

El espacio de interacción virtual entre los actores involucrados en el conflicto de la huelga de la UNAM en 1999. Este espacio se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto.

DIALOGO Y CONFRONTACION EN LA HUELGA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

IRENE FONTE

El conflicto de la huelga de la UNAM en 1999 se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto. Este espacio se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto.

1. INTRODUCCION

La Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM– estuvo cerrada durante diez meses en 1999 debido a una huelga estudiantil cuya causa inmediata fue el rechazo al Reglamento General de Pagos aprobado por las autoridades universitarias. El conflicto entre autoridades y estudiantes se fue agudizando, hasta que el Gobierno envió la fuerza pública para reabrir la Universidad con la justificación de detener la violencia. Desde el punto de vista discursivo, se desarrolló una situación paradójica durante la huelga: ambas partes declaraban su voluntad y la necesidad de un diálogo, pero nunca lo realizaron. El discurso de los participantes parecía profundizar la ruptura comunicativa, no caracterizada por una ausencia de discurso, sino por su abundancia. El diálogo devino el tópico de un discurso no dialogado entre autoridades y estudiantes.

El asunto de la huelga se mantuvo en la primera plana de los diarios a lo largo de sus diez meses de duración, y tuvo un espacio fijo en televisión y radio. Los medios desempeñaron un papel peculiar en el desarrollo de este acontecimiento: fueron el vehículo de comunicación entre las partes involucradas, que en los primeros dos meses no se comunicaron directamente. Empleando el concepto de escena enunciativa en la prensa para indicar la con-

El espacio de interacción virtual entre los actores involucrados en el conflicto de la huelga de la UNAM en 1999. Este espacio se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto.

DIALOGO Y CONFRONTACION EN LA HUELGA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

IRENE FONTE

El conflicto de la huelga de la UNAM en 1999 se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto. Este espacio se caracterizó por la presencia de los medios de comunicación, que actuaron como mediadores entre las partes en conflicto.

1. INTRODUCCION

La Universidad Nacional Autónoma de México –UNAM– estuvo cerrada durante diez meses en 1999 debido a una huelga estudiantil cuya causa inmediata fue el rechazo al Reglamento General de Pagos aprobado por las autoridades universitarias. El conflicto entre autoridades y estudiantes se fue agudizando, hasta que el Gobierno envió la fuerza pública para reabrir la Universidad con la justificación de detener la violencia. Desde el punto de vista discursivo, se desarrolló una situación paradójica durante la huelga: ambas partes declaraban su voluntad y la necesidad de un diálogo, pero nunca lo realizaron. El discurso de los participantes parecía profundizar la ruptura comunicativa, no caracterizada por una ausencia de discurso, sino por su abundancia. El diálogo devino el tópico de un discurso no dialogado entre autoridades y estudiantes.

El asunto de la huelga se mantuvo en la primera plana de los diarios a lo largo de sus diez meses de duración, y tuvo un espacio fijo en televisión y radio. Los medios desempeñaron un papel peculiar en el desarrollo de este acontecimiento: fueron el vehículo de comunicación entre las partes involucradas, que en los primeros dos meses no se comunicaron directamente. Empleando el concepto de escena enunciativa en la prensa para indicar la con-

fluencia de discursos sobre un mismo asunto procedentes de enunciadores diversos (Fonte 1999), podemos decir que la escena enunciativa mediática fue el espacio de interlocución virtual entre los actores enfrentados durante la etapa estudiada.

La discusión, lejos de referirse a los problemas universitarios, se centró en las condiciones de la situación de diálogo. Estudiantes y autoridades sustituyeron la situación pragmática de diálogo efectivo —que hubiera conducido presumiblemente a una solución— por una situación metapragmática en la que se debatía sobre las condiciones de aquella. Esta peculiar situación de interlocución, en la que cada parte se dirigía al espacio mediático refiriéndose a su interlocutor intencionado como a un tercero, tenía sin embargo un fuerte carácter dialógico y polémico. Los discursos se construían como réplica al contrario. Las palabras de Bajtin (1986: 263) sobre la constitución de un espacio dialógico pueden aplicarse a este caso:

Dos discursos dirigidos hacia un mismo objeto, dentro de los límites de un contexto, no pueden ponerse juntos sin entrecruzarse dialógicamente, no importa si se reafirman recíprocamente, se complementan o por el contrario se contradicen [...]. Dos discursos equitativos con un mismo tema, en el caso de confrontarse, deben emprender inevitablemente una reorientación mutua. Dos sentidos encarnados no pueden estar uno al lado del otro como dos cosas; han de confrontarse internamente, es decir, han de entablar una relación semántica.

