

UMBRAL, CRISIS Y ANHELOS

DISEÑO GRÁFICO

1985-1995



Byron Rabe

Volumen 2

378.7281

R114u

Rabe Rendón, Byron Alfredo

UMBRAL, CRISIS Y ANHELOS: DISEÑO GRÁFICO 1985-1995. Volumen 2.

Guatemala: Universidad de San Carlos ; Facultad de Arquitectura, DIFA ; 2026.

398p. ; 25.4 cm

1. EDUCACIÓN SUPERIOR. 2. DISEÑO GRÁFICO - FUNDACIÓN - HISTORIA.
3. CREACIÓN PROGRAMA TÉCNICO - DISEÑO GRÁFICO. 4. DESARROLLO
ACADÉMICO – FACULTAD DE ARQUITECTURA. 5. MOVIMIENTOS ESTU-
DIANTILES – USAC - CONFLICTOS POLÍTICO ACADÉMICOS. 6. TRANSFOR-
MACIÓN EDUCATIVA

Facultad de Arquitectura

Junta Directiva

Arq. Sergio Francisco Castillo Bonini

Decano

Lic. Ilma Judith Duque

Vocal II

Arq. Mayra Jeanett Díaz Barillas

Vocal III

Oscar Alejandro La Guardia Arriola

Vocal IIV

Laura del Carmen Berganza Pérez

Vocal 5

M.A. Arq. Juan Fernando Arriola Alegría

Secretario Académico

Consejo de Investigación

Facultad de Arquitectura

Arq. Sergio Francisco Castillo Bonini

Decano

Arq. Ronald Herrarte

Secretario Académico

Arq. Werner Meza

Dirección de Planificación

Dr. Arq. Miguel Ángel Chacón Veliz

Dirección de Escuela de Posgrado

MSc. Arq. Alenka Irina Barreda Taracena

Dirección de Escuela de Arquitectura

El contenido de este material es responsabilidad exclusiva de su autor. La obra se encuentra disponible en Acceso Abierto para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales. Todas las formas de reproducción y/o traducción por medios mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de referencia el origen de la obra.



FACULTAD DE
ARQUITECTURA
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



Agradecimientos

Al personal del Archivo General de la USAC . A mi hija Karla por su aporte en el diseño y diagramación. A quienes proporcionaron fotografías y todos aquellos que ayudaron a identificar a las personas en las fotografías. A los entrevistados (todos identificados al final del libro) que me permitieron complementar la información documental obtenida y fortalecer el análisis fenomenológico, y a todos aquellos que de una forma u otra aportaron a este proceso.

2026

**UMBRAL, CRISIS Y ANHELOS:
DISEÑO GRÁFICO 1985-1995**

VOLUMEN 2

Dr. Arq. Byron Alfredo Rabe Rendón

Dirección de Investigación de la Facultad de Arquitectura
Universidad de San Carlos de Guatemala

Contenido

Índice de Figuras
Índice de Tablas
Resumen
Abstract

Presentación	2
Introducción	8

Capítulo 1: Cisma **13**

Estancamiento del proceso de paz	15
Informe interno	16
Otra evaluación velada	19
Se debilita la narrativa	20
La resistencia se fortalece	21
El comunicado de AEDA	24
Análisis del comunicado de AEDA	26
Pérdida de sentido	28
El comunicado de la AEU	30
La negativa continúa	33
Una estrategia integrada	35
Resistencia activa y preinscripción alternativa	38
La resolución legal	40
Análisis	42

Capítulo 2: Desobediencia **45**

Conflictos de interés	47
El llamado a reestructurar la comisión	50
Se enciende la alarma	51
Las respuestas hacia el Amparo	52
Carta Abierta del CCEU	54
Jornada Matutina	57

Inoperancia	59
La respuesta de la AEU sobre la nueva jornada	62
Desobediencia	64
Revocatoria	67
Una simbólica adversidad	72
La pedagogía de la resistencia	75
Análisis	87

Capítulo 3: Huelga **91**

Diseño Gráfico y la Huelga de Dolores	93
Los boletines	107
El marco de la Huelga del 93	109
Boletín No. 1 del Subcomité de Arquitectura	113
Boletín No. 2 del Subcomité de Arquitectura	120
Boletín No. 3 del Subcomité de Arquitectura	127
Boletín No. 4 del Subcomité de Diseño Gráfico	132
Comparación de boletines	139
Análisis	143

Capítulo 4: Pugna **147**

Los considerandos de la Junta Directiva	149
El respaldo de AEDA	153
La evaluación de Diseño Gráfico	156
La postura del claustro del PDG	168
La preparación	173
Exigencias al CSU	175
Las opciones de espacios	179
Una cuestión de poder	181
La creación de la Comisión Ad Hoc	189
Análisis	191

Capítulo 5: Graduados **197**

El primer proyecto	202
El segundo proyecto	205
Análisis	209

Capítulo 6: Veredicto **213**

Propuesta aprobada por Junta Directiva	216
La posición del Claustro de Arquitectura	220
Opinión de la Dirección de Asuntos Jurídicos	222
Dictamen del IIIME	225
Opinión de la Coordinadora General de Planificación	228
La decisión del CSU	236
El Serranazo	239
Análisis	242

Capítulo 7: Anhelos **247**

La propuesta	253
Enfoque curricular	256
Las políticas de la Escuela	258
Políticas generales	259
Políticas específicas	260
Pensum propuesto	261
Modelo organizacional	267
Programas	269
El Anteproyecto Arquitectónico	270
Plan General de Acción	280
Análisis	283

Capítulo 8: Despertar	287
Entrega y olvido	289
Nuevos vientos	293
El cambio en la dirigencia	295
Ecos de una época	298
Un ciclo se cierra	301
Una nueva propuesta	308
Análisis	314
Capítulo 9: Revelaciones	321
Entrevista a Víctor Mejía	324
Análisis de la entrevista a Víctor Mejía	331
Entrevista a Irayda Ruiz	336
Análisis de la entrevista a Irayda Ruiz	352
Análisis	358
Conclusiones	361
Glosario	369
Bibliografía	389
Entrevistas	395

Índice de Figuras

Figura. 1.1

Dirigen la asamblea general de estudiantes de Diseño Gráfico.

Figura 1.2

Participantes en la Asamblea General de Estudiantes de Diseño Gráfico en el salón mayor del edificio T1.

Figura 1.3

Nota de prensa. Universitarios impugnan al Consejo Superior, del 16 de enero 1993.

Figura 2.1

Universitarios abandonan rectoría. Nota del Siglo XXI del 15 de abril de 1993.

Figura 2.2

Estudiantes de las Promociones 1993 a 1995.

Figura 2.3

Víctor Ayala dirigiéndose a la comunidad estudiantil.

Figura 3.1

Bautizo de 1992. Fotografía de los archivos de Víctor Ayala.

Figura 3.2

Bautizo de 1992.

Figura 3.3

Imágenes de material utilizado durante el Bautizo de 1992 y 1993.

Figura 3.4

Algunos integrantes de la Asociación de Estudiantes y del Comité de huelga de Diseño Gráfico.

Figura 3.5

Capucha original utilizada por el sub-honorable de Diseño Gráfico.

Figura 3.6

Imágenes del Subcomité de huelga de DG en 1992.

Figura 3.7

Tela impresa del Subcomité de huelga de DG en 1993.

Figura 3.8

Imágenes del llavero del Subcomité de huelga de DG.

Figura 3.9

Encapuchados comité de huelga de DG.

Figura 4.1

Inscritos totales de Diseño Gráfico por año. De 1987 a 1993.

Figura 7.1

Plano de ubicación para el Edificio de la Escuela de Diseño.

Figura 7.2

Propuesta de Red Curricular para la Carrera Técnica en Diseño Gráfico, 1993.

Figura 7.3

Modelo organizativo de la Escuela de Diseño.

Figura 7.4

Plano de arquitectura del primer nivel del Edificio de la Escuela de Diseño.

Figura 7.5

Plano de arquitectura del segundo nivel del Edificio de la Escuela de Diseño.

Figura 7.6

Plano de arquitectura del tercer nivel del Edificio de la Escuela de Diseño.

Figura 7.7

Perspectiva del Edificio de la Escuela de Diseño.

Figura 8.1

Graduación del Técnico en Diseño Gráfico. Isabel Menéndez, acompañada de sus padrinos Gustavo Jurado y Erick Velarde.

Figura 8.2

Graduadas del Técnico en Diseño Gráfico. Beatriz Ramírez, Jackelin Alemán, Wendy Herrera y Yadira Aguilar.

Figura 8.3

Propuesta base para la discusión de creación de la licenciatura en Diseño Gráfico.

Índice de tablas

Tabla 3.1

Síntesis de los planteamientos presentados en el Boletín No. 1 de Arquitectura.

Tabla 3.2

Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No. 2 de Arquitectura.

Tabla 3.3

Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No. 3 de Arquitectura.

Tabla 3.4

Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No.4 de Diseño Gráfico.

