se relaciona con la silla (cátedra) desde la cual impartía sus conocimientos.

En los inicios, las universidades estuvieron sujetas a la Iglesia y/o el Estado. Las posturas ideológicas eran delimitadas por estos en base a las corrientes que les permitían legitimarse, y los recursos financieros eran suministrados de acuerdo a la lealtad que las Casas de Estudio mantenían frente a la postura de tales patrocinadores.

La Universidad fué concebida como una agrupación de individuos, y no como una agrupación de disciplinas. Se pensaba que la asociación de las personas traería consigo la asociación de los estudios.

Hoy, entendemos por "universidad" el recinto educativo, al servicio de la sociedad, abierto a todas las corrientes del pensamiento universal donde una comunidad de individuos desarrolla el quehacer científico, el cual expone y analiza a través de elementos pedagógicos, técnicos, filosóficos y psicológicos con el fin de conservar, transmitir, criticar e integrar elementos culturales en la formación de la persona con una actitud neutral e imparcial frente a modelos dogmáticos o impositivos.

La Autonomía Universitaria.

Los recintos de educación superior gozan de esta independencia para gobernarse, desarrollar su trabajo académico y administrar su

patrimonio al margen de intervenciones exógenas. La autonomía universitaria surgió en 1229 cuando le es concedida a la Universidad de París, que defendía la autonomía jurisdiccional y el monopolio para otorgar grados académicos. Aunque al principio eran financiadas por el Papa y los emperadores, dejaron esa relación cuando pugnaron por la libertad de pensamiento. En México, la primera universidad que logró autonomía fue la de Michoacán en 1917. La Universidad Autónoma de San Luis Potosí, consiguió su emancipación el 10 de enero de 1923 por decreto del gobernador Rafael Nieto.

La autonomía debe ser entendida -aunque el Estado en la Constitución Política la reglamenta como concesión- como una condición natural y necesaria de las Casas de Estudio. Aunque los planteles universitarios son inviolables y su vigilancia y preservación del orden son competencia y responsabilidad únicamente suya, no puede ser allanada salvo para impedir la comisión de un delito o para cumplir las decisiones de los Tribunales de Justicia.

La Libertad de Cátedra.

La libertad académica es la máxima expresión de la autonomía universitaria. Por libertad de cátedra entendemos la eterna y legítima característica del ser no como concesión, sino como el punto donde convergen los hombres, donde se interrelacionan rumbo a la búsqueda y recreación del conocimiento en la ubicuidad del pensamiento universitario entendido y compartido, autónomo y responsable, creativo y constante, que discierna la verdad y elija en vez de optar, que aporte a un debate esclarecedor y emancipador, que apueste por la ciencia y renuncie al dogma con el único fin de generar un espíritu crítico y ecuaníme en provecho de la humanidad.

Esto no significa que el docente puede ejercer amago, intimidación y apetito personalista en el interior de las aulas, imponer puntos de vista ideológicos, inexactitudes y procedimientos cancelados o desviar en la impartición de su cátedra los objetivos de la carrera y, menos aún, faltar a los principios de la sana convivencia humana.

La comunidad universitaria apela a la integridad y ética de cada uno de sus miembros para que asuma responsablemente la misión de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí haciendo parte de sus palabras, sus convicciones y sobre todo de sus hechos, el enunciado que refleja la magnanimidad de nuestra alma mater y consagra la calidad del espíritu universitario:

"Siempre Autónoma Por Mi Patria Educaré".

NOTAS.

1. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Artículo 3º fracción VIII. Constitución Política del Estado de San Luis Potosí, Artículo 100º.
2. Arias, Ricardo. "Universidad y Cambio Social". Editorial Guajardo. México: 1970.
3. Bassols, Narciso. "La Autonomía de la Universidad". Discurso pronunciado en la Cámara de Diputados en su sesión del 17 de octubre de 1933.
4. Arredondo, Víctor M. "Hacia un Sistema Nacional Universitario" en *Universidad Nacional y Sociedad*. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. Grupo editorial Miguel Angel Porrúa. México: 1990.
5. Scherz, Luis. "La Autonomía Universitaria" en *Universidad y Cambio Social*. Editorial Guajardo. México: 1970. pp. 200
6. Martínez Della Roca, Salvador. "Ajuste Económico, Causa Principal del Deterioro de la UNAM" en *Excelsior*, viernes 7 de noviembre de 1986.
7. Colectivo EDUCERE. "Juan Jacobo Rousseau" en *EDUCERE: Revista de Educación y Práctica Pedagógica*. México: 1991. p. 7
8. Vázquez, J. Ramón. "Protagonistas de la Fuga de Cerebros: los Maestros Normalistas" en *Jaque*. Segunda quincena de enero. San Luis Potosí: 1991.
9. Fragmentos del discurso de Eugenio María de Ostos, Director de la Escuela Normal de Santo Domingo en la Investidura de los primeros Maestros Normales de la República, discípulos suyos. 1884.
10. Ribeiro, Darcy, citado por Alfonso Vélez Pliego, "Notas Acerca de la Función Crítica de la Universidad" en *Perspectivas de la Educación Superior en México*. Universidad Autónoma de Puebla. Puebla: 1984.

