

**Bravo Villanueva, Sara**

Universidad Nacional Autónoma de México - México

México, Ciudad de México

sarabravo1619@gmail.com

**Lucha de poder en la reestructuración del posgrado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México 1996-1998**

Power struggle in the restructuring of the graduate program in pedagogy, Universidad Nacional Autónoma de México 1996-1998

**Contenido**

RESUMEN	105
ABSTRACT	105
1. INTRODUCCIÓN	106
2. METODOLOGÍA	107
3. RESULTADOS	107
3.1 “Llegó la orden institucional” Integración de entidades afines al campo educativo.	107
3.2 ¿Qué está en juego? “nos están quitando el posgrado”	111
4. CONCLUSIÓN	113
REFERENCIAS	114
AUTORA	115
CONFLICTOS DE INTERES	115

## Lucha de poder en la reestructuración del posgrado en pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México 1996-1998

*Power struggle in the restructuring of the graduate program in pedagogy, Universidad Nacional Autónoma de México 1996-1998*



Sara Bravo Villanueva

Universidad Nacional Autónoma de México - México  
Ciudad de México, México  
sarabravo1619@gmail.com

### RESUMEN

Este trabajo fue elaborado como producto de una investigación más amplia, donde uno de los objetivos de la indagación fue reconstruir y comprender el proceso de integración que vivieron los académicos que dieron origen al Programa Único de Posgrado en Pedagogía, como consecuencia de la reforma al Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1996 en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). La reconstrucción histórica de la reestructuración del posgrado requirió identificar y describir el entramado de relaciones que se entretajeron durante este periodo de cambio, a partir de la experiencia y relato de los académicos, por lo que, se utilizó la entrevista semiestructurada como dispositivo metodológico para acercarme a informantes clave y reconstruir la historia de la creación del Programa Único de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, sus objetivos, directrices, orientaciones, actores, estrategias, ideas centrales, conflictos, posicionamientos, acuerdos, desacuerdos, etc. Esta etapa de transformación es analizada desde la perspectiva de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, por la lucha de poder que enfrentan los protagonistas, se analizan los elementos que les permitieron su incorporación al campo, los haberes que pusieron en juego para posicionarse dentro del Comité de Reestructuración y la disputa de poder por pertenecer al nuevo programa de posgrado; fue un proceso de reforma, rivalidad, conocimiento y desconocimiento entre las distintas entidades, donde finalmente se puede develar cómo cambió la correlación de fuerzas durante la integración académica.

**Palabras clave:** reforma; posgrado; integración académica; lucha de poder

### ABSTRACT

This work was elaborated as a product of a broader investigation, where one of the objectives of the investigation was to reconstruct and comprehend the process of academic integration experienced by academics, postgraduate professors from the Faculty of Philosophy and Letters (FFyL), the Center of Studies on the University (today IISUE) and the National School of Professional Studies Aragón (today FES Aragón), all academic entities of the National Autonomous College of Mexico (UNAM), in the creation of the Postgraduate One Program in Pedagogy as a consequence of the reform's provisions to the General Regulations for Postgraduate Studies of 1996. A semi-structured interview was conducted as a methodological device to approach key informants, members of the 1997-98 Postgraduate Restructuring Committee, and members of the Academic Committee, who would help me to reconstruct the history of the creation of UNAM's Postgraduate One Program in Pedagogy, its objectives, guidelines, orientations, participants, strategies, central ideas, conflicts, positions, agreements, disagreements, etc.

The reconstruction of the reform process required identifying and describing the framework of the relations that interweaved during this period, and that allows us to build and rebuild the process of change, based on the academic's experience and story. This process is analyzed from the perspective of Pierre Bourdieu's field theory for the power struggle that the protagonists face. Analyzes the elements which permit their incorporation to the field, the abilities brought into play to position inside the Restructuring Committee and the power dispute for belonging and conforming the new Postgraduate Program; a process of rivalry reform, knowledge, and ignorance between their participants, where it can finally be revealed how the correlation of forces in the academic integration process changed. The study started from the assumption that the institutional intentions of the 1996 postgraduate reform were one thing, regarding the integration of entities with related fields of knowledge with the purpose of potentiating resources, specifically enriching the academic establishment, through its permanent interaction between schools, faculties, centers, and research institutes; and how they assumed it, how they understood it and what implications the articulation of these academic entities had.

**Keywords:** reform; postgraduate; academic integration; power struggle.

## 1. INTRODUCCIÓN

La reforma del posgrado, de la década de los noventa, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se inicia con la reconceptualización del posgrado, que parte de diversas investigaciones centradas en tres ejes: la calidad del profesorado, infraestructura física y la calidad de los programas; dichas indagaciones fueron realizadas por diversos especialistas, algunos de la propia universidad, así como por miembros de la Academia Mexicana de Ciencias y por integrantes de la National Academy of Sciences de los Estados Unidos (Aguado *et al.*, 1989; Álvarez y Topete, 1994; ANUIES-SEP, 1990; Arredondo *coord.*, 1989; Ezpeleta y Sánchez, 1982; Muñoz y Suárez, 1987; Neave y Van Vught, 1994; Ruiz, 1992; Schwatzman, 1993; Suárez y Herrera 1988; y Valenti, 1998), las indagaciones contribuyeron en la definición de propuestas de reforma del posgrado a nivel nacional, con la intención de lograr que los programas funcionaran de manera acorde a las necesidades del país.

Los estudios sobre los posgrados y sobre todo la evaluación del sistema de educación superior en México hecha, a solicitud de la Secretaría de Educación Pública (SEP), por el Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo (Coombs, 1991), también conocida como la evaluación de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) coincidían con los diagnósticos realizados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT, 1987 y 1989), principalmente reconocían: la inflexibilidad y excesiva duración de algunos planes y programas de posgrado; la heterogeneidad en su calidad de un mismo campo de conocimiento; su desarticulación y dispersión de dependencias universitarias con el consecuente desaprovechamiento de recursos humanos y materiales; por lo que, se propuso la integración de los programas, así como unificar esfuerzos para aprovechar mejor los recursos, además de orientar los estudios de posgrado hacia el desarrollo de la investigación científica, vinculándola con las necesidades del país y la planta productiva, a fin de superar las asimetrías frente a los posgrados de Estados Unidos, Canadá y los países de la Unión Europea (Martínez *et al.*, 2004).