En este artículo mostraremos algunas características de esa escena enunciativa desarrollada en la prensa. Para ello, nos acercaremos a la elaboración discursiva y pragmática del concepto de diálogo, tópico central generador de múltiples significados en aquel conflicto que no pudo ser resuelto por medio de un diálogo universitario.

2. ANTECEDENTES

El antecedente más reciente de la postura estudiantil en lo relativo al diálogo con las autoridades universitarias fue la actuación de la guerrilla zapatista de Chiapas en su también infructuoso diálogo con el Gobierno de Ernesto Zedillo. Las primeras negociaciones entre el Gobierno mexicano y la guerrilla en 1994 se denominaron Diálogo por la paz y la reconciliación. Las conversaciones de 1995 y 1996 se conocieron como Diálogo de San Andrés. La interlocución entre el Gobierno y la guerrilla se caracterizó por el desacuerdo y la ruptura, mientras que en la comunicación que la guerrilla promovía

con la sociedad civil —convenciones, reuniones, consultas ciudadanas— prevalecían el apoyo y la solidaridad mutuos (Emilsson y Zaslavski 2000: 146).

El motivo inmediato de la huelga fue la aprobación, por parte del Consejo Universitario, del Reglamento General de Pagos propuesto por el rector, según el cual aumentaban las cuotas que pagaban los estudiantes. Estas cuotas no se habían actualizado en décadas y habían quedado reducidas a centavos debido a sucesivas devaluaciones monetarias. En la práctica, la universidad resultaba, y aún lo es, gratuita. En el pasado reciente, los repetidos intentos de las autoridades universitarias de incrementar las cuotas han generado la reacción y la protesta de los estudiantes, respaldados por los partidos, sindicatos y agrupaciones de izquierda. La lucha por la gratuidad de la Universidad Nacional ha devenido una cuestión de principios, con base en el artículo constitucional que establece la obligación del Estado de impartir educación pública y gratuita. Por otra parte, la ley orgánica de la universidad le concede el derecho de fijar sus propias cuotas. En el trasfondo del conflicto, ambas partes diferían en su concepción del papel social de la universidad. El Gobierno y los intereses comprometidos con la inserción de México en el proceso mundial de globalización que requiere de cambios en la educación superior —reducción, racionalización, eficiencia— se oponían a las fuerzas que pugnaban por un modelo educativo heredero de la Revolución Mexicana: una universidad popular, democrática, gratuita, masiva y con vocación social.

El movimiento estudiantil de protesta comenzó en febrero de 1999, tan pronto como se conoció la propuesta de aumento de cuotas. Los estudiantes pidieron la discusión pública del asunto al rector, quien hizo caso omiso y siguió adelante con el proyecto, aprobado por el Consejo Universitario el 15 de marzo. Los estudiantes amenazaron con parar la universidad si no se derogaba el Reglamento General de Pagos y la huelga estalló el 20 de abril. Los estudiantes, organizados en el Consejo General de Huelga (CGH), tomaron y cerraron las instalaciones, incluyendo las escuelas de enseñanza media superior que dependen de la universidad. Adoptaron una organización no jerárquica, con cargos rotativos, cuyo órgano de decisión eran las asambleas. Este sistema organizativo dificultaba y retrasaba la adopción de acuerdos, a lo que se sumaba que en el CGH participaban varias organizaciones estudiantiles con diferentes tendencias políticas. Terminaron por imperar los grupos más radicales, renuentes a negociar con las autoridades.