Tabla 3.5

Comparación por temas basada en los boletines de Arquitectura y Diseño Gráfico.

Tabla 4.1

Inscripción y Tasa de crecimiento en matrícula de Diseño Gráfico de 1987 a 1993.

Tabla 6.1

Diagnóstico con descripción de causas y efectos a partir de la identificación de problemas.

Tabla 6.2

Síntesis de las propuestas planteadas por la comisión nombrada por Junta Directiva.

Tabla 6.3

Posición del Claustro sobre la propuesta aprobada por la Junta Directiva de la FARUSAC.

Tabla 6.4

Síntesis del dictamen de la Dirección de Asuntos Jurídicos (DAJ).

Tabla 6.5

Síntesis de la evaluación del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME).

Tabla 6.6

Síntesis de evaluación de la Coordinadora General de Planificación (CGP).

Tabla 7.1

Participantes en la elaboración Propuesta de Creación de la Escuela de Diseño.

Tabla 7.2

Objetivos de la Carrera de Técnico en Diseño Gráfico.

Tabla 7.3

Perfil del egresado.

Tabla 8.1

Graduados de Técnicos en Diseño Gráfico hasta 1995.

Tabla 8.2

Área común entre las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico.

Tabla 8.3

Cronología de los sucesos que afectaron al PDG entre 1985 y 1995.

Siglas

AEDA

Asociación de Estudiantes de Arquitectura

AEDG / AesD

Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico

AEU

Asociación de Estudiantes Universitarios

BANVI

Banco Nacional de la Vivienda

CECON

Centro de Estudios Conservacionistas

CEG

Comité de Estudiantes de Diseño Gráfico

CCEU

Consejo Consultivo Estudiantil Universitario

CLEFA

Conferencia Latinoamericana de Escuelas y
Facultades de Arquitectura

CONEVAL

Congreso de Evaluación de la Facultad de
Arquitectura

CPR

Comités de Población en Resistencia

CRA

Congreso de Reestructuración de
Arquitectura

CRN

Comisión de Reconciliación Nacional

CSU

Consejo Superior Universitario

DAJ

Dirección de Asuntos Jurídicos

DC

Democracia Cristiana

DIGI

Dirección General de Investigación

EPS

Ejercicio Profesional Supervisado

ERIS

Escuela Regional de Ingeniería Sanitaria y
Recursos Hidráulicos

FARUSAC

Facultad de Arquitectura de la USAC

FENASTEG

Federación Nacional Sindical de
Trabajadores Estatales Guatemaltecos

IGA

Instituto Guatemalteco Americano

IIME

Instituto de Investigación y Mejoramiento
Educativo

IFES

Instituto Femenino de Estudios Superiores

JD

Junta Directiva

MAS

Movimiento de Acción Solidaria

ONG

Organizaciones no Gubernamentales

OTAN

Organización del Tratado del Atlántico
Norte

PAN

Partido de Avanzada Nacional

PDG

Programa de Diseño Gráfico

PR

Partido Revolucionario

PSD

Partido Socialista Democrático

RC

Reforma Curricular

SEFAR 90

Seminario de la Facultad de Arquitectura
1990

SEDIGRAF

Seminario de Diseño Gráfico

STUSC

Sindicato de Trabajadores de la USAC

UASP

Unidad de Acción Popular y Sindical

UCN

Unión del Centro Nacional

UNAM

Universidad Nacional Autónoma de México

UNSI TRAGUA

Unión Sindical de Trabajadores de
Guatemala

UPA

Unidad de Planificación de Arquitectura

URNG

Unidad Revolucionaria Nacional
Guatemalteca

URSS

Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAC

Universidad de San Carlos de Guatemala

Resumen

La controvertida decisión del Consejo Superior Universitario de congelar las inscripciones de la carrera de Diseño Gráfico sacudió a la comunidad del Programa. Pero lejos de sucumbir, los estudiantes emprendieron una lucha que trascendió las aulas y las estructuras administrativas universitarias. La batalla legal que les devolvió un derecho momentáneamente perdido no representó el cierre del conflicto; más bien intensificó las tensiones y provocó una escalada de reacciones hostiles.

Desde la Facultad de Arquitectura, la resistencia al programa se manifestó de múltiples maneras, todas dirigidas a marginarlo institucionalmente: comisiones diseñadas para decidir su futuro sin incluir a sus representantes legítimos, intentos para trasladar la carrera fuera del campus, la imposición arbitraria de una sola jornada matutina que afectaba especialmente a estudiantes de primer ingreso y un creciente clima de hostigamiento ejercido por ciertos líderes estudiantiles de Arquitectura. Incluso la Junta Directiva llegó a prohibir a los docentes impartir clases al grupo, una medida que revelaba la profundidad de la exclusión y la intensidad del rechazo institucional. Se libraba una lucha discursiva y simbólica destinada a negar la legitimidad y existencia del Programa, que buscaba invisibilizar su identidad académica mediante relatos distorsionados y cuestionamientos constantes a su derecho de habitar institucionalmente el espacio facultativo. Paradójicamente, esta exclusión reforzó la identidad colectiva y la cohesión interna entre estudiantes y docentes, quienes hallaron en la resistencia un modo auténtico de reafirmar su propósito y su sentido comunitario.

Palabras clave: Diseño Gráfico, movimientos estudiantiles, conflictos político-académicos, transformación académica y diseño curricular.

El conflicto tuvo un notorio incremento durante la Huelga de Dolores de 1993, cuando los boletines estudiantiles emergieron como espacios discursivos donde quedaron expuestas, con plena claridad, las profundas tensiones, resentimientos y la fractura existencial entre ambas comunidades. El clímax llegó en mayo del mismo año, con la toma del edificio de la Facultad por parte de estudiantes de Arquitectura que exigían formalmente la separación completa del PDG y su exclusión total de los procesos electorales estudiantiles. Finalmente, se llegaría a una propuesta para la creación de una Escuela Independiente de Diseño Gráfico. Sin embargo, cuando se vislumbraba un nuevo horizonte para la carrera, el cambio de autoridades y los reajustes del panorama político volvieron a situarla en la incertidumbre y a replantear nuevamente su futuro.

Este libro constituye una crónica rigurosa de exclusión institucional, pero ante todo es un testimonio vivo de resistencia, creatividad y transformación educativa. Invita a descubrir cómo Diseño Gráfico logró abrirse camino en condiciones adversas y contra todo pronóstico. Una historia que revela cómo las decisiones políticas han prevalecido sobre las académicas, un patrón que lamentablemente parece repetirse en la historia reciente y exige repensar el modelo que deseamos construir.

Abstract

The controversial decision by the University Superior Council to freeze admissions to the Graphic Design program shook the Program's community. Yet, far from yielding, the students launched a struggle that transcended classrooms and university administrative structures. The legal battle that momentarily restored a lost right did not bring the conflict to an end; rather, it intensified the tensions and triggered an escalation of hostile reactions.

From within the Faculty of Architecture, resistance to the program took multiple forms, all aimed at institutionally marginalizing it: committees established to determine its future without including its legitimate representatives, attempts to relocate the program off-campus, the arbitrary imposition of a single morning schedule that disproportionately affected first-year students, and a growing climate of harassment led by certain student leaders from Architecture. The Board of Directors even went so far as to prohibit faculty from teaching the group, a measure that revealed the depth of exclusion and the intensity of institutional rejection. A discursive and symbolic battle was being waged—one aimed at denying the legitimacy and very existence of the Program by distorting its academic identity and continually questioning its right to occupy institutional space within the Faculty. Paradoxically, this exclusion reinforced the collective identity and internal cohesion among students and faculty, who found in resistance an authentic means of reaffirming their shared purpose and community ethos.

Keywords: Graphic Design, student movements, political-academic conflicts, academic transformation, curriculum design.

The conflict escalated notably during the 1993 Huelga de Dolores, when student bulletins emerged as discursive arenas where deep-seated tensions, resentments, and the existential fracture between the two communities were laid bare. The climax came in May of that same year, with the occupation of the Faculty building by Architecture students demanding the full separation of the Graphic Design Program and its total exclusion from student electoral processes. Ultimately, a proposal was put forth to create an Independent School of Graphic Design. However, just as a new horizon seemed possible, a change in authorities and shifts in the political landscape once again cast uncertainty over the program's future.

This book stands as a rigorous chronicle of institutional exclusion but, above all, as a living testimony of resistance, creativity, and educational transformation. It invites readers to explore how Graphic Design carved its path under adverse conditions and against all odds—a story that reveals how political decisions have consistently prevailed over academic ones, a pattern that regrettably continues to echo in recent history and compels us to rethink the kind of institutional model we aspire to build.