De este proceso de análisis y reconceptualización del posgrado de la universidad se elabora un nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado en 1996, que implicó una reforma a los estudios de posgrado, buscó poner en perspectiva al posgrado frente a los programas de las mejores instituciones del mundo, ubicándose también en la misma sintonía del modelo adoptado por CONACyT, que centra la orientación del posgrado dentro de los cánones de evaluación de los países avanzados (Valenti, 1998), a fin de posicionarse dentro de la competencia internacional.

El nuevo reglamento de 1996 se caracterizó, principalmente, por los siguientes planteamientos (UNAM, 2004):

- La articulación, se propone la interacción entre los distintos espacios académicos en el desarrollo de los programas de posgrado.
- La flexibilidad, para que los estudiantes tomen cursos en más de una entidad, dentro y fuera de la UNAM y de México.
- Sistema tutorial, eje de la formación.
- Cuerpos colegiados, constitución de comités para la toma de decisiones, tanto académicas como administrativas.
- Enfoques inter y multidisciplinarios.
- Posgrados orientados en la formación para la investigación.

La reforma obligó a las distintas escuelas, facultades, centros, institutos y programas universitarios de la UNAM a buscar los mecanismos y establecer las normas para conformar un solo programa de posgrado por campo de conocimiento. El propósito fundamental fue fortalecer el intercambio entre docentes, estudiantes e investigadores y así mejorar el nivel académico del posgrado.

Ahora bien, uno de los objetivos de este trabajo es reconstruir la historia y comprender el proceso de integración académica, que vivieron el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU, hoy Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, IISUE), la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), y la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Aragón (ENEP-Aragón, hoy Facultad de Estudios Superiores, Aragón) para crear el Programa Único de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, estipulado por el nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado de 1996.

El estudio partió del supuesto de que una cosa fueron los propósitos institucionales de la reforma del

posgrado de 1996, respecto a la integración académica de las dependencias con campo de conocimiento afín para la creación de un solo programa de posgrado, y otra, cómo lo asumieron, cómo lo entendieron y qué implicaciones tuvo su articulación.

La investigación pretendió dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿cómo vivieron los académicos el reto de adecuarse a la nueva normatividad del Reglamento General de Estudios de Posgrado aprobada en 1996? Y ¿cómo fue la relación entre las distintas entidades académicas en el proceso de reestructuración y en la conformación del Programa Único de Posgrado en Pedagogía de la UNAM? Las preguntas planteadas tuvieron como fin último recuperar este tramo de la historia del posgrado en pedagogía, que no estaba escrita y que solo se guardaba en la memoria de sus protagonistas porque no había sido objeto de estudio de ninguna investigación. Cabe señalar que, la fuente de los planteamientos que se hacen en este trabajo son producto de una investigación más amplia.

## 2. METODOLOGÍA

Esta investigación fue planteada bajo la perspectiva teórico-metodológica de la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, por lo cual, el análisis del proceso de reestructuración del Programa de Posgrado en Pedagogía fue realizado mediante la búsqueda de las relaciones objetivas que permitieron y estructuraron el campo. La reconstrucción histórica de la reestructuración implicó recuperar los hechos a partir de las percepciones y representaciones de los protagonistas, insertando sus relatos en el proceso histórico de la reforma del posgrado de 1996 en la UNAM, como fundamento de las experiencias vividas; así mismo, se utilizaron fuentes secundarias, bibliografía histórica específica, diagnósticos realizados sobre los estudios de posgrado de la época y textos de Pierre Bourdieu de donde se recuperó su propuesta metodológica y sus principales conceptos, los cuales utilizo como herramientas analíticas para la interpretación.

La reconstrucción histórica del proceso de reestructuración requirió identificar y describir el entramado de relaciones que se entretienen durante este periodo y que permitieron construir y reconstruir, a partir de la experiencia y el relato de los profesores que intervinieron en el proceso de cambio, aquellos elementos que señalan como decisivos para el proceso de transformación y conformación del Programa Único de Posgrado en Pedagogía.

La oportunidad de ver en retrospectiva la reestructuración del posgrado en pedagogía fue posible gracias a los profesores de posgrado que amablemente accedieron a una entrevista, a través de sus relatos fue reconstruido este proceso. En este sentido, se adoptó la entrevista a profundidad semiestructurada como dispositivo metodológico para la aproximación con el objeto de estudio.

Se realizaron entrevistas a informantes clave, integrantes del Comité de Reestructuración del posgrado 1997-98 y miembros del Comité Académico, para reconstruir la historia del posgrado, particularmente el proceso de reforma, sus objetivos, directrices, orientaciones, actores, estrategias, ideas centrales, conflictos, posicionamientos, acuerdos, desacuerdos, etc. Se seleccionó a dos académicos de cada una de las entidades, es decir, dos de la ENEP Aragón, dos de la Facultad de Filosofía y Letras y dos del CESU. Las entrevistas en promedio tuvieron una duración de hora y media. Con la intención de mantener la confidencialidad de los profesores entrevistados se insertaron sus relatos, en el cuerpo de este documento, identificándolos a través de una codificación que los clasifica de manera progresiva: ACA1, ACA2, etc.

De este modo, los relatos y la indagación ofrecen el contenido de las relaciones que se establecieron entre las distintas áreas para la conformación del nuevo programa de posgrado, de acuerdo a sus recursos disponibles y estrategias de lucha. Sus relatos brindaron imágenes de quiénes eran, cómo eran, qué vínculos se establecieron entre ellos, qué posiciones y disputas enfrentaron, para así dar cuenta de los recursos, prácticas y representaciones que estuvieron en juego en la historia de la reestructuración del posgrado en pedagogía.