3. MÉTODO DE ANÁLISIS

El corpus de nuestro estudio comprende los primeros setenta días de huelga, desde el 20 de abril al 30 de junio de 1999, cuando fracasa el primer intento de comunicación directa. Incluye las noticias de primera plana, los editoriales y la mayoría de los artículos de opinión sobre el tema en los periódicos *La Jornada* y *Excélsior*. El primero es el único periódico de circulación nacional, de gran alcance y prestigio, que tiene una posición de izquierda. Justificó el movimiento estudiantil en sus inicios y criticó la posición de las autoridades, aunque también las corrientes radicales del CGH. Por su parte, *Excélsior*, que puede considerarse de centro, descalificó el movimiento de huelga desde el principio. Obtuvimos 163 textos de *La Jornada*: 123 de noticias y 40 de opinión; y 108 textos de *Excélsior*: 58 de noticias y 50 de opinión.

En el procedimiento analítico e interpretativo, nos hemos basado en la semiótica social de Hodge y Kress (1988), que considera las dimensiones social y referencial en todo proceso de semiosis, correspondientes respectivamente a los planos semiótico y mimético. Describimos las estrategias discursivas de los dos grupos de enunciadores protagonistas del conflicto en la construcción de su versión del diálogo (plano mimético) y en el mantenimiento de la confrontación verbal (plano semiótico). Mostramos ciertos procedimientos y estructuras lingüísticos que se destacan en la realización de estas estrategias.

Los sujetos adaptan el lenguaje del que disponen (bien cultural e histórico) a sus necesidades comunicativas, lidiando con las contradicciones de la situación y las pugnas de origen ideológico. El discurso crea nuevos significados sociales; al mismo tiempo revela también las contradicciones, fisuras que suelen ser funcionales en la medida en que se pueden relacionar con diversas funciones simultáneas que los mensajes están orientados a cumplir (Hodge y Kress 1993: 181-189).

Los contextos verbales de la palabra *diálogo* —obtenidos mediante un programa computacional— constituyeron las unidades principales de nuestro análisis. Establecimos los enunciadores de esta palabra en las instancias de discurso directo, indirecto o voces narradas (véase Fonte Zarabozo 1998: 34-36). El estudio se basa sobre todo en los usos de esta palabra por parte de estudiantes y autoridades.

4. ANÁLISIS

La palabra *diálogo* tiene una alta frecuencia en ambos periódicos: ocupa el quinto lugar entre los sustantivos de mayor frecuencia en *La Jornada*

(con 519 ocurrencias) y el séptimo lugar en *Excélsior* (con 305 ocurrencias).

El cuadro siguiente muestra el número de ocurrencias de la palabra *diálogo* en los distintos grupos de enunciadores, es decir, cuando aparece en discurso referido de estos; los casos agrupados en “prensa” comprenden tanto discurso referido, cuando el enunciador es un periodista, como los casos en que la palabra *diálogo* es usada por el locutor periodístico (Ducrot 1984: 198-205), ya sea en noticias o artículos de opinión.

Enunciadores	<i>La Jornada</i>		<i>Excélsior</i>	
Estudiantes (CGH)	196	38%	101	33%
Autoridades universitarias	112	22%	79	26%
Prensa	102	20%	70	22%
Otros	102	20%	58	19%

Como puede verse, los estudiantes huelguistas fueron el grupo que utilizó más veces la palabra diálogo. Esto revela, a nuestro juicio, la presencia semiótica más visible y constante del CGH, necesaria para mantener su coyuntural acceso al espacio público y a un poder obtenido por la vía de la huelga. Además, era un grupo más numeroso, con una organización plural y no jerárquica que producía múltiples voces, por ejemplo en las asambleas. El predominio más notorio de la voz estudiantil en *La Jornada* se debe muy probablemente a que sus crónicas solían relatar las asambleas, mientras que la fuente principal de información de *Excélsior* era la oficina de la rectoría.

Desde el comienzo de la huelga, el diálogo era considerado por todos la vía de solución necesaria. Sin embargo, el desplazamiento a la cuestión metapragmática acerca de la forma en que se realizaría aparece también muy tempranamente, como afirma el editorial de *La Jornada* el primer día de huelga:

[1] Por otra parte, resulta significativo que, tanto el movimiento estudiantil como el rector, reiteren en la necesidad del diálogo. Sería lamentable que este no se llevara a cabo a la brevedad por diferencias en el formato de los encuentros. (*La Jornada* 20/4/99)

4.1 LAS DISTINTAS VERSIONES DEL CONCEPTO DE DIÁLOGO

Cada parte formuló su propio concepto de diálogo. Esta palabra solía aparecer modificada por determinados adjetivos en cada grupo de enunciadores. Al efectuar la correspondiente selección léxica, cada grupo limitaba

su concepto de diálogo, excluyendo y rechazando ímplicitamente la versión del contrario.