Presentación

*De vez en cuando
camino al revés:
es mi modo de recordar.
Si caminara sólo hacia delante,
te podría contar
cómo es el olvido.
Humberto Ak'abal*

* En adelante PDG
* AESD
* AEU
* En adelante CSU

A finales de la década de los años ochenta del siglo pasado, la Facultad de Arquitectura se perfilaba como un terreno propicio para edificar un nuevo espacio de formación académica: el de Diseño Gráfico en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Esa construcción, aunque inevitable, pronto estuvo matizada por la incertidumbre y las crisis de identidad, derivadas del cuestionamiento y el asedio ejercido por un pequeño grupo de profesores y estudiantes que tuvieron la capacidad de sumar —a favor de sus intereses— a diferentes actores con poder dentro de la USAC.

Pasado el tiempo, caminando de revés, se pueden justipreciar los acontecimientos y encontrar explicaciones a dos preguntas fundamentales: ¿Por qué ese pequeño grupo fue capaz de convencer a diferentes actores de poder en la FARUSCAC y la USAC para asediar al recién creado Programa de Diseño Gráfico? ¿Y de qué manera la comunidad de Diseño Gráfico sorteó el asedio, superó la exclusión, pudo ocupar el espacio negado y construir su lugar en la facultad, la universidad y el país? La búsqueda de respuestas conducen por un camino que es a la vez universitario, académico, social, cultural e inevitablemente político como se evidencia en *Umbrales, Crisis y Anhelos*.

El doctor en Arquitectura Byron Alfredo Rabé Rendón, actor social multifacético: arquitecto, administrador público, Decano de facultad, director de instituciones, político universitario, funcionario, primer Director del PDG, artista e investigador social, se constituye en un relator ideal para reconstruir, comprender y analizar críticamente la apariencia y la esencia del surgimiento y desarrollo de los estudios de Diseño Gráfico en la FARUSAC.

Al igual que lo hizo en la primera parte de *Umbral, Crisis y Anhelos*, en esta segunda parte Rabé nos informa sobre el devenir de la carrera de Diseño Gráfico con una mirada que, desde su perspectiva metodológica, es cualitativa y fenomenológica. Como resultado de su trabajo intelectual con la información obtenida en fuentes documentales, reconstruye los hechos y, al propio tiempo, abre espacio a las experiencias y las voces de los actores que participamos de manera directa en esos hechos dándole sentido a lo que sucedió entre los años 1993 y 1995.

Como parte de su relato, Rabé compara el proceso de paz con la situación universitaria y la de la FARUSAC por el involucramiento de actores que detentaban el poder e hicieron todo lo posible, lícito o no, para impedir que se pusiera en riesgo el establishment. Nos invita a repensar cómo coincidieron en el tiempo dilemas nacionales como el debilitamiento del proceso de paz y la disputa por los espacios universitarios, con las demandas que reunieron a los estudiantes del PDG, liderados por su naciente Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico* y la Asociación de Estudiantes Universitarios*, una instancia experimentada y con amplio conocimiento de la política universitaria y nacional.

Los acontecimientos relatados evidencian que el conflicto se alimentó con ideas erróneas y narrativas de conspiración como la de una disputa entre profesiones o el cuestionamiento del diseño gráfico por su inclinación al mercado. Como lo ha comprobado la Psicología Social, este tipo de ideas y narrativas calan bien en la tendencia humana a la conformidad y la búsqueda de aprobación porque dan identidad, inclusión y estatus grupal. Esto explica por qué docentes y estudiantes que no usufructuaban el poder en la FARUSAC, rechazaron el funcionamiento del PDG y tomaron partido en una disputa espuria que alcanzó las aulas, las asociaciones estudiantiles, el claustro docente, la Junta Directiva facultativa, el Consejo Superior Universitario* y, posteriormente, la opinión pública y las cortes del país.

El autor con fundamento en el enfoque denominado Pedagogía de la resistencia explica e interpreta la obstinación de profesores y estudiantes de Diseño Gráfico para mantener viva la actividad académica a pesar del asedio y la exclusión. De esa forma

resignifica la desobediencia como una forma de aprendizaje, como una pedagogía de la resistencia que es también una respuesta al comportamiento venal de las autoridades de la FARUSAC y el CSU que imponían límites a las jornadas, negaban aulas, restringían inscripciones o imponían condiciones arbitrarias al funcionamiento del PDG.

Diferentes autores han revisado con lucidez la dialéctica del poder y la resistencia como extremos de una cuerda tensa. Desde esa mirada, puede afirmarse que la desobediencia se convirtió, además de en una acción política, en una estrategia formativa. Enseñó a la comunidad de Diseño Gráfico a organizarse, buscar aliados y encontrar resquicios legales y académicos para defenderse. Así, al apropiarse de las leyes y reglamentos, y al practicar estrategias de incidencia como presentar oficios, obtener firmas de apoyo o negociar con autoridades, los estudiantes y profesores experimentaron un aprendizaje político desde el espacio académico.

Aunque la evidencia presentada en el libro es sólida respecto de las múltiples maneras como algunas autoridades, profesores y estudiantes de Arquitectura excluyeron al PDG, se entiende la intención del autor de aportar una mirada que supera el relato de víctimas y victimarios para optar por el descubrimiento de un conflicto en donde, con el paso del tiempo, el actor más débil se va haciendo fuerte en la medida que la adversidad obliga a sus integrantes a cohesionarse, a construir una identidad y una ideología de resistencia a la que se suman actores externos con la capacidad de equilibrar las dinámicas de poder. De esa cuenta el lector podrá descubrir cómo la dinámica de exclusión-resistencia se convierte en un hecho pedagógico.

Las experiencias de los participantes en la dinámica de exclusión y resistencia, que es una constante en las páginas del libro, muestra que la exclusión adquirió formas distintas. A veces altisonante, histriónica, esencialmente política. Otras veces silenciosa, de corte esencialmente burocrático, derivada de la ausencia de instrumentos para gestionar, con pertinencia, lo que la nueva disciplina demandaba. También una exclusión de corte ingenuo, más propia del desconocimiento de lo que es y no es la disciplina

del Diseño Gráfico, que en tanto diseño, comparte racionalidades con la arquitectura y en tanto disciplina con un método, un campo y un objetivo específico, se diferencia de aquella.

De una manera singular, casi inédita, el autor revisa la forma y el fondo de los boletines estudiantiles publicados como parte de la Huelga de Dolores de 1993. Los analiza como textos y les da la categoría de herramientas discursivas en un conflicto sobre la legitimidad de la presencia del PDG en la FARUSAC. Para el autor, en los boletines la palabra escrita, la imagen y la creatividad se convirtieron en instrumentos de lucha y evidenciaron la práctica del Diseño Gráfico como un recurso para comunicar, movilizar y resistir, para dialogar con la cultura popular y, como resultado, dar al diseño gráfico una visibilidad que no tenía.

La obra nos traslada a diferentes instancias de la USAC y fuera de ella en donde tuvieron lugar debates y se tomaron decisiones acerca de la continuidad o no del PDG y de cual debería ser su lugar en la estructura organizacional sancarlista y, más importante aún, con qué recursos, materiales y especialmente financieros debía funcionar. De esa manera ilumina, hasta donde es posible, el trasfondo de las luchas de poder que estaban en juego y desnuda la manera como la racionalidad política, invisibiliza y hace callar al conocimiento técnico y a la razón académica.

Finalmente, el CSU no pudo evitar emitir un dictamen y prescribió la permanencia del PDG en la FARUSAC hasta que se concluyera el proceso de creación de la Escuela No Facultativa. Pero, como se explicará más adelante, esa Escuela no fue más allá de un documento de propuesta. Sin embargo, el dictamen de naturaleza administrativa, respaldó el arraigo que el Diseño Gráfico había logrado en la USAC. Así la universidad reconoció que, a pesar de las resistencias internas, el PDG había echado raíces y se había consolidado en el horizonte académico del país.

También se muestra que en los años 1992 y 1993 los primeros proyectos de graduación de estudiantes del PDG que fueron aprobados por la FARUSAC contribuyeron a que el Diseño Gráfico alcanzara un estatus de disciplina académica. No sin antes superar

la incertidumbre sobre el proceso administrativo y, más importante aún, la racionalidad con la que se juzgaba a estos proyectos desde la mirada de la arquitectura, ante la ausencia de una mirada propia de la disciplina. Los primeros graduados al obtener el título de Técnicos Universitarios en Diseño Gráfico legitimaron la disciplina como indispensable para el país por su aporte a la solución de problemas de comunicación visual.

El contenido del libro permite conocer que hubo un momento en que la comunidad de Diseño Gráfico, empujada por las decisiones del CSU, vio una ventana de oportunidad para resolver el conflicto al separarse de la FARUSAC y convertirse en una escuela independiente. Esa posibilidad originó una dinámica de trabajo y de cocreación entre estudiantes y profesores para apropiarse de lo que era necesario conocer en las dimensiones jurídicas, organizacionales, financieras, pedagógicas y de infraestructura para iniciar una escuela independiente. El resultado fue una propuesta del proyecto de Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico, totalmente a punto para empezar el éxodo. Sin embargo, la llegada de un nuevo Decano a la FARUSAC en el año 1994, trajo consigo una distensión del conflicto y quitó prioridad a la salida.