## 3. RESULTADOS

### 3.1 “Llegó la orden institucional” Integración de entidades afines al campo educativo.

La reforma de los posgrados en la UNAM concibió a la integración académica como la estrategia eje (UNAM, 2004), a través de la cual se generaría un gran potencial, al aprovechar los distintos capitales que poseían las diversas entidades que conformarían el nuevo programa de posgrado, impulsando programas de coordinación y vinculación académica, como mecanismo para incorporar, retroalimentar y actualizar conocimientos de manera más ágil y eficiente. El concepto de capital es sinónimo de todo

tipo de recurso (haber, trabajo acumulado, fichas de juego, energía social, fuerza) que da poder y posibilita el ser aceptado y legitimado en el campo (Bourdieu, 2011).

Así mismo, se pensó al intercambio académico como una de las actividades de mayor peso, al constituirse en un proceso constante, en el cual se incorporarían a la práctica docente y de investigación del posgrado toda una multiplicidad de experiencias y teorías alrededor de un área de conocimiento o línea de investigación en donde pudiera hacerse efectivo y eficaz el desempeño y esfuerzo de grupos, que la mayor parte de las veces realizaban de manera paralela, descoordinada y aislada, por falta de una adecuada comunicación sobre sus proyectos de investigación y planes académicos (Martínez et al., 2004).

La integración académica permitiría la unificación de criterios para la realización de acciones de intercambio y la creación de grupos de trabajo enfocados a áreas o problemas de investigación comunes, lo que redundaría en un ahorro considerable de recursos y de tiempo. La articulación entre espacios académicos favorecería a los grupos de trabajo con docentes e investigadores que aportan ideas nuevas y estrategias diferentes, generando enfoques más ricos de abordaje de problemas particulares. Además, podría traer condiciones favorables para que las entidades con pocos recursos para la investigación y la formación de posgrado fueran incorporadas de manera paulatina pero efectiva, al ritmo de generación y difusión de conocimientos de las demás.

Sin embargo, comenzar el tránsito hacia las nuevas normas institucionales definidas por el Reglamento fue sumamente conflictivo y complicado para el posgrado en pedagogía. El proceso de reforma estuvo marcado por una serie de dificultades propias de la complejidad de conjuntar el trabajo de individuos y entidades con prácticas y tradiciones distintas y con intereses, visiones, propósitos y posiciones diferentes respecto a qué debería ser el nuevo posgrado.

La adecuación al nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado, en principio, establecía la necesidad de identificar los programas de posgrado de un mismo campo de conocimiento y en consecuencia la definición de un Comité de Reestructuración, como instancia rectora que tomaría las riendas de la transición y definiría los criterios para la conformación del Programa Único de Posgrado, así como, convocar a la comunidad universitaria para elegir a los miembros del Comité Académico, encargado de la vida interna de ese nuevo programa de posgrado. De esta manera, el posgrado en pedagogía estaba obligado a iniciar su transformación, dada la aprobación del nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado por el Consejo Universitario.

Entonces, ¿Quiénes integraron el Comité de Reestructuración y, sobre todo, cómo se establecieron las primeras relaciones entre las distintas entidades? es decir, ¿cómo fue el proceso de reconocimiento de entidades afines a un mismo campo de conocimiento? Si como señala Bourdieu y Wacquant (2005), el campo son relaciones de poder y de fuerza, ¿qué elementos fueron definiendo quienes conformaban el campo? Si además un agente o institución forma parte del campo en la medida que sufre y produce efectos en el mismo, ¿cómo se objetivaron estas relaciones en el proceso de reestructuración?

Los académicos de las áreas que participaron en el proceso de reestructuración recuerdan tres momentos importantes; primero, una reunión del Consejo Académico de Área y es recordado de la siguiente manera:

...un día de repente me encuentro en el Consejo Académico de Área, donde el reglamento de 1996 establecía que solamente habría un posgrado por cada campo de conocimiento y que las entidades académicas que tuvieran afinidad deberían juntarse; la propuesta que hizo el Colegio de Pedagogía, al Consejo, es que la entidad académica con la que había convergencia de intereses para estudiar lo educativo era la Facultad de Psicología; evidentemente, yo [...] me opuse a esa decisión en el Consejo Académico de Área, y me opuse porque argumenté que habría otras entidades que estudiábamos los problemas educativos, en ese momento lo que es hoy la FES Aragón, antes ENEP, tenía ya cerca de 20 años con su Maestría en Enseñanza Superior y el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU) ya tenía una trayectoria, un reconocimiento que no se podía desconocer, el Consejo tuvo que parar esa decisión, o sea el Consejo Académico de Área tuvo que suspender esa decisión (ACA5, 7).

En este momento la Facultad de Filosofía y Letras creyó dominar el campo y trató de hacerlo funcionar en su beneficio, “los jugadores pueden jugar para incrementar o conservar su capital [...] Sin embargo,

también pueden intentar transformar, en parte o en su totalidad, las reglas inmanentes del juego” (Bourdieu y Wacquant, 1995, p.66). La Facultad de Filosofía y Letras pretendió, como estrategia de juego, imponer o hacer reconocer, en el Consejo Académico de Área, como entidad afín a la Facultad de Psicología, dándole el derecho de pertenencia para conformar el nuevo Programa de Posgrado en Pedagogía, sin embargo perdió de vista las posibles protestas y resistencias de otras entidades interesadas en el proceso, como resultado: la coyuntura no le fue favorable y en consecuencia su propuesta no fue exitosa; provocando además una tensión con el CESU y la ENEP Aragón por haberlos relegado y en consecuencia descalificarlos como entidades afines, aun cuando el primero realizaba actividades de investigación, y la segunda actividades de docencia en el nivel posgrado.