La condición de diálogo público fue exigencia inicial de los estudiantes, lo cual implicaba extender la audiencia y la participación a terceros elementos que tendrían un papel de testigos; entrañaba también el involucramiento directo de otros sectores sociales en el asunto. De haberse llevado a cabo el diálogo público, el interlocutor directo hubiera resultado antagonista, mientras que el tercero hubiera sido un testigo, y ocasional participante, solidario (Goffman 1970: 29). Si el diálogo público apareció como demanda inicial, con los días se fueron agregando precisiones a lo que se llamó “formato de diálogo”:

[2] Asimismo, ratificó [el CGH] que no se levantará la huelga hasta que Rectoría no satisfaga sus demandas: diálogo público, derogación del Reglamento General de Pagos, cese a las agresiones a estudiantes y a las actas contra los paristas, entre otras. (*La Jornada* 24/4/99)

La conciencia del alcance de su actuación como una empresa de interés nacional se manifestaba en la expresión “de cara a la nación”:

[3] Bajo la premisa de que los estudiantes “no tenemos nada que ocultar”, el Consejo General de Huelga (CGH) no dio marcha atrás en su decisión de exigir al rector Francisco Barnés de Castro un diálogo “de cara a la nación”, es decir, abierto, directo, público y resolutivo y con la presencia de los medios masivos de comunicación. (*La Jornada* 30/4/99)

La característica de “directo” era la única en común del diálogo propuesto por los estudiantes y el rector. Por lo demás, este trataba de reducir el alcance y los propósitos del movimiento estudiantil, limitando tanto los participantes como el contenido del eventual diálogo. Para el rector, el problema debía resolverse con un encuentro privado entre las partes involucradas, que discutiera solamente el asunto del reglamento de pagos que originó la huelga y no otras demandas que los estudiantes habían agregado a su pliego petitorio.

[4] Francisco Barnés convocó a los paristas de la UNAM a conformar una comisión representativa del movimiento estudiantil para que ambas partes dialoguen propositivamente, de manera directa y a puerta cerrada, a fin de encontrar una solución al conflicto. Para el rector, no deben existir condicionantes para el encuentro, de tal suerte que el levantamiento del paro no está sujeto a los resultados de esta iniciativa.

“Más vale iniciarlo pronto, sin condiciones previas de ninguna de las partes”, dijo en conferencia de prensa, al tiempo de sugerir que deja en manos de los paristas la opción para que haya una comisión intermediadora, pero siempre y cuando la discusión se dé únicamente en torno al Reglamento General de Pagos. (*La Jornada* 28/4/99)

Llama la atención el contraste semántico junto con el paralelo fonético entre *resolutivo* (estudiantes, fragmento [3]) y *propositivo* (rector, fragmento [4]: *dialoguen propositivamente*). Los estudiantes pedían que los acuerdos tuvieran fuerza jurídica para asegurar su cumplimiento, mientras que el término usado por el rector no se refería a las consecuencias del encuentro sino al hecho de incluir propuestas concretas.

El rector especificaba también las cualidades morales que debería tener el proceso. Se construía de este modo como un interlocutor confiable y honesto, que sin embargo no estaba totalmente seguro —se podía sobrentender— de que estas cualidades estuvieran garantizadas en la parte contraria:

[5] Para el rector Francisco Barnés de Castro la prudencia y la paciencia, además de un diálogo constructivo, franco, incluyente y honesto, son las cualidades que deben prevalecer para resolver el actual conflicto en la Universidad Nacional Autónoma de México. (*Excelsior* 15/5/99)

Encontramos otro contraste entre las cualidades *abierto*, en voz de los estudiantes, e *incluyente*, en voz del rector. Para los primeros, *abierto* remitía a un número variable de participantes, como correspondía a su organización horizontal y democrática. La cualidad de *incluyente*, aplicada por el rector al diálogo, no parecería por su significado oponerse a la de *abierto*; sin embargo, significaba para este considerar las opiniones de toda la comunidad universitaria, comprendiendo a los sectores opuestos a la huelga:

[6] También anunció [el rector] la creación de una Comisión de Encuentro, cuyo objetivo consiste en dar voz a todos los sectores universitarios, incluidos los marginados del conflicto que polarizó a estudiantes y autoridades. Por su parte, el Consejo General de Huelga demanda un diálogo público y abierto con el rector y dijo que mantendrá sus bloqueos a las clases extramuros. [...] El propósito de la Comisión de Encuentro anunciada por el rector es realizar un diálogo incluyente y con proposiciones, en el cual sean considerados los puntos de vista de todos los integrantes de la comunidad universitaria, con miras a la solución del conflicto. (*Excelsior* 12/5/99)

El uso de una adjetivación fija para calificar al diálogo por las partes en pugna cargó estas palabras con una connotación tan marcada, que otros enunciadores más externos al conflicto no usaban esos términos, probablemente en un afán de neutralidad. Así tenemos por ejemplo, que el presidente de la Asociación Nacional de Universidades hablaba de “diálogo efectivo” (*Excelsior* 4/5/99); un periodista se refería a un “diálogo confiable” (*La Jornada* 10/5/99); las comisiones Plural de Investigadores y de Encuentro del rector apelaban a un “diálogo digno” (*Excelsior* 13/5/99).

Por otro lado, en ciertos casos las partes en pugna usaban la palabra diálogo sin adjetivos, sugiriendo una falta de restricción o condicionamiento del concepto; pretendiendo, podría suponerse, que la noción de diálogo fuera común y diáfana para todos y no un lugar de lucha de significados. Estos casos se relacionan con la construcción de una imagen positiva propia, cuando se manifiestan dispuestos al diálogo, o negativa del contrario, cuando lo acusan de rechazar el diálogo (Van Dijk 1999: 333):

[7] [Estudiante] Si sale un vocero –no son representantes– son las voces del movimiento y deben surgir de abajo, de las asambleas, pero una vez que el rector se digne a aceptar el diálogo, cosa que no ha hecho. (*Excelsior* 24/5/99)

[8] En ese sentido, expresó [el Rector] que “sólo a través del diálogo y el uso de la razón podremos superar nuestras diferencias”. (*La Jornada* 25/6/99)

4.2 DESCALIFICACIÓN DE LA PROPUESTA DEL CONTRARIO

Además de restringir el propio concepto de diálogo, otra estrategia consistió en negar y descalificar la propuesta del contrario. Destacan con esta función las oraciones de predicado nominal con negación, aunque la negación aparece también en todo tipo de estructuras referidas a la confrontación con el oponente. Como han señalado Hodge y Kress (1993: 144), la negación, operación semiótica fundamental, puede indicar agresión, en la que el hablante intenta suprimir los significados del otro. Véase el fragmento anterior [7], además de los siguientes:

[9] En el Zócalo retumbó la voz estudiantil [...]. Y reiteraron a Barnés su rechazo a “un diálogo con una comisión no resolutive que consultará a quién sabe quiénes, quién sabe dónde y para quién sabe qué, porque nada puede resolver. No es un diálogo verdadero”. (*La Jornada* 13/5/99)

[10] [Las autoridades] ¡El diálogo público no es diálogo!; en el mejor de los casos es un debate. Así como lo plantean llevaría a una confrontación más aguda. (*Excelsior* 2/5/99)

El rector define su concepto de diálogo para fundamentar su rechazo al del otro. En el fragmento siguiente abundan las oraciones de predicado nominal –en las que se define y propone una determinada versión de la realidad– así como la negación (Hodge y Kress 1993: 103-111):

[11] Sigo teniendo la convicción de que el diálogo es la vía para llegar a una solución, en el entendido de que dialogar es comprender los puntos de vista del otro, es exponer lo que uno piensa y los valores y principios en que cree y que negociar no es claudicar ni vender ideales, sino llegar a una síntesis de mayor nivel que englobe los argumentos y posiciones de las partes. Sin embargo, veo con preocupación que tales características esenciales del diálogo no se cumplen en la propuesta del Consejo General de Huelga, toda vez que se exige en ella que para dialogar se deben satisfacer, previamente, todos los puntos de un pliego petitorio que en principio debería de ser el objeto mismo del diálogo y de la negociación consecuente. El diálogo propuesto no es tal, ya que niega la posibilidad de llegar a acuerdos que integren las diferentes posiciones. (*La Jornada* 4/6/99)

Una consecuencia del debate metapragmático fue que las partes estuvieron conscientes de la contradicción comunicativa en la que se encontraban. En la estrategia de descalificación del contrario, aparecieron las acusaciones al otro de lo que resulta opuesto al diálogo: el “monólogo”, y de lo absurdo de la situación: el “diálogo de sordos”.