De esa cuenta, aquel episodio de posible independencia terminó con un final abierto y cabe, entre muchas, plantear algunas preguntas ¿Qué habría pasado después de salir de la FARUSAC? ¿Cómo se habría redefinido la identidad de la comunidad de Diseño Gráfico en una escuela propia? ¿El diseño gráfico como disciplina académica tendría un mayor reconocimiento? ¿Cuáles serían ahora sus dilemas políticos?

El leitmotiv del libro nos muestra a una comunidad de Diseño Gráfico oponiéndose una y otra vez a la exclusión sin resignar el espacio negado y manteniendo en perspectiva la utopía del derecho a la educación superior. Con el tiempo, la práctica académica, disciplinada y eficiente de esa comunidad le llevo a ocupar su lugar en la facultad, la universidad y el país. Algunas veces las coyunturas reúnen anhelos, encuentros y aliados que potencian la voluntad de las personas para lograr sus propósitos.

1. Otto Valle es psicólogo, máster en Administración Pública y doctorando en Arquitectura. Fue uno de los siete profesores que en 1987 iniciaron la carrera de Diseño Gráfico y es el único que, cuatro décadas después, continúa activo como profesor en la licenciatura. Se ha desempeñado como coordinador de nivel y de área, y ha tenido diversos reconocimientos por su calidad humana y su compromiso profesional en la docencia. A nivel de posgrado ha impartido cursos en diversas universidades e instituciones de alto prestigio.

Sobre el aporte de la obra cabe decir que tiene el mérito de rescatar lo que corría el riesgo de perderse: los episodios que dieron forma al estudio académico y la formación de profesionales del Diseño Gráfico en la USAC, proceso que, sin duda, constituye la transformación más importante que experimentó la FARUSAC en la bisagra de los siglos XX y XXI. Con eso, el autor puede darse por satisfecho.

Como valor agregado el relato de lo acontecido hace visibles problemas que hoy siguen vigentes. En primer plano, el ejercicio del poder que excluye, con todos los recursos a su alcance, el reclamo por que la USAC sea un espacio público, enfocado en la educación superior al servicio de la sociedad y el desarrollo nacional. Además entrega a la comunidad universitaria, una importante lección para los tiempos que corren: la ineludible necesidad de articular una propuesta de diferentes frentes como la diseñada por la AEU y la AESD para incidir en la en la universidad, en la opinión pública y las cortes del país.

Pasado el tiempo, la historia y sus actores tiene nuevos y viejos semblantes. Aquí y ahora, muchos que se oponían al PDG dentro de la FARUSAC o en otras instancias de la USAC, de manera silente comprenden y, a veces, con honestidad reconocen que estaban equivocados o equivocadas. Los hay también tozudos rechazantes y aquellos que prefieren no tener recuerdos de lo acontecido.

Finalmente, invitar a leer la segunda parte de Umbral, Crisis y Anhelos es invitar a leer un texto de dos niveles que mantienen al lector alternando entre lo simple y lo complejo. Por un lado, el detalle polifónico de lo acontecido. Por el otro, el esfuerzo teórico metodológico de dar sentido a lo encontrado desde la fenomenología y su acervo que incluye términos como Dasein, Époche, Mitsein, Ethos, Lebenswelt, Sorge, Umwelt, Telos. Por esa razón, si cabe, una sugerencia es empezar con una lectura diagonal del glosario.

Enhorabuena Byron Rabé por recordarnos que el pasado es una herencia que respira y reclama atención para iluminar el presente.

Otto Valle¹

Introducción

Este segundo tomo prolonga la indagación iniciada en Umbral, crisis y anhelos: Diseño Gráfico 1985-1995, retomando el hilo en 1993, cuando las tensiones de confrontación, exclusión y resistencia llegaron a su clímax para la comunidad de Diseño Gráfico. El primer volumen examinó los orígenes, el crecimiento y el conflicto embrionario; ahora se aborda la fase en la que estudiantes, docentes y autoridades debatieron la permanencia y la legitimidad de la carrera dentro de la universidad, abriendo un horizonte experiencial que reconfiguró su sentido de pertenencia.

La resistencia proveniente de los sectores tradicionales de la Facultad de Arquitectura respondía a jerarquías consolidadas que pretendían preservar los circuitos decisorios y limitar la autonomía de una disciplina emergente. La proclamada “crisis académica”, la suspensión de inscripciones y las maniobras de marginación político-administrativa no fueron simples contingencias burocráticas, sino dispositivos intencionados de contención que buscaban frustrar la consolidación del programa.

Comprender este proceso exige situarlo en el contexto nacional: la USAC era un microcosmos de las fracturas que atravesaban una Guatemala en transición, donde se reconfiguraban órdenes simbólicos y se negociaban nuevas formas de ser-en-comunidad. La disputa por la legitimidad de Diseño Gráfico se inscribía, así, en un telos (propósito) democratizador más amplio que desafiaba viejas estructuras de poder. Ese paralelismo ilumina la forma en que la lucha por el espacio académico reprodujo—y a la vez tensionó—las batallas por el reconocimiento ciudadano.

Fiel a la línea del volumen anterior, el análisis trasciende la mera cronología y examina los mecanismos de legitimación y exclusión que recorren la educación en el diseño gráfico. La exclusión del PDG de los procesos electorales, su ausencia en órganos colegiados y las restricciones a su desarrollo académico revelan una tensión estructural típica de las universidades cuando se incorporan disciplinas que desestabilizan el statu quo.

Desde una perspectiva histórico-fenomenológica, el estudio trasciende la dimensión procedimental y examina la intencionalidad de los actores, las afectividades que emergieron y la forma en que estas experiencias configuraron un Mitsein (estar-con) universitario marcado por la vulnerabilidad y la resistencia. Con base en fuentes documentales, hemerográficas y testimoniales, se reconstruyen hechos y significados, mostrando cómo los dispositivos de exclusión y las estrategias de oposición delinearon trayectorias individuales y colectivas a lo largo del tiempo. Este enfoque clarifica el horizonte experiencial de cada participante y revela el telos formativo que orientó sus itinerarios, al articular vivencia, percepción y contexto institucional. Para favorecer la lectura, cada capítulo culmina con un análisis conciso con las interpretaciones fenomenológicas y al final del libro un glosario mínimo que sostiene la coherencia interpretativa.

Algunos testimonios recopilados pueden presentar, como era previsible tras más de tres décadas, discrepancias con los registros escritos. No obstante, su valor reside menos en la exactitud documental que en la intencionalidad y la carga afectiva que revelan, pues abren una ventana a la dimensión subjetiva del conflicto y amplían nuestro horizonte interpretativo al mostrar cómo memoria y realidad se entrelazan en la construcción del sentido histórico.

El libro se compone de nueve capítulos articulados en torno a ejes que iluminan los acontecimientos posteriores a 1993. La primera parte reconstruye los momentos de mayor tensión entre el estudiantado de Diseño Gráfico, la administración de la Facultad de Arquitectura y el Consejo Superior Universitario. Se examina la suspensión de inscripciones y las maniobras de marginación político-administrativa que pretendieron detener el desarrollo del programa; la investigación demuestra que estas decisiones obedecieron a estructuras de poder interesadas en conservar los circuitos jerárquicos y el control de los espacios deliberativos.

La universidad, lejos de ser un ámbito neutral, devino un campo de fuerzas donde el dominio del discurso y la provisión de oportunidades académicas funcionaron como dispositivos de presión y exclusión. La incapacidad —o renuencia— de las autoridades para gestionar la crisis evidenció una resistencia al cambio que instrumentalizó la burocracia a fin de contener propuestas que cuestionaban el orden establecido. Desde una perspectiva fenomenológica, dicho bloqueo revela un horizonte de sentido marcado por la intencionalidad de preservar privilegios y reducir la alteridad disciplinar.

Frente a ese contexto, estudiantes y docentes del PDG desplegaron estrategias de autogestión, movilización política y defensa legal. Su praxis delineó una pedagogía de la resistencia que configuró una identidad colectiva fundada en la reivindicación del derecho a la educación. El análisis de testimonios y documentos muestra cómo esta lucha reordenó las relaciones entre actores y resignificó el conflicto alrededor de la autonomía y la legitimidad, transformando el espacio académico —tanto físico como simbólico— en un escenario de disputa ontológica por el ser-en-la-universidad.

El estudio de los boletines estudiantiles de la época profundiza la confrontación entre Arquitectura y Diseño Gráfico, evidenciando el uso de violencia simbólica para afirmar identidades y justificar exclusiones. Mientras un sector de Arquitectura deshumanizaba a sus pares del PDG replicando lógicas propias de la violencia política nacional, el estudiantado de Diseño Gráfico buscó alianzas estratégicas que respaldaran su permanencia. La ausencia de mecanismos efectivos de diálogo intensificó la fragmentación interna de la USAC y expuso la precariedad de su comunidad de sentido compartido (Mitsein).