Como dicen Bourdieu y Wacquant (1995), los agentes que integran el campo son aquellos que influyen o se ven afectados por el mismo, lo acontecido en el Consejo Académico de Área es una reacción ante la descalificación de una de las unidades que se inconformó por la propuesta de la Facultad de Filosofía y Letras, y en su defensa argumenta que tanto ellos como la ENEP Aragón son entidades que confluyen en el campo de conocimiento del área educativa; dicha réplica no sólo anuló la propuesta de la Facultad de Filosofía y Letras sino que modifica las relaciones de poder abriéndose un espacio de participación para el CESU al cual se proponían excluir. Esta reunión va a ser muestra de las tensiones que caracterizan la relación entre la Facultad de Filosofía y Letras y el CESU.

Un segundo momento, en la definición de los integrantes del Comité de Reestructuración para la creación del Programa Único de Posgrado en Pedagogía fueron algunos intentos por establecer criterios de pertenencia, y por tanto derecho a participar en esta instancia, así lo refiere uno de los entrevistados:

Tuvimos reuniones previas con algunas entidades como Acatlán que tenía el Posgrado en la Enseñanza de las Matemáticas, ya después no entró. La MADEMS [Maestría de Enseñanza Media Superior], que es actualmente la enseñanza a profes de educación media, también participó en las primeras reuniones, pero a final de cuentas quedaron fuera del Programa en Pedagogía, ¿por qué no se logró? Bueno, por un lado la MADEMS, el director de prepas, buscó su propio espacio y lo logró políticamente, porque aquí hubo muchos elementos de orden político para definir la estrategia, la enseñanza de las matemáticas no entró porque la planta docente no era muy sólida, antes la enseñaba el CCH, estaba a cargo del CCH y se trasladó a Acatlán y quedó marginada. Y entonces los que quedamos inercialmente, porque el reglamento preveía que aquellas entidades que tenían el posgrado automáticamente formaban parte del Comité Académico, fuimos la Facultad de Filosofía y Letras, el CESU y Aragón. (ACA3, 3).

Las estrategias que van adoptando las dependencias académicas de acuerdo a la posición que ocupan dentro del campo se evidencian a través de dos mecanismos:

Uno, mediante la posición que ocupan en el campo, de acuerdo a las normas emitidas por el mismo Reglamento General de Estudios de Posgrado se establece como criterio que el Comité de Reestructuración debe estar conformado por aquellas entidades que ya tenían un posgrado del mismo campo de conocimiento (educativo) (Martínez et al., 2004) otorgándoles automáticamente el derecho de participación en el proceso de reestructuración, lo cual permitió a la ENEP Aragón y a la Facultad de Filosofía y Letras ser miembros activos.

Dos, a través de la trayectoria y reconocimiento del trabajo desarrollado en el ámbito de la investigación (educativa), es decir, contar con capital específico, lo cual motivó la autodefensa del CESU para ser incluido en el Comité de Reestructuración.

Otro escenario de este segundo momento de intento de integración de las entidades afines al campo educativo, y dadas las condiciones de una relación tan tensa, fue una reunión en donde la confrontación de los participantes polarizó aún más las posiciones al descalificarse, abriendo más la brecha que los distanciaba. El siguiente testimonio lo describe de la siguiente forma:

Yo en algún momento le pedí al director de la Facultad, le dije: déjame citarlos en un lugar neutro, y en un lugar neutro tratemos entre pedagogos de decir, resolvamos nuestro conflicto. Entonces, pedí una sala en la Unidad de Cuerpos Académicos, no era en la Facultad ni en el CESU, era tomemos un lugar neutro, sentémonos, invité a la Asesora del Programa y a varios académicos que estaban con ella, pero no sólo a ellos, le pedí a otros profesores de la Facultad que estuvieran presentes y a un grupo de académicos del CESU. Lo hice hablando con el director y diciéndole: yo creo que esto podría distender la situación. La verdad es que no sólo no lo distendió sino que lo in-



crementó, recuerdo mucho a una profesora confrontándome que con qué derecho yo había hecho esa reunión, que los académicos de la Facultad no estaban bajo mi responsabilidad, que ellos tenían que obedecer a su director no a mí, o sea, una cosa realmente violentísima, un profesor entró a la reunión y cuando vio el nivel de conflicto de la reunión utilizó una expresión de que: él no entendía; pidió una disculpa porque tenía otra actividad que realizar y se salió. Otro profesor de la Facultad muy molesto dijo: (y lo invité porque él era en ese momento como el espejo de la conciliación y a quien ellos reconocían de alguna manera) me da avergüenza esta reunión y se levantó; esa reunión fracasó totalmente (ACA5, 13).

Este es un momento en el cual una de las unidades académicas se atrevió a plantear abrir un espacio de diálogo, sin embargo, lo que encuentra son posiciones polarizadas que anulan su autoridad para convocar y dirigir una reunión, el arma de sus adversarios, en este escenario, es el desconocimiento de su autoridad para congregarlos y buscar el diálogo y el consenso.

La imposibilidad de iniciar un proceso de diálogo entre las entidades, que por definición normativa e institucional deberían participar en el proceso de adecuación, pasó por un tortuoso proceso en la definición de quiénes deberían sentarse a la mesa a discutir y crear un solo programa de posgrado, sin lograr establecer acuerdos y viéndose rebasados por los tiempos; hasta que se presentó la decisión institucional del Rector, y es señalada de la siguiente manera:

El programa estaba obligado a cambiarse no tanto que tuviera propósitos, o sea, los propósitos son como intenciones individuales que uno puede asumir o que uno puede tener, de las cuales uno puede tener conciencia, aquí yo creo que no había ni decisiones individuales ni había una conciencia, lo que había era una presión que había establecido en su momento el Dr. Barnés [Rector de la universidad] al decir: ok, no se quieren reestructurar, no se reestructuren pero no van a recibir nueva matrícula los programas que no estén reestructurados para enero de 98. (ACA 5, 4).