4.3 TRANSFORMACIONES DE LOS SIGNIFICADOS DEL CONTRARIO

En el conjunto de los textos vemos cómo, durante el desarrollo del conflicto, las partes enfrentadas retomaron ciertas formulaciones reiteradas por su contrario, desvirtuando el significado intencionado originalmente para construir una imagen negativa de aquel. Estas transformaciones de la versión de la realidad propuesta –plano mimético– se explican desde el plano semiótico, en el que los oponentes se descalifican mutuamente. Una de esas transformaciones operó en la oposición de significados *abierto/cerrado*. La condición de *cerrado* referida por el rector a una propiedad del diálogo fue extendida por los estudiantes a la actitud comunicativa de aquel. Como usualmente se atribuye una valoración positiva a la apertura en la comunicación, el hecho de que las autoridades propugnaran un diálogo “cerrado” pudo ser relacionado con una actitud negativa de cerrazón. La oposición de significados *abierto/cerrado* adquirió una connotación valorativa: los estudiantes se relacionaron con lo abierto y las autoridades con lo cerrado. Esta oposición

tenía relación también con la situación de la universidad cerrada por los estudiantes. Encontramos este juego de palabras al inicio de la huelga, indicativo de la contradicción:

[12] La protesta estudiantil [...] pone en la barricada principal de CU [Ciudad Universitaria] un cartel que afirma: "Hoy cerramos la Universidad que mañana se abrirá para todos". (*La Jornada* 24/4/99)

Y en otro texto noticioso:

[13] Los cuatro científicos coincidieron en su defensa al diálogo cerrado, propuesto por el rector Barnés a los estudiantes paristas, porque consideraron que es la mejor forma universitaria para dirimir las controversias. (*Excélsior* 4/5/99)

Mientras, el Comité General de Huelga se decía "abierto":

[14] El CGH, apuntó [una estudiante], "está abierto al diálogo" pero este debe darse de frente a la nación. (*La Jornada* 5/6/99)

Los estudiantes acusaban al rector de cerrazón; también le adjudicaban la responsabilidad de cerrar la universidad. De este modo, si ellos fueron los agentes de cerrar la universidad, colocaban la causa en el rector:

[15] Todos los sectores de la Universidad han planteado su disposición a que se resuelva el conflicto, pero es el rector el que mantiene una posición de intolerancia, cerrazón e intransigencia [...]. (*Excélsior* 8/5/99)

Sin embargo, las acusaciones de cerrazón eran mutuas; esta actitud fue también atribuida a los estudiantes por el rector:

[16] Los opositores al Reglamento General de Pagos sólo han exhibido hasta ahora "descalificaciones y cerrazón", lo que impide discutir cualquier alternativa para solucionar el conflicto, dijo. (*Excélsior* 23/4/99)

Por otra parte, hubo un manejo confuso por parte de los estudiantes de la relación entre *diálogo* y *negociación*, lo cual aprovecharon las autoridades para lesionar la imagen estudiantil. Para el rector, el diálogo incluía el proceso de negociación en el que los acuerdos finales surgen de una discusión de las demandas y posturas iniciales que toma en cuenta los intereses de ambas partes (véase el fragmento [11]). Para los huelguistas, el diálogo excluía una

negociación que hubiera llevado a hacer concesiones sobre las demandas acordadas en asambleas. Consideraban innegociable su pliego petitorio de seis puntos y pedían a las autoridades su aceptación íntegra (aunque las corrientes menos radicales hubieran aceptado la negociación):