11. Ibidem.
12. Tenti, Emilio. "Necesidades Sociales y Formación Profesional: Tendencias Contemporáneas". Mecanograma.
13. Solís A., Magdalena. "Evaluación del Aprendizaje". En *EDUCERE. Revista de Educación y Práctica Pedagógica*. México: 1991. p. 9
14. Bravo M., Teresa. "El Tratamiento de lo Pedagógico en las Estrategias de Formación de Profesores Universitarios" en *Cuadernos del CESU No. 7*. UNAM. México: 1987. p. 33
15. Pedraza M., J. Francisco. "Antecedentes Históricos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí". UASLP. San Luis Potosí: 1986.
16. Ley Orgánica del Artículo 100 de la Constitución del Estado Libre y Soberano de San Luis Potosí. San Luis Potosí: 1949.
17. Lapassade, Georges. "Socioanálisis y Potencial Humano". Editorial GEDISA.
18. Ibidem
19. Ibidem
20. Scherer, René. "Préface". En *L'Ordre Subversif*. Aubier-Montaigne. 1972.
21. Gadamer, Hans Georg. "Hermenéutica como Filosofía Práctica" en *La Razón en la Época de la Ciencia*. Alfa. Barcelona: 1981. p. 59-81
22. Rodríguez, Ramón. "El Principio Fenomenológico de Evidencia" en *Hermenéutica y Subjetividad*. Editorial Trotta. Madrid: 1993.
23. Habermas, Jürgen. "Teoría de la Acción Comunicativa". Editorial Taurus. Buenos Aires: 1989.
24. Ricoeur, Paul. "Freud: Una Interpretación de la Cultura". Siglo XXI. México: 1970. p. 28
25. D. Böhler. 1977.

26. Lourau, René. "El Estado y el Inconsciente". Editorial Kairós. Barcelona: 1978.
27. Ibidem.
28. Giroux, Henry. "Teoría y Resistencia en Educación". Editorial Siglo XXI en coedición con UNAM. México: 1995.
29. Gerber, Daniel. "El Papel del Maestro, Un Enfoque Psicoanalítico" en *Cuadernos de Formación Docente* No. 15. ENEP Acatlán. UNAM. México: 1981.
30. Bourdieu, P. y J.C. Passeron. "Reproduction in Education, Society and Culture". Sage. Beverly Hills: 1977.
31. Castoriadis, Cornelius. "La Institución Imaginaria de la Sociedad I". Tusquets Editores. Barcelona: 1983.
32. Ibidem.
33. Kaminsky, Gregorio. "Dispositivos Institucionales: Democracia y Autoritarismo en los Problemas Institucionales". Lugar Editorial. Buenos Aires: 1990.
34. Lapassade, Georges. "Socioanálisis y Potencial Humano". GEDISA.
35. Enciclopedia GECICA.

BIBLIOGRAFIA.

- ARIAS, Ricardo: et al. "Universidad y Cambio Social". Editorial Guajardo, S. A. México: 1970.
- BAREMBLITT, Gregorio. "El Inconsciente Institucional". Ediciones Nuevo Mar. México: 1983.
- BASSOLS, Narciso. "La Autonomía de la Universidad". Secretaría de Relaciones Exteriores. México: 1934.
- BEUCHOT, Mauricio. "Hermenéutica. Lenguaje e Inconsciente". Universidad Autónoma de Puebla. Puebla: 1990.
- CARPISO M., Jorge. "La Autonomía". UNAM. México: 1979.
- CASTORIADIS, Cornelius. "La Institución Imaginaria de la Sociedad I". Tusquets Editores. Barcelona: 1983.
- DE LA GARZA T., Enrique: et al. "Hacia una Metodología de la Reconstrucción". Universidad Nacional Autónoma de México. Editorial Porrúa. México: 1988.
- DE LA SERNA, Juan Manuel. "Ideas Pedagógicas en el Caribe". Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Ediciones El Caballito. México: 1985.
- DE MARIA Y CAMPOS, Alfonso. "Estudio Histórico Jurídico de la Universidad Nacional: 1881-1929". Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos. Universidad Nacional Autónoma de México. México: 1975.
- FERNANDEZ COLLADO, Carlos. "La Comunicación en las Organizaciones". Editorial Trillas. México: 1990.
- FREIRE, Paulo. "Pedagogía del Oprimido". Siglo XXI Editores. México: 1970.
- FROST, Elsa Cecilia. "La Educación y la Ilustración en Europa". Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Ediciones El Caballito. México: 1986.