Los capítulos intermedios abordan el debate sobre la posible conversión del PDG en Escuela No Facultativa, presentada como vía conciliadora que, en realidad, reconfiguraba el poder dentro de Arquitectura. Para algunos, la independencia ofrecía un trayecto de crecimiento; otros advertían riesgos administrativos y políticos.

El análisis esclarece el modo en que las instancias universitarias gestionaron dicha propuesta y las implicaciones que tuvo para el PDG: la autonomía podía oscilar entre la emancipación genuina y una segregación encubierta.

La formulación del plan para la Escuela No Facultativa puso de relieve la madurez organizativa del PDG, que expuso no solo requerimientos logísticos, sino una visión integral del diseño gráfico como disciplina autónoma. Sin embargo, su concreción dependía de un entorno institucional poco dispuesto a admitir esa legitimidad, lo que configuró un horizonte de incertidumbre teleológica respecto del futuro de la carrera.

En la sección final se examina la transición hacia un clima institucional menos hostil y la evolución de las posiciones de los actores. Aunque la tensión se redujo, la comunidad arrastraba las huellas de años de exclusión; la distancia temporal permitió a varios protagonistas reevaluar sus posturas y reconocer la complejidad del proceso y las oportunidades perdidas.

En conjunto, se reflexiona sobre la memoria del conflicto, la resiliencia del PDG y las lecciones que esta experiencia deja para la construcción de espacios universitarios inclusivos. Se problematiza la noción de institucionalización y se muestra cómo las estructuras que en un momento marginaron al programa terminaron por reconocer su relevancia y negociar su presencia, confirmando que la educación superior se halla inmersa en un campo en continua negociación y transformación.

Este volumen ratifica el objetivo central de la investigación: desplegar una mirada histórica y crítica que muestre cómo las pugnas por el reconocimiento académico y la legitimidad institucional se inscriben en contiendas simbólicas y políticas más amplias. A lo largo de sus páginas se examinan los dispositivos de exclusión, las tácticas de resistencia y la resignificación del espacio universitario emprendidas por el PDG, al tiempo que se contribuye a comprender una educación superior inmersa en un campo de fuerzas en continua negociación y transformación.



CISMA

*Hubo una época en la que no les permitieron inscripción a los estudiantes de Diseño Gráfico y algunos estudiantes de Arquitectura bloqueaban las aulas de la facultad, para que solo ellos pudiesen usarlas. No contentos con ello, nos impedían usar el único salón ofrecido por el entonces coordinador Arquitecto Hugo Meza. Él nos autorizó para que diéramos clase en el laboratorio de fotografía, pero una alumna de arquitectura que lideraba el movimiento en contra de Diseño Gráfico hizo colocar tablas y obstáculos para evitar que entráramos. Cuando lo notamos, decidí entrar gateando y los alumnos me siguieron.*²

Marcia Dardón de Rendón

Estancamiento del proceso de paz

Para principios de 1993, el proceso de paz en Guatemala alcanzaba un momento decisivo con el retorno masivo de grupos de desplazados a sus tierras, lo que significaba un paso adelante en la solución pacífica de décadas de conflicto. Sin embargo, la continuación de enfrentamientos armados subrayaba la persistente división y la dificultad para lograr avances efectivos.

El presidente Serrano Elías, en un intento por acelerar la pacificación, presentó ante el Congreso una propuesta que incluía demandas de derechos humanos y la posibilidad de verificación por la ONU. Su estrategia consistía en establecer un cese al fuego y confinar la guerrilla en territorios determinados para lograr la meta de firmar la paz en noventa días. No obstante, la retórica de Serrano evidenciaba una marcada desconfianza hacia la URNG, a la que acusaba de buscar más influencia política que resolver el conflicto armado. Las operaciones ejecutadas por el ejército guatemalteco se basaban en el llamado Plan de Consolidación de la Paz y reflejaban la complejidad del conflicto y la renuencia a abandonar la opción militar durante las negociaciones en curso.

Las negociaciones de paz enfrentaron un estancamiento significativo, provocado por la negativa del gobierno y del ejército a aceptar la creación de una Comisión de la Verdad y el desmantelamiento de estructuras de represión.

2. Marcia Dardón, entrevista, 29 de mayo de 2023.

3.FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo.

4.Ingrid Gamboa y Carol Cárdenas. Informe preliminar Evaluación de la Carrera de Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura, USAC. 14 de enero de 1993.

Las discrepancias sobre los derechos humanos y la implementación de dicha comisión se convirtieron en puntos de conflicto que obstaculizaban el avance del diálogo.

Este ambiente de tensión y falta de consenso no era ajeno a la dinámica dentro de la Facultad de Arquitectura (Farusac), donde la paz también parecía inalcanzable. Las confrontaciones entre los distintos sectores se intensificaron, mostrando una escalada en la gravedad de los enfrentamientos y profundizando la división entre las partes. Durante ese período comenzarían a surgir informes técnicos que contradecían el discurso oficial de la unidad académica.

Informe interno

El informe de la Comisión de Evaluación, encargado por la Junta Directiva en marzo de 1992,³ entregado a inicios de 1993, aportó una perspectiva favorable sobre el Programa de Diseño Gráfico. En lugar de evidenciar deficiencias críticas, que la administración esperaba mostrar, el análisis subrayó tanto la eficiencia como la eficacia académica del programa. Los hallazgos, lejos de señalar un programa en crisis, revelaron un funcionamiento organizado, donde la gestión de recursos humanos, físicos y de comunicación cumplía satisfactoriamente con los objetivos académicos planteados. La estructura del programa optimizaba el uso de los espacios asignados y organizaba horarios funcionales, además de contar con un equipo docente calificado y comprometido. Aunque se señaló que algunos profesores no contaban con grado de licenciatura, esto no era un impedimento para dictar cátedra en una carrera técnica.⁴

El informe subrayaba que, pese a las limitaciones de recursos, el PDG lograba configurar una experiencia académica coherente y participativa. La existencia de canales de comunicación abiertos y la capacidad de convocar reuniones, asambleas y conferencias reflejaban un entorno en el que estudiantes y docentes vivían el proceso educativo como una construcción colectiva. Para los miembros del PDG, la claridad en la comunicación y el diálogo

frecuente trascendían lo meramente académico, representando una experiencia de inclusión y reconocimiento que fortalecía su sentido de pertenencia y compromiso.

Los objetivos del PDG no solo estaban alineados con los programas de curso, sino que, en algunos casos, superaban las expectativas institucionales. La preparación psicopedagógica y la actitud positiva del cuerpo docente generaban un ambiente propicio para el aprendizaje integral. Sin embargo, se identificó una baja tasa de graduación, con solo dos egresados hasta la fecha de la evaluación. Las razones de este fenómeno incluían factores administrativos y la aplicación de nuevas disposiciones en el Reglamento de Graduación. Además, el informe advertía la ausencia de un análisis profundo sobre las variables políticas involucradas, por lo que recomendaba «analizar con mayor detenimiento las razones que obstaculizaban la graduación de los estudiantes al finalizar su práctica profesional.»⁵

Esta situación generaba una paradoja en la experiencia estudiantil. Aunque formaban parte de un programa que percibían como organizado y eficiente, enfrentaban barreras externas que dificultaban la culminación de sus estudios. La contradicción entre la satisfacción interna con el PDG y las dificultades para graduarse generaba una vivencia ambivalente, afectando tanto la percepción de estabilidad como el significado de su esfuerzo académico. La frustración ante estos obstáculos no solo minaba su confianza en la trayectoria académica, sino que también generaba incertidumbre y tensiones internas sobre la viabilidad de su formación profesional dentro del programa.

En términos generales, el informe presentó una valoración favorable del Programa de Diseño Gráfico, contradiciendo las expectativas de la administración y de otros actores que presumían una crisis académica. La evidencia empírica expuso la brecha entre la narrativa oficial y los hallazgos técnicos, cuestionando los argumentos que habían intentado legitimar la intervención y las restricciones impuestas al PDG.

6. FARUSAC1-93 / de 14 de enero.

7. FARUSAC 3-93 / de 11 de febrero.

La recepción del informe por parte de la Junta Directiva, que parecía ofrecer una oportunidad para esclarecer la situación del Programa de Diseño Gráfico, se convirtió en un proceso inconcluso. La Junta Directiva decidió invitar a la Comisión encargada a una sesión futura para presentar oficialmente los hallazgos y decidió conocerlo en la siguiente sesión.⁶ Sin embargo, aunque en esa sesión se discutió el caso del PDG, el informe de la Comisión no fue tratado.⁷ Tampoco se encontró registro de que este punto fuera abordado en reuniones posteriores. Esta omisión interrumpió la circulación de una información valiosa, y los resultados positivos del informe nunca se compartieron con el Consejo Superior Universitario, con el PDG u otros sectores interesados.

La falta de transparencia en el manejo de los resultados tuvo implicaciones significativas. En primer lugar, impidió que la comunidad universitaria accediera a una evaluación objetiva que subrayaba aspectos positivos del PDG. Si el informe se hubiera divulgado, estudiantes y docentes habrían contado con una referencia concreta sobre el estado real del programa. Su omisión limitó la comprensión pública de la situación, reforzando una narrativa de crisis que favorecía a quienes buscaban restringir el crecimiento o la legitimidad del PDG.