La incapacidad de diálogo polarizó las posiciones de las entidades interesadas en participar en el proceso de reestructuración, imposibilitando el avance en los trabajos de adaptación a las normas del nuevo Reglamento General de Estudios de Posgrado. A los problemas anteriores se va a sumar la vulnerabilidad del posgrado en pedagogía, por la posibilidad de desaparecer si no avanzaba con el proceso de reestructuración, por lo que, se requirió de la intervención del Secretario General de la UNAM para destrabar el conflicto, y sienta el tercer precedente de carácter definitorio para el avance en los trabajos de integración, y es descrito así:

Con Filosofía había una pugna muy fuerte, no digo la magnitud de las cosas que se decían pero sí fue muy fuerte, un rechazo total y absoluto a que se integraran, tan no se logró en esas reuniones que nos citó el Secretario General de la Universidad, en ese entonces el Arquitecto Cortés Rocha y nos dijo: qué está pasando, a ver, todos los posgrados se tienen que integrar. Entonces cada quien fue dando su opinión, porque un sí, porque un no, y cuando me tocó a mí dije: el podernos integrar es falta de voluntad política, la realidad es así de sencilla y así de compleja, si queremos trabajar es cuestión de voluntad. Porque se decían cuestiones académicas, pero no se llegaba a decir qué está detrás, que era un aspecto de orden político, de los espacios de toma de decisión realmente, porque eso impactaba la toma de decisión académica, y no querer compartir el poder, desde quién ingresa y quién no ingresa al posgrado, entonces, lo evidenció. Y a partir de ese momento dijo Cortés Rocha se quedan tales personas y a partir de ese momento se reestructura el grupo. Y quedamos el Director del CESU, con una investigadora del mismo Centro y yo a cargo de la comisión y salió el Posgrado, fue lo que permitió esa integración inicial y bueno el representante de la Facultad, aunque la postura del doctor fue más testimonial porque, bueno, él está muy vinculado a la gente de Filosofía, aunque tiene una calidad moral fue testimonial porque, bueno, una institución el señor pero no aportó gran cosa (ACA3, 10).

La intervención de la Rectoría provocará el avance en el proceso de transformación, asume su papel de campo de poder, se constituye en principio organizador y clasificador que impone un orden social (Bourdieu, 2014); no obstante, para la Facultad de Filosofía y Letras será un momento de protesta, marginación y cambio en la correlación de fuerzas, porque es relegada y subordinada a las decisiones de un Comité de Reestructuración, del cual ya no forma parte, no le queda más que asumir las decisiones y acatar las indicaciones de la rectoría; y es rememorado de la siguiente manera:

Hubo un chisme muy serio en rectoría, no sé exactamente qué fue, algo de tipo personal con la Asesora, a propósito de su marido y de la posición que guardaban, etc., ella estaba muy enojada y los profesores de la Facultad que formábamos parte de esa comisión cometimos un error muy serio, y ella lo cometió también, y hasta después lo entendimos, que fue el renunciar a la comisión en apoyo a la Asesora, porque ella misma renunció al Posgrado de Pedagogía y, en términos de solidaridad y de apoyo a ella todos los que formábamos parte de la comisión decidimos renunciar, lo cual fue muy malo, fue un grave error, que después entendimos porqué les dejamos las puertas abiertas para que hicieran lo que quisieran y como quisieran, y esto fue de tal magnitud que el plan de estudios de la maestría lo desconocimos y se nos informó de él cuando ya estaba aprobado, un plan de estudios que tiene muchos errores, tiene carencias y que poco a poco se ha ido tratando de corregir, pero las reuniones eran muy fuertes, muy difíciles, [...] finalmente les dejamos el camino abierto e hicieron lo que se les dio la gana (ACA1, 1).

La adecuación al nuevo modelo de posgrado definido por el Reglamento General de Estudios de Posgrado y, particularmente, la integración académica de todos aquellos con programas de posgrado que eran iguales o semejantes y que dependían de distintas escuelas o facultades y la incorporación del centro de investigación con campo de conocimiento común representó toda una transición con grandes dificultades, fundamentalmente, debido a la incapacidad de diálogo, imposibilitando el establecimiento de acuerdos que les permitieran transitar, no obstante tuvieron que acatar la decisión institucional marcada por Rectoría e iniciar con los trabajos de reestructuración del posgrado. De esta manera es señalado en una de las entrevistas:

[...] de hecho salieron ellos de la comisión, [los académicos de la Facultad de Filosofía y Letras], dejaron de participar, entonces nos dejaron una dinámica de trabajo más limitada, en términos de los que participábamos, entonces los del IISUE y yo integramos gente que favoreciera nuestra propuesta, fue una decisión un tanto arbitraria, tengo que decirlo, pero no había otra manera, porque te digo, llegó hasta el Secretario General que dijo: no, estos se quedan y estos se van y dejan trabajar; entonces eso fue lo que permitió, insisto, la integración inicialmente académica, de esa propuesta que todavía está vigente del plan de estudios, bueno esa fue la primera fase después venía la dinámica de trabajo cotidiano, de toma de decisiones, de la creación del Comité Académico, que hubo otra serie de problemas, no. Y a Filosofía le queda solamente sumarse a lo que se proponía, académica y curricularmente sumarse, después de haber tenido el control de todo, de todo académicamente, del plan de estudios, de todo, quedó reducida a una participación pues de... avalar, así fue realmente. (ACA3, 10)

Pese a la resistencia, confrontación, descalificación, rivalidad y los desacuerdos para la integración académica de las entidades afines al campo educativo, la decisión institucional ya está dada, la reforma de los posgrados en la Universidad ya está en marcha y pedagogía era uno de los programas rezagados en el proceso y debía avanzar si no desaparecería; por ello, las políticas institucionales, a través del ultimátum del Rector y la decisión del Secretario General de sacar del Comité de Reestructuración a la Facultad de Filosofía y Letras, van a ser claves para destrabar la pugna y obligarlos a avanzar.