- GALINDO, J. y LUNA C. "Campo Académico de la Comunicación: Hacia una Reconstrucción Reflexiva". Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México: 1995.
- GARCIA L., Jorge Mario. "La Autonomía Universitaria en México". UNAM. México: 1979.
- GARCIA STAHL, Consuelo. "Síntesis Histórica de la Universidad de México". Mecanograma.
- GIROUX, Henry. "Teoría y Resistencia en Educación". Siglo XXI Editores en coedición con el Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM. México: 1995.
- GLAZMAN, Raquel. "La Docencia: entre el Autoritarismo y la Igualdad". Consejo Nacional de Fomento Educativo. Secretaría de Educación Pública. Ediciones el Caballito. México: 1986.
- GLAZMAN, Raquel. "La Universidad Pública: la Ideología en el Vínculo Investigación-Docencia". El Caballito. México: 1990.
- HABERMAS, Jürgen. "Teoría de la Acción Comunicativa". Aguilar, Altea, Taurus, Alfaguara, S.A. de editores. Buenos Aires: 1989.
- KAMINSKY, Gregorio. "Dispositivos Institucionales: Democracia y Autoritarismo en los Problemas Institucionales". Lugar Editorial. Buenos Aires: 1990.
- LAMEIRAS, J. y GALINDO, J. "Medios y Mediaciones". El Colegio de Michoacán. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Tlaquepaque: 1995.
- LAPASSADE, Georges. "El Analizador y el Analista". Editorial Gedisa. Barcelona: 1979.
- LAPASSADE, Georges. "Socioanálisis y Potencial Humano". Editorial GEDISA.
- LOURAU, René. "El Estado y el Inconsciente". Les Editions de Minuit y Editorial Kairós. Barcelona: 1980.

- MANERO B., Roberto. "La Novela Institucional del Socioanálisis". Colofun. México: 1992.
- MONTEJANO Y AGUIÑAGA, Rafael. "Antecedentes Históricos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí". UASLP. San Luis Potosí: 1964.
- CROZCO B., Humberto. "Cultura de la Comunicación y Sociedades Contemporáneas". Cuadernos del Departamento de Comunicación del ITESO No. 2. Tlaquepaque: 1995.
- PEDRAZA M., J. Francisco. "Antecedentes Históricos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí". UASLP. San Luis Potosí: 1986.
- POZAS H., Ricardo. "Universidad Nacional y Sociedad". Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM. Grupo Editorial Miguel Angel Porrúa. México: 1990.
- PRADO, Gloria. "Creación, Recepción y Efecto: una Aproximación Hermenéutica a la Obra Literaria". Editorial Diana. México: 1992.
- RODRIGUEZ, Ramón. "Hermenéutica y Subjetividad: Ensayos Sobre Heidegger". Editorial Trotta. Madrid: 1993.
- SHERZ, G., Luis. "Una Nueva Universidad para América Latina". Editorial Guajardo, S. A. México: 1969.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO. "Tendencias Actuales de la Educación Superior". Dirección General de Planeación. México: 1986.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. "Técnicas y Recursos de la Investigación IV". Antología. SEP. México: 1993.
- UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL. "Teorías Psicológicas de la Instrucción". México: 1981.
- VAZQUEZ S., J. Pablo. "La Hermenéutica en la Investigación Social". Cátedra dictada en la Universidad Pedagógica Nacional el 25 de Junio de 1996 en la ciudad de San Luis Potosí. Apuntes de los que suscriben.

VELAZQUEZ, Primo Feliciano. "Historia de San Luis Potosí". Archivo Histórico del Estado. San Luis Potosí: 1982.

WITKER, Jorge. "La Autonomía Universitaria en América Latina". UNAM. México: 1979.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

*** ANÁLISIS DE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA COMO EXPRESIÓN DE LA AUTONOMÍA
UNIVERSITARIA Y SU IMPACTO EN LA GENERACIÓN 1961-1965 DE LA
LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN DE LA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUIS POTOSÍ ***

TESIS QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
**LICENCIADO EN CIENCIAS DE
LA COMUNICACIÓN**

PRESENTA

Rodolfo González Barrera Cruz

J. Ramón Vázquez