La ausencia de difusión también influyó en la percepción de los miembros del programa. La invisibilización institucional de sus logros y avances no solo debilitó su reconocimiento formal, sino que contribuyó a la sensación de marginación dentro del espacio académico. Más que una omisión casual, la escasa transparencia se revelaba como una estrategia para mantener al PDG en un estado de indefinición, prolongando la percepción de inestabilidad. Esta táctica no solo afectaba el ambiente académico, sino que incidía directamente en el sentido de pertenencia y compromiso de estudiantes y docentes, quienes resentían la ausencia de respaldo institucional a sus esfuerzos. Con el tiempo, otros indicadores confirmarían que esta invisibilización no era fortuita, sino parte de una estrategia más amplia para obstaculizar la consolidación de una identidad académica sólida y relegar al PDG a una posición periférica dentro de la universidad.

8. Marcia Dardón, entrevista,
29 de mayo de 2023.

Otra evaluación velada

Durante una entrevista, Marcia Dardón mencionó la existencia de otra evaluación realizada en ese período, cuyos resultados no fueron divulgados. Relató: «En esa época, tuve suerte de que me llamaran del IIME (Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo) para darles clases de redacción a profesores de la USAC. Al ver a la directora me vino a la mente que ella había ido, tiempo atrás, a evaluarnos a todos los docentes de la Facultad de Arquitectura, pero nunca nos entregaron los resultados de dicha evaluación. Me animé a preguntarle qué había sucedido con tales resultados, a lo que ella me respondió que los había entregado al secretario de la Facultad de Arquitectura hacía meses.»⁸

Según Marcia, esta conversación confirmó la discrecionalidad con la que se manejaba la información en la Facultad de Arquitectura. La evaluación llevaba meses en manos de la administración sin haber sido comunicada, lo que, en el contexto de los señalamientos que circulaban, evidenciaba un manejo selectivo de los datos. La situación se tornó aún más reveladora cuando la directora le explicó que los resultados favorecían a los docentes de Diseño Gráfico en comparación con sus colegas de otras áreas. Este desenlace también contradecía las expectativas iniciales de las autoridades.

El testimonio de Marcia sugiere que la administración esperaba resultados negativos para los docentes de Diseño Gráfico, lo que indicaría una predisposición institucional al desprestigio. En lugar de evaluar objetivamente el desempeño académico, parecía que el verdadero propósito era consolidar la narrativa preestablecida para mostrar a este grupo en desventaja. Dado que la evaluación resultó favorable, su ocultamiento evidenció la parcialidad del proceso y la existencia de intereses que buscaban legitimar ciertos discursos mientras se silenciaban otros. La eficiencia profesional de los docentes del PDG, validada en la evaluación, no recibió ni recibiría reconocimiento institucional.

9. Nota de la tercera comisión al CSU, del 6 de febrero de 1993.

El manejo de las evaluaciones dentro de la Facultad de Arquitectura estaba marcado por consideraciones políticas. La opacidad en la gestión de los resultados no solo afectaba la percepción de justicia dentro de la comunidad académica, sino que también reforzaba la desconfianza entre los docentes de Diseño Gráfico, quienes veían su labor sistemáticamente desvalorizada a pesar de contar con evaluaciones favorables. Para ellos, el ocultamiento de estos resultados constituía una prueba más de la arbitrariedad administrativa. De no haber sido por el encuentro casual entre Marcia Dardón y la directora del IIME, este episodio probablemente habría permanecido en la sombra.

Se debilita la narrativa

La narrativa institucional utilizada para justificar la suspensión de inscripciones en el PDG había sido efectiva hasta finales de 1992 cuando se suspendieron las inscripciones. Sin embargo, las crecientes tensiones en torno al programa trascendían el ámbito de la evaluación académica. Las autoridades de la Facultad de Arquitectura y la AEDA lograron que el Consejo Superior Universitario fallara a su favor, poniendo en riesgo la estabilidad del programa. No obstante, las acciones estudiantiles emprendidas para revertir la suspensión representaban una amenaza para la consolidación de esa decisión.

La situación se tornaría más compleja para los detractores de Diseño Gráfico cuando miembros de la tercera comisión nombrada por el CSU solicitaron la exclusión de los representantes de la Facultad de Arquitectura de dicha instancia. Como se verá más adelante, argumentaban que su participación comprometía la objetividad del proceso, ya que sus planteamientos y posiciones previas influían en la evaluación del PDG.⁹ De aprobarse esta solicitud, se debilitaría significativamente la capacidad de la facultad para seguir incidiendo en decisiones clave sobre el futuro del programa. Paralelamente, se intensificaba la lucha por convertir al PDG en una escuela independiente, un movimiento cuyo trasfondo principal consistía en restringir la participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en las elecciones internas de la facultad.

El contexto estaba marcado por disputas en distintos frentes. Uno de los mecanismos clave en este conflicto fue el uso estratégico de la información para reforzar la percepción de crisis dentro del PDG. La narrativa que lo presentaba como un programa en declive, con problemas estructurales y deficiencias académicas, había sido aceptada por las autoridades. Sin embargo, los datos y evaluaciones recientes comenzaban a desmentir esa versión. Las evidencias cuestionaban las percepciones iniciales y mostraban que el programa no estaba tan debilitado como se había sugerido. Este giro en la interpretación de los hechos marcaba una nueva fase en la disputa por el destino del PDG, exponiendo las manipulaciones que buscaban su desestabilización.

Para la administración de la facultad, uno de los mayores logros políticos sobre este tema, había sido el congelamiento de las inscripciones de primer ingreso en noviembre de 1992. Esta medida, en gran parte, se había conseguido mediante el control de la narrativa institucional. No obstante, con el avance de nuevos informes y la creciente movilización de distintos actores, esa decisión comenzaba a tambalear.

La resistencia se fortalece

A finales de 1992, miembros de la AEDG habían comparecido ante el Consejo Superior Universitario, solicitando que no se congelaran las inscripciones de primer ingreso en la carrera de Diseño Gráfico. Además, emitieron un comunicado denunciando la medida como arbitraria y carente de fundamento y pidieron revisar la decisión. Sin embargo, el CSU desestimó su solicitud y, en noviembre de ese año, tomó la controvertida decisión de suspender las inscripciones para el ciclo siguiente. Esta resolución marcó un punto crítico, pues limitaba el crecimiento de la carrera y generaba una profunda inquietud en la comunidad académica, poniendo en entredicho el compromiso institucional con el desarrollo de Diseño Gráfico.



Figura 1. 1. Dirigen la asamblea general de estudiantes de Diseño Gráfico: Al frente Raúl Tabín. En el podio Victoria Gómez (la Negra), sentados arriba Miguel Alejandro Hernández, Víctor Ayala, Carlos Ayala, Néstor Pérez y Mario Alvarado.

10. FARUSAC 1-93/ de 14 de enero.

11. Víctor Gudiel, entrevista por B. Rabe, 16 de agosto de 2024.

La Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura retomó el tema en su primera sesión del 14 de enero de 1993. En esa reunión, el secretario de la facultad leyó la resolución del CSU, que ratificaba la suspensión temporal de las inscripciones conforme al acta del 25 de noviembre de 1992.¹⁰

La decisión había generado un fuerte rechazo, no solo entre los estudiantes inscritos, sino también entre quienes aspiraban a ingresar a la carrera. Víctor Gudiel, secretario general de la Asociación de Estudiantes Universitarios, recuerda: «Decidimos convocar abiertamente y organizar asambleas con los estudiantes afectados y, en algunos casos, con sus padres, además, planteamos estrategias para dar a conocer la situación en los medios de comunicación. Esto se convirtió en un problema de carácter nacional, y decidimos integrar una estrategia con diferentes ámbitos de intervención.»¹¹



Figura 1. 2. Participantes en la Asamblea General de Estudiantes de Diseño Gráfico en el salón mayor del edificio T1.

El conflicto pronto trascendió el ámbito universitario y se convirtió en una cuestión de interés público, evidenciando la tensión entre el CSU y la comunidad estudiantil. La movilización en defensa del PDG articuló una resistencia multidimensional frente a decisiones administrativas que limitaban el acceso a la educación y comprometían la continuidad del programa. La estrategia desplegada por los estudiantes cuestionaba no solo la validez de la resolución, sino también la transparencia y legitimidad del modelo de gestión universitaria. En este contexto, el conflicto adquirió una dimensión emblemática. Los estudiantes de Diseño Gráfico y sus aliados se posicionaron como defensores de una educación inclusiva y equitativa frente a una estructura de poder que se negaba a reconsiderar su decisión.