### 3.2 ¿Qué está en juego? “nos están quitando el posgrado”

Al poner el acento en las luchas al interior del proceso de reestructuración del posgrado en pedagogía, como principal elemento del entramado de las relaciones entre los distintos participantes, se puede comprender cómo se fue estructurando el campo, por ser resultado de las luchas y dinámicas anteriores y que será modificado por las posteriores. Por ello, es necesario establecer “la estructura objetiva de las relaciones entre las posiciones ocupadas por los agentes o las instituciones que compiten dentro del campo en cuestión” (Bourdieu y Wacquant, 2005, p. 160). La teoría de los campos presupone que los juegos de relaciones de poder pueden llevar a perder o ganar posiciones o recursos, ya que los recursos iniciales no determinan por completo el resultado del juego.

De acuerdo con Bourdieu y Wacquant (2005), ¿qué está en juego en el proceso de reestructuración?, dado que el concepto de campo se define como un conjunto de relaciones de fuerza entre agentes o instituciones, en lucha por formas específicas de dominio y monopolio de un tipo de capital.

La descripción del entramado de relaciones internas y con esferas y poderes externos, que anudan en el ámbito del proceso de reestructuración del posgrado permite ir tejiendo y comprendiendo como



ellas propiciaron el cambio en la correlación de fuerzas por la participación de nuevos agentes que intervienen en la toma de decisiones, estableciendo reglas distintas a las que venían rigiendo la historia del posgrado en pedagogía de la UNAM.

La Facultad de Filosofía y Letras contaba con el prestigio, con el reconocimiento de la comunidad universitaria, al ser fundadora de los estudios de posgrado en la Universidad y también pionera de los estudios de maestría y doctorado en pedagogía, por sí misma dominaba esta posición, definía y establecía sola las reglas del juego: desde quienes son sus ocupantes, controlar el acceso al campo, elegir jurados, tutores, docentes y alumnos, entre otras muchas más funciones; obtiene y mantiene el poder por ser instancia de autoridad, dispone sobre el funcionamiento del posgrado; su posición en el campo le concedía el poder de decisión absoluto de la vida y devenir del posgrado en pedagogía. Sin embargo, el Reglamento General de Estudios de Posgrado impone nuevas reglas para la vida institucional, académica y administrativa de los posgrados; en primer instancia, la reforma obliga a la Facultad a articularse con nuevas entidades universitarias, ya no podrá definir sola las reglas del juego, ahora se ve obligada a comunicarse con las otras dos entidades, con las cuales comparte el mismo campo de conocimiento, y debe negociar, convivir, compartir y entablar un vínculo permanente para definir el nuevo rumbo del posgrado, lo cual va a provocar un posicionamiento de desacuerdo, oposición, confrontación, descalificación y rivalidad difícil de enfrentar para poder avanzar con el proceso de reestructuración. Así lo recrea el siguiente testimonio:

Yo creo que la pugna no era de conocimiento, podría decir que era una pugna de poder, quizá, ahí me cuesta trabajo argumentarla en que se centraba la pugna, el Colegio de Pedagogía argumentaba que se les quitaba el posgrado, ese era un poco el argumento que ellos esgrimían. Hay que tener en cuenta, y en eso tienen razón, que fue el primer posgrado en educación en México, la historia del programa es muy antigua, fue el primer programa de posgrado que se estableció, un posgrado que siempre conservó cierta imagen, cierto prestigio y como lo vivían los colegas del Colegio era: nos están quitando esto. Creo que, en un inconsciente colectivo, habría la imagen también de que antes nos quitaron la investigación, porque cuando Guerra era director de la Facultad, estaría hablando de 1978, creó en su programa de trabajo lo que llamaba centros de investigación, y había la experiencia, unos años antes, de que el Centro de Lingüística después se constituyó en Instituto de Investigaciones Filológicas, [...] en 74 tuvieron la posibilidad, la coyuntura de decir nos salimos de la Facultad y somos Instituto; en 1978 Guerra tenía el Centro de Investigaciones Pedagógicas, años después la UNAM había creado, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, el CISE, y había una especie de rivalidad [...] yo entiendo, si me trato de poner en sus zapatos, que sentían que se les quitaban cosas, cosas que les pertenecían. [...] Yo creo que ese era un punto de conflicto y de inconsciente colectivo. (ACA5, 10-11).

El posicionamiento de la Facultad de Filosofía y Letras, en este proceso de cambio, está intrínsecamente ligado a su historia. En este sentido, es importante destacar la lucha de poder que se da con el CESU y la ENEP Aragón frente a la posición que jugaba la Facultad de Filosofía y Letras, una entidad fundadora de los estudios de posgrado en México, el posgrado de Pedagogía como uno de los programas más antiguos de la Universidad y con un prestigio particular.

El juego al que son sometidas todas las entidades que comparten un mismo campo de conocimiento es el de enfrentarse para defender su derecho de admisión y la ocupación de una posición que los beneficie junto con todos sus miembros, lo cual agrava y agudiza confrontaciones y diferencias anteriores. De esta manera es señalado en una de las entrevistas:

Mira, siempre hubo tensión entre los académicos de la Facultad de Filosofía y los que desarrollamos nuestra vida profesional fuera de la Facultad de Filosofía, fue una tensión en parte de liderazgos, en parte se fue traduciendo en una tensión de puntos de vista sobre lo que es el campo de la educación, ellos lo llaman el campo de la pedagogía, donde se fue llegando a algo que yo diría ni benéfico para la Universidad, bastante irracional, en cuya dimensión habría que remontarla hasta la creación del Centro de Didáctica en 1969, donde llega un grupo de pedagogos, y entonces los pedagogos, como en mi caso, que nos incorporamos al Centro, inmediatamente, empezamos a ser mal vistos, vistos como de otro grupo, por parte del grupo de la Facultad, por el único error de haber entrado a la Universidad a trabajar a un lugar que no era la Facultad. (ACA5, 6)

De acuerdo con Neave (1996, p. 29) cuando se operan cambios en el sistema de educación superior

a nivel institucional, se da la impresión de ser decisiones autónomas más que obligadas, dando la apariencia de ser un cambio surgido desde la raíz, cuando frecuentemente es ejercido desde arriba, y provoca una respuesta reactiva, actuando en consecuencia de acuerdo a las políticas dictadas. Es decir, las distintas entidades que están participando en el proceso de reestructuración del posgrado están asumiendo como propias las nuevas normas del reglamento, toman una posición y su punto de vista está tomado a partir de la posición que guardan en el campo.