[17] "Nuestra petición de diálogo no es negociable, y reiteramos que los universitarios no tenemos nada que esconder" dijo Jacinto; en su opinión, el movimiento estudiantil tiene "argumentos lo suficientemente sólidos" para debatir con las autoridades universitarias pero subrayó que "no vamos a negociar, ni vamos a mandar a nadie a que lo haga a puerta cerrada o a título personal, los representantes van a nombre del movimiento estudiantil. [...] ahora vamos a tener otra asamblea porque hay gente que quiere que se vuelva a llamar al diálogo y que se haga una negociación, cuando no tenemos por qué hacer negociaciones si estamos pidiendo que se respete el pliego petitorio. (*Excélsior* 3/5/99)

5. CONCLUSIONES

En el análisis de un aspecto parcial de todo el proceso discursivo de la huelga universitaria —un tópico-palabra en dos grupos de enunciadores, en la primera etapa de la huelga— hemos podido mostrar algunas características del proceso comunicativo que llevaron al empeoramiento progresivo del conflicto.

Podemos concluir que ambas partes, aunque diferentes en estatus sociopolítico y recursos de poder, se asemejaron en el manejo verbal y político del conflicto en lo que respecta al plano semiótico o de construcción de relaciones interpersonales. No crearon condiciones para una posible interlocución. La acción discursiva de los oponentes contribuyó a mantener la confrontación y acrecentar sus contradicciones. En el plano mimético —de construcción de una versión de la realidad— las partes llenaron discursivamente el vacío comunicativo declarando su voluntad de solución y responsabilizando al otro por la imposibilidad de lograrla. La proliferación discursiva del tópico metapragmático del diálogo fue un síntoma, pero también un factor que contribuyó a agudizar el enfrentamiento.

La falta de voluntad de entendimiento que se manifestó en lo que podríamos llamar un uso abusivo del lenguaje tuvo ciertamente su costo. Aunque vimos sólo una instancia parcial, este fenómeno ayuda a comprender el desenlace negativo para la institución y los participantes: el rector renunció, el movimiento estudiantil se dividió y se desgastó y el conflicto terminó, ya que no se solucionó, por la vía extrauniversitaria del uso de la fuerza pública.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAJTÍN, M. (1986) *Problemas de la poética de Dostoievski*. México: Fondo de Cultura Económica. (Breviarios, 417).
- DUCROT, O. (1984) *Le dire et le dit*. París: Les Éditions de Minuit.
- EMILSSON, E. y ZASLAVSKI, D. (2000) "Stratégies communicationnelles et construction d'identité: les effets du zapatisme dans l'espace public mexicain", *Hermès* 28, 143-153. *Amérique Latine. Cultures et Communication*.
- FONTE, I. (1999) "La construcción de una escena enunciativa en el discurso periodístico", *Signos Literarios y Lingüísticos* 1(1), 142-151. México: Plaza y Valdés/Universidad Autónoma Metropolitana.
- FONTE ZARABOZO, L. I. (1998) *Cuba 1906-1921. Versiones de la nación en el discurso periodístico*. México: El Colegio de México. Tesis de doctorado inédita.
- GOFFMAN, E. (1970) *Ritual de la interacción*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- HODGE, R. y KRESS, G. (1988) *Social semiotics*. Ithaca, Nueva York: Cornell University Press.
- (2ª ed. 1993) *Language as Ideology*. Londres, Nueva York: Routledge.
- VAN DIJK, T. A. (1999) *Ideología. Un enfoque multidisciplinario*. Barcelona: Gedisa.

ABSTRACT

Through analysis of press coverage of a long student strike at Mexico's National University in 1999, we look at a number of pragmatic and discursive characteristics of the communicative situation as it unfolded between the students and the university authorities, with respect to their controversy over dialogue. Dialogue came to be the major topic of a conflict characterized by the absence of dialogue. Through our analysis of the referential and social dimensions of this process of semiosis, we show how the discursive strategies of the two groups of speakers and parties to the conflict elaborate their own version of the concept of dialogue, and sustain the process of verbal confrontation.

Irene Fonte es doctora en Lingüística Hispánica por El Colegio de México. Profesora-investigadora del Área de Lingüística del Departamento de Filosofía de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (México, D.F.). Se dedica actualmente al análisis del discurso político y periodístico, área en la que ha publicado diversos artículos. Próximamente aparecerá su libro *La nación cubana y Estados Unidos. Un estudio del discurso periodístico (1906-1921)*. E-mail: fonte@xanum.uam.mx