12. CSU 1-93 / de 15 de enero.

13. Comunicado Urgente de la AEDA. Anexo en CSU 1-93 / de 15 de enero.

14. Comunicado Urgente de la AEDA. Anexo en CSU 1-93 / de 15 de enero.

El comunicado de AEDA

La Asociación de Estudiantes de Arquitectura buscaba mantener a toda costa la decisión del Consejo Superior Universitario de suspender las inscripciones en el Programa de Diseño Gráfico. Para ello, solicitó una nueva audiencia en la que reiteró su respaldo a la medida. En la primera sesión del año, el CSU escuchó a sus representantes, Juan Pablo Castañeda y Julio Marín Sánchez, quienes ingresaron al recinto para exigir que se respetara la resolución del Consejo sobre el “receso temporal” de las inscripciones en el PDG.¹²

Durante la audiencia, compartieron el *comunicado urgente* dirigido a la comunidad universitaria, en el que expresaban su preocupación, así como sus propuestas al respecto de la situación del Programa de Diseño Gráfico.¹³

La AEDA argumentaba que el hacinamiento, el crecimiento descontrolado, la masificación, el deterioro del mobiliario y la escasez de presupuesto estaban generando repercusiones negativas y agudizando las ya precarias condiciones de estudio. Según su perspectiva, estas problemáticas no solo afectaban la docencia, sino también las áreas de investigación y servicio, obstaculizando el cumplimiento de los objetivos académicos.

Ante esta situación, la AEDA planteaba la necesidad de «involucrarse de inmediato en el proceso de Reforma Universitaria, enfrentando los problemas académicos y políticos de cada Unidad Académica. Esto debía hacerse a través de una discusión fundamentada y un conocimiento profundo de los problemas, con una firme vocación de superación y desarrollo científico, académico y ético. El objetivo era encontrar soluciones futuristas y concretas que formaran a las futuras generaciones de profesionales de la USAC.»¹⁴ Específicamente la AEDA propuso:

15. Comunicado Urgente de la AEDA, del 15 de enero de 1993. Anexo en CSU 1-93 / de 15 de enero. (El subrayado es nuestro)

A. Que se respete la resolución del Consejo Superior Universitario en lo referente a efectuar un receso temporal de las inscripciones de Primer Ingreso para el Programa de Diseño Gráfico, en tanto no se posea el dictamen de la comisión nombrada para plantear una solución al problema. B. **No debe continuar malinformándose a los jóvenes que pretenden estudiar una carrera, cuando esta no posea los fundamentos y condiciones básicas que garanticen una formación sólida.** Esto lo sustentamos sobre la base que los profesionales egresados de la USAC deben poseer una formación integral que responda a ciertas condicionantes impuestas por la realidad que vive nuestra C. La decisión de evaluar un programa en una Facultad, cuando **este muestra serias deficiencias**, es una actitud responsable y de acuerdo a los anhelos de superación académica de nuestra casa de estudios. D. Cada disciplina o área del conocimiento que se imparta en la USAC **debe responder a las necesidades ingentes del país y no a modas, ni caprichos de autoridades irresponsables.** E. No deben levantarse falsas banderas de política partidista en desmedro del desarrollo de la cultura y la ciencia, de las cuales debe ser rectora nuestra Universidad Nacional.¹⁵

La AEDA también advirtió la politización de los problemas educativos, afirmando que la universidad debía ser la rectora del desarrollo cultural y científico del país.

Análisis del comunicado de AEDA

La justificación de la suspensión de inscripciones basada en supuestas deficiencias del PDG entraba en conflicto con los hallazgos de evaluaciones recientes que, en lugar de evidenciar una crisis académica, resaltaban la solidez del programa. Al observar los distintos sucesos que se dieron en ese entonces, puede entenderse la razón del congelamiento del Informe Interno sobre la Evaluación de Diseño Gráfico y la de sus docentes solicitado por la Junta Directiva, así como la enfática oposición a las recomendaciones de la Tercera Comisión de integrarse con delegados independientes. El análisis del comunicado urgente sobre el Programa de Diseño Gráfico revela un trasfondo de contradicciones y desinformaciones que comprometían la percepción pública. Este contraste sugiere que detrás de la decisión del CSU existían intereses más complejos que una simple preocupación por la calidad educativa.

En el literal **A**, la AEDA insistía en que la suspensión de inscripciones era una medida responsable para corregir problemas en el PDG. No obstante, los informes de evaluación indicaban que los desafíos del programa no eran académicos, sino administrativos y políticos. De hecho, el PDG mostraba altos índices de aprobación y un nivel de satisfacción elevado entre docentes y estudiantes. La suspensión no respondía a deficiencias pedagógicas, sino a una estrategia política para limitar su desarrollo.

El literal **B** advertía sobre una supuesta “desinformación” en torno al programa, insinuando que la formación no era integral. Sin embargo, las evaluaciones contradecían esta afirmación, señalando que el PDG ofrecía una estructura académica sólida con un plan de estudios bien articulado y una alta tasa de aprobación. La verdadera desinformación parecía provenir de quienes buscaban desacreditar la carrera con el fin de justificar decisiones políticas previamente tomadas.

16. Ingrid Gamboa y Carol Cárdenas. Informe preliminar Evaluación de la Carrera de Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura, USAC. 14 de enero de 1993.

El literal **C** defendía la evaluación de los programas académicos como un acto de responsabilidad. Sin embargo, el PDG era sometido a diversas evaluaciones, incluyendo el informe reciente de una comisión externa nombrada por la Junta Directiva, que arrojó resultados positivos sobre su desempeño.¹⁶ Tanto el **Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME)** como la **Coordinadora General de Planificación (CGP)** respaldaban la eficiencia del PDG y señalaban que los verdaderos obstáculos para su desarrollo eran la falta de recursos y la mala coordinación con las autoridades de la Facultad de Arquitectura. En este sentido, la suspensión de inscripciones no resolvía los problemas estructurales, sino que los profundizaba.

El literal **D** subestimaba el impacto del Diseño Gráfico, calificándolo como una “moda” o “capricho”. Esta visión ignoraba su papel en la transformación de industrias creativas y tecnológicas en Guatemala, además de contradecir estudios que mostraban una alta demanda de profesionales en este campo. De hecho, el PDG registraba una tasa de empleabilidad significativa entre sus egresados, lo que refutaba la idea de que su enseñanza respondiera a tendencias pasajeras.

Finalmente, el literal **E** afirmaba que el conflicto en torno al PDG era utilizado con fines políticos. Sin embargo, el debate impulsado por la comunidad de Diseño Gráfico giraba en torno a la autonomía académica y la necesidad de mejorar las condiciones administrativas del programa. Las acusaciones de politización parecían un intento por desviar la atención de las dinámicas de poder que realmente estaban afectando al PDG.

El comunicado de la AEDA, lejos de ofrecer una argumentación académicamente sustentada, reflejaba una postura orientada a respaldar la suspensión del PDG con premisas cuestionables.

Los informes técnicos desmentían la supuesta crisis académica y revelaban que las deficiencias identificadas no eran pedagógicas, sino producto de maniobras administrativas y disputas políticas internas.

El desajuste entre la narrativa oficial y los hechos concretos ponía en evidencia la paradoja de la AEDA, que defendía la suspensión de inscripciones en un programa cuya fortaleza académica era validada por diversas evaluaciones. En última instancia, su posición parecía responder menos a un interés genuino por la mejora educativa y más a una estrategia para mantener el control institucional sobre el PDG.

Pérdida de sentido

En lugar de defender el derecho de los estudiantes a continuar su formación, la AEDA se alineó con las decisiones de la Junta Directiva de la Facultad, contribuyendo activamente al bloqueo de las inscripciones para la carrera de Diseño Gráfico. Esta postura resultaba especialmente contradictoria, pues en ocasiones anteriores había instado a la Junta Directiva a no obstaculizar las inscripciones y a «poner atención a las disposiciones emanadas por los organismos legales.»¹⁷ Esta contradicción mostraba una fractura entre los ideales de representación estudiantil y las prácticas políticas que determinaban sus decisiones en ese momento.

La AEDA, que debía ser una aliada en la defensa y desarrollo académico de los estudiantes, se convertía en un obstáculo para su ingreso a la universidad. Este cambio de dirección no respondía a una evaluación objetiva del PDG, sino a una dinámica de intereses políticos internos que permeaban la toma de decisiones y buscaban frenar su evolución. Para los aspirantes ajenos al contexto político de la Facultad, esta situación generaba una sensación de

desamparo e incertidumbre, pues veían cómo la entidad que debía defender sus derechos terminaba alineándose con quienes los restringían. La expectativa de los estudiantes de ser representados por sus asociaciones estudiantiles se veía frustrada por decisiones que priorizaban intereses desconocidos para ellos.

La coalición de la AEDA con la Junta Directiva en el bloqueo de inscripciones no solo desvirtuaba su papel como defensora de los derechos estudiantiles, sino que también evidenciaba cómo los organismos de representación podían ser instrumentalizados para fines ajenos a su misión fundacional. Este fenómeno resulta revelador en la medida en que expone el papel ambiguo de las estructuras de poder universitarias en la construcción de la legitimidad académica.