Lo que se puede percibir de la Facultad de Filosofía y Letras, en términos de sus expresiones y actitudes respecto a la articulación con otras áreas, con las cuales comparte el campo educativo, es que le cuesta trabajo soltar, ceder y compartir lo que en otro momento fue absolutamente suyo: el poder de decisión. Los siguientes testimonios lo narran de esta forma:

La rivalidad entre la Facultad y el Instituto [CESU] es añeja, pero tienen una condición más o menos equiparable y se atreven a ser rivales... ni hay rivalidad, hay menosprecio y punto, eso es lo que a mí me parece, lo notarás... a veces es manifiesto, a veces es latente, la mayoría de las veces se da inconsciente, eso es lo que hay. (ACA2, 72)

...el de pedagogía fue bastante más, que diré, más terso el cambio, cuando ya logramos integrarnos, bueno, integrarnos entrecomillado porque al inicio en las reuniones previas, cuando te estoy hablando, pues entre Filosofía y CESU había una pugna histórica muy fuerte, un rechazo total de que CESU se integrara al Programa de Pedagogía, no era sólo Aragón, era CESU y la pugna entre todas las entidades, muy fuerte, la gente de Filosofía como tenían el posgrado sentían que el posgrado era de ellos (ACA3, 8).

Los relatos anteriores son muestra de la visión que las otras entidades académicas tenían de la actitud de dominio por parte de la Facultad de Filosofía y Letras por ser la entidad pionera en los estudios de posgrado, pilar y eje del desarrollo de este nivel en la UNAM, con una tradición de reconocimiento generalizado en la Universidad y con una trayectoria de prestigio, lo que la hace sentirse poseedora de un bien que no está dispuesta a compartir.

Bourdieu (2000, p. 22) afirma que “no existe instancia alguna que legitime las instancias de legitimidad”, desde la perspectiva de Becher (2001, p. 19) se señalaría que “son quienes tienen mayor prestigio dentro de la disciplina los que establecen las normas”; en este sentido, se puede considerar que en el proceso de reestructuración prevalece, por parte de la Facultad de Filosofía y Letras, una actitud de oposición a la incorporación de nuevos miembros del posgrado debido al recelo por compartir el poder y ante todo por la posible amenaza de ser desplazados por el ascenso y conducción del posgrado por parte de investigadores, poseedores de mayor rango en la jerarquía académica, de acuerdo al Estatuto del Personal Académico (UNAM, 2013).

Las confrontaciones, descalificaciones y la lucha de poder que enfrentaron las entidades académicas modificarán, radicalmente, la correlación de fuerzas debido a la posición renuente adoptada por la Facultad de Filosofía y Letras. A partir del proceso de reestructuración, la Facultad no sólo perderá el poder absoluto para la toma de decisiones, también pierde la posibilidad que tuvo de liderar el proceso de adaptación, al dominar el campo, por el prestigio que la acompañaba, estuvo en posición de hacerlo funcionar en su beneficio, pero no supo interpretar adecuadamente los requerimientos que la coyuntura estaba determinando, mediante la nueva política institucional para el posgrado, e incluso queda marginada y fuera de la toma de decisiones en un primer momento, posteriormente, se integrará al Comité Académico sin la fuerza que tenía, ni recuperará la autoridad moral que la Facultad de Filosofía y Letras poseía en el posgrado de pedagogía.

#### 4. CONCLUSIÓN

De acuerdo con la propuesta metodológica de Bourdieu (1997 y 2009) y Wacquant (2005) de identificar las distintas posiciones, los agentes que las ocupan y las luchas por alcanzar las posiciones dominantes, se puede develar de la reconstrucción histórica del proceso de reestructuración, en donde el objetivo fue el reconocimiento y agrupación de las dependencias afines al campo para la conformación del Programa Único de Posgrado en Pedagogía: a) Se definen como agentes del campo, por poseer los capitales requeridos para la pertenencia: la Facultad de Filosofía y Letras y a la Escuela Nacional de Estudios Profesionales-Aragón por impartir estudios de posgrado, y el Centro de Estudios sobre la Universidad por realizar investigación educativa. b) La posición de la Facultad se caracteriza, primero, por su actitud dominante, adopta la confrontación y la descalificación; termina fuera del Comité de Reestructuración

y subordinada a sus acuerdos, por decisión institucional de la Rectoría. c) La estrategia del CESU fue solicitar y defender, siempre, su derecho a participar por realizar investigación educativa, asumiendo, además, un papel protagónico y dominante. Mientras que la ENEP-Aragón exige su participación por el derecho que le confiere el Reglamento General de Estudios de Posgrado de ser una entidad que cuenta con estudios de posgrado del área educativa.

Considerando los planteamientos de Bourdieu, las entidades académicas desarrollan prácticas acordes con la posición que ocupan en el espacio social, la Facultad de Filosofía y Letras tenía la tradición de ser dominante y determinante en el posgrado, constituyó el campo de poder del posgrado universitario, al ser pionera y referente nacional para desarrollar los estudios de posgrado en otros espacios académicos, tenía el prestigio y reconocimiento de los universitarios; sin embargo, la reforma al definir nuevas reglas del juego para la vida de los posgrados en la Universidad cambia drásticamente el escenario de las relaciones de poder e incluye a nuevos jugadores, que por compartir el mismo campo de conocimiento tienen derecho a ser miembros del Comité de Reestructuración y definir el futuro del posgrado, dándoles acceso al CESU y a la ENEP Aragón a los beneficios de formar parte del nuevo Programa Único de Posgrado en Pedagogía.

La Facultad de Filosofía y Letras desperdicia el prestigio que posee al confrontarse y descalificar tanto al CESU como a la ENEP Aragón, como unidades académicas que pueden formar parte del nuevo programa de posgrado; el reconocimiento que la comunidad universitaria otorgaba a la Facultad, por ser pionera y referente de los estudios de posgrado, se ve opacado por su incapacidad de diálogo para dirigir y llevar a cabo el proceso de reestructuración del posgrado, así mismo, su decisión de retirarse de las reuniones la lleva a perder su posición dominante y la subordina a acatar los acuerdos del Comité de Reestructuración.

La intervención de la Rectoría, como campo de poder que define el orden social, a través del Secretario General, legitima la participación del CESU y a la FES Aragón para que conformen el nuevo programa de posgrado; la mediación de la Rectoría viene a destrabar el conflicto y crea una nueva correlación de fuerzas.

El proceso de reestructuración develó la lucha interna que existe entre los investigadores, los profesores de carrera y los docentes de asignatura, al mostrar los rasgos de distinción que los confronta; los investigadores al detentar el monopolio de la legitimidad, por ostentar el mayor rango en la jerarquía académica, son los productores de reglas, normas, métodos y dinámica de la vida académica, dominan el campo imponiendo estrategias de competencia que por un lado los favorece, y por el otro, abren la brecha para que sus competidores cada vez estén más distantes (Bourdieu, 2011, p. 206), el CESU aprovechará la coyuntura de exclusión de la Facultad de Filosofía y Letras y se erigirá como dependencia académica dominante gracias a su prestigio social, capital simbólico, que le da el ser centro de investigación.

La reforma del posgrado de 1996 tuvo el propósito de hacerlo congruente con los propósitos de elevar la calidad de la educación del posgrado, promoviendo el aprovechamiento de la riqueza humana, académica, cultural y de infraestructura con que cuenta la UNAM. Sin embargo, la reconstrucción histórica del proceso de reestructuración muestra las dificultades de llevar a cabo verdaderos lazos de integración, más allá de la voluntad de las autoridades en turno, sino como una práctica institucional que fortalezca realmente la integración académica del posgrado, confirmando que una cosa son los propósitos institucionales y otra cómo se asumen, cómo se entienden y cómo se pusieron en práctica en el proceso de adecuación.

## REFERENCIAS

- Aguado, S. et al. (1989). El posgrado nacional. *Ciencia y Desarrollo*, 3-6.
- Álvarez, I. y Topete, C. (1994). Políticas y estrategias para el desarrollo del posgrado en México frente a los desafíos del futuro contexto. *Omnia, Revista de la Coordinación General de Estudios de Posgrado*, (10), 137-144.
- ANUIES-SEP. (1990). Programa nacional para el mejoramiento del posgrado. *Revista de la Educación Superior*, XVIII (2), 7-50.
- Arredondo, M. (Coord.). (1989). Evaluación y acreditación de los programas de posgrado. *Revista de la Educación Superior*, 18(3), 19-33.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Gedisa.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (2000). *Los usos sociales de la ciencia*. Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (2009). *Sentido práctico*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Siglo XXI.

- Bourdieu, P. (2014). *Sobre el Estado. Cursos en el Collège de France (1989-1992)*. Anagrama.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI.
- CONACyT. (Abril, 1987). Diagnóstico del posgrado. *Ciencia y Desarrollo*.
- CONACyT. (Septiembre, 1989). Diagnóstico del posgrado. *Ciencia y Desarrollo*.
- Coombs, P. (Coord.). (1991). *Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México, Informe para el Secretario de Educación Pública realizado por el Consejo Internacional para el Desarrollo de la Educación*. SEP-Fondo de Cultura Económica.
- Ezpeleta, J. y Sánchez, M. E. (1982). *En busca de la realidad educativa: maestrías en educación en México*. DIE-CINVESTAV-IPN.
- Martínez, A., et al. (2004). *Reforma a los estudios de posgrado de la UNAM*. Dirección General de Estudios de Posgrado-UNAM.
- Muñoz, H. y Suárez, M. H. (1987). El posgrado en la UNAM: una visión global. *Omnia*, 3(9). <https://cutt.ly/YfBe712>
- Neave, G. (1996). Homogenization, integration and convergence: The cheshire cats of higher education analysis. En, L. Meek et al. *The mockers and mocked: comparative perspectives on differentiation, convergence and diversity in higher education*. (pp. 26-41). Pergamon.
- Neave, G. y Van Vught, F. (comps). (1994). *Prometeo Encadenado. Estado y Educación Superior en Europa*. Gedisa.
- Ruiz, P. (1992). La multidisciplinariedad en el posgrado y la interacción de los programas de áreas afines. *Omnia*, 35-38.
- Schwartzman, S. (1993). Políticas de educación superior en América Latina: el contexto. En H. Courard, (Editor), *Políticas comparadas de Educación Superior en América Latina*. FLACSO CHILE.
- Suárez, H. y Herrera, A. (1988). El posgrado y la investigación de ciencias sociales y humanidades en México. *Omnia*, 4(12), 83-88.
- UNAM. (2004). *Reforma a los estudios de posgrado de la UNAM*. Dirección General de Estudios de Posgrado-UNAM.
- UNAM. (2013). Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.aapaunam.mx/assets/estatuto-del-personal-academico-de-la-unam2.pdf>
- Valenti, G. (1998). Veinticinco años de política hacia el posgrado en México. En C. Marqués, F. Spagnolo y G. Valenti. *Desarrollo y acreditación de los posgrados en Argentina, Brasil y México*. (pp. 53-75). Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de políticas universitarias.

---

#### AUTORA

**Sara Bravo.** Socióloga, graduada con Mención Honorífica como maestra en pedagogía y estudiante del doctorado en pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); En 2017 Premio Nacional COMIE a la mejor tesis de posgrado en educación.

#### CONFLICTOS DE INTERES

La autora declara no tener conflicto de interés alguno.

#### FINANCIAMIENTO

“No hay asistencia financiera de partes externas al presente artículo”.

#### ACLARACIÓN

El artículo es producto de tesis de maestría.