La implicación del CSU, una entidad con autoridad y responsabilidad estratégica, en decisiones que contravenían principios democráticos y normativas legales, demostraba cómo las estructuras de gobernanza podían verse vulneradas por intereses políticos internos. El desenlace permitió visibilizar un proceso en el que las decisiones institucionales no respondían a la misión educativa de la universidad, sino a dinámicas de poder que distorsionaban la esencia formativa y equitativa de la institución.

La incapacidad del CSU para prever las consecuencias de sus acciones, o su indiferencia hacia las repercusiones legales y éticas de su postura, no solo afectó al PDG, sino que también sembró una crisis de confianza en la comunidad universitaria. En última instancia, este proceso representaba una amenaza para el tejido social universitario y ponía en entredicho los valores de inclusión y equidad que deberían regir la institución. No obstante, inexplicablemente para los estudiantes de Diseño Gráfico y de la AEU, la postura del Consejo persistiría.

18. Comunicado de la AEU, del 15 de enero de 1993. Anexo en CSU 1-93 / de 15 de enero.

El comunicado de la AEU

El 15 de enero, el CSU también concedió audiencia a otros representantes estudiantiles, entre ellos Víctor Gudiel, secretario general de la AEU, junto con Oscar López Zúñiga, Néstor Pérez, Alberto Aragón Celada, Amílcar Herrera y Bleika Rodas, representantes de Diseño Gráfico. Durante la sesión, estos estudiantes solicitaron que se reconsiderara la situación del Programa de Diseño Gráfico y se permitiera la inscripción de los estudiantes de primer ingreso. Para respaldar su postura, entregaron un comunicado en el que expresaban su firme oposición a la decisión del CSU de suspender las inscripciones.¹⁸

El rechazo a la medida trascendía el ámbito administrativo y cuestionaba la coherencia de la universidad con sus propios valores fundacionales. Calificada como “impolítica, ilegal e irracional” la resolución del CSU era percibida como un atentado contra los principios históricos y democráticos que la Universidad de San Carlos había defendido tradicionalmente. La AEU argumentó que la decisión ignoraba el propósito de la universidad como un espacio de acceso popular al conocimiento.

Además, la AEU resaltó que la suspensión de inscripciones vulneraba los derechos de los jóvenes guatemaltecos, muchos de los cuales dependían de la USAC como su única oportunidad para acceder a la educación superior. Al limitar el ingreso al PDG, la universidad comprometía su responsabilidad de ofrecer una educación accesible y equitativa, desdibujando su misión de inclusión social.

El Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU) sostuvo que la decisión del CSU era inconstitucional, ya que violaba tanto los estatutos de la USAC como el derecho fundamental al acceso a la educación. En este sentido, la universidad debió haber explorado mecanismos más efectivos y menos restrictivos para abordar los problemas administrativos del programa sin recurrir a la suspensión de inscripciones.

19. Comunicado de la AEU, del 8 de enero de 1993. Anexo en CSU 1-93 / de 15 de enero.

La AEU enfatizó que el PDG había sido objeto de constantes amenazas desde su creación, enfrentando decisiones administrativas que comprometían su estabilidad. El contexto histórico reflejaba desafíos recurrentes, como la fallida implementación de un examen de admisión en 1991, que fue bloqueada gracias a la intervención de la propia AEU. Este antecedente evidenció la vulnerabilidad del programa frente a políticas inconsistentes y ajenas a las necesidades educativas reales. La reciente medida del CSU, que prohibía la inscripción de nuevos estudiantes, parecía ser una extensión de esas decisiones incoherentes y contrarias a los principios de acceso y equidad, afectando significativamente a más de 300 aspirantes que veían frustradas sus expectativas de ingreso.

La asociación estudiantil planteó la urgencia de encontrar una solución viable y objetiva que no implicara la suspensión de inscripciones. Sin embargo, el CSU ignoró reiteradamente esta solicitud, “actuando de manera irresponsable y sin informar oficialmente a la AEU ni a los estudiantes de Diseño Gráfico”. Ante esta postura, la AEU exigió que el CSU convocara de inmediato una reunión para reconsiderar su decisión sobre el PDG y garantizar una solución conforme a las normativas universitarias y nacionales. Se insistió en que cualquier resolución debía respetar el derecho de la juventud guatemalteca a acceder a la única universidad pública del país sin restricciones arbitrarias. Asimismo, la AEU instó al CSU a tratar el problema dentro de los marcos legales y democráticos que sustentaban la legitimidad de la USAC como institución garante del acceso a la educación superior para todos los sectores de la sociedad.¹⁹

Un aspecto que el CSU no tomó en cuenta fue que la carrera de Diseño Gráfico había sido ampliamente promovida en medios internos y nacionales. Incluso se recomendaba en los exámenes de vocación realizados por el Departamento de Bienestar Estudiantil. La decisión del CSU de prohibir las inscripciones ignoró esta promoción masiva, lo que, según la AEU, agravó el impacto de la resolución. Desconocer la publicidad institucional y las recomendaciones vocacionales socavaba la credibilidad de la universidad y afectaba la confianza de los aspirantes y sus familias, quienes habían basado sus expectativas en la oferta académica presentada por la propia USAC.

La organización estudiantil advirtió sobre las consecuencias negativas que este conflicto podría tener para la USAC a nivel nacional. Si la situación se tornaba de conocimiento público, los costos políticos para la universidad serían significativos, afectando la legitimidad y credibilidad institucional ante la sociedad.

El comunicado de la AEU insistía en la necesidad de que las decisiones universitarias se fundamentaran en el respeto a los derechos estudiantiles y fueran respaldadas por análisis objetivos y procesos democráticos. Sin embargo, la negativa del CSU a reconsiderar su postura reflejaba una desconexión creciente con la comunidad estudiantil y una falta de diálogo efectivo para resolver conflictos que afectaban directamente el acceso a la educación pública y el futuro del PDG.

La negativa continúa

La solicitud presentada por el licenciado Fernando Díaz Coppei, representante docente de Ciencias Químicas y Farmacia, junto con otros representantes ante el CSU, buscaba reabrir el debate sobre la suspensión de inscripciones en el Programa de Diseño Gráfico. Durante la sesión del 15 de enero, intentaron modificar el punto séptimo del acta número 50-92 del Consejo Superior Universitario, evidenciando la creciente preocupación no solo entre los estudiantes afectados, sino también en diversos sectores académicos que cuestionaban la decisión tomada. Sin embargo, el CSU rechazó la petición, lo que reforzó la percepción de inflexibilidad en su postura y desencadenó una serie de votos razonados que expresaban el desacuerdo ante su decisión.²⁰

El perito agrónomo Álvaro Folgar insistió en que había suficientes elementos para reconsiderar la medida y replantear la decisión tomada por el Consejo Superior Universitario. En su voto razonado, subrayó que las circunstancias debían revisarse de manera crítica, ya que la suspensión de inscripciones impactaba directamente en la continuidad académica de los estudiantes de Diseño Gráfico. Su postura sugería que el CSU no había examinado con la profundidad necesaria las implicaciones de su decisión.

Rogelio Castillo, representante estudiantil de Odontología, argumentó en su voto que no era necesario interrumpir la inscripción de nuevos estudiantes para evaluar el PDG. Sostenía que la revisión del programa debía realizarse sin afectar el derecho de los aspirantes a ingresar a la carrera. Desde su perspectiva, la suspensión generaba más perjuicios que beneficios, ya que detenía el desarrollo del programa sin que existieran razones concretas que lo justificaran. Su análisis apuntaba a una desconexión entre las decisiones administrativas y las necesidades reales del estudiantado.

El ingeniero Héctor de León enfatizó que el CSU había perdido una oportunidad clave para corregir su decisión. Propuso tres puntos centrales: primero, revertir de inmediato la restricción a las inscripciones de primer ingreso; segundo, realizar una evaluación integral del programa que incluyera tanto sus aspectos académicos como logísticos; y tercero, garantizar los recursos y la infraestructura necesaria para que el PDG pudiera desarrollarse adecuadamente. Además, recordó que cualquier revisión debía enmarcarse en el proceso de Reforma Universitaria, subrayando que la educación debía priorizar las necesidades y derechos de los estudiantes.

La negativa del CSU a reconsiderar su decisión evidenciaba una falta de flexibilidad institucional que afectaba tanto al PDG como a la cohesión interna de la USAC. Los votos razonados coincidían en que la suspensión de inscripciones carecía de justificación y resaltaban la necesidad de replantear las medidas adoptadas. La resistencia del CSU a modificar su medida no solo impactaba en los estudiantes de Diseño Gráfico, sino que también deterioraba la percepción de la universidad como una institución comprometida con los principios de equidad y justicia educativa.

En este punto, el conflicto había trascendido la cuestión de las inscripciones y comenzaba a afectar aspectos más profundos relacionados con la imagen institucional de la USAC, su compromiso con la educación pública y su capacidad para gestionar de manera efectiva las demandas legítimas del estudiantado. La intransigencia del CSU, que desestimaba tanto los votos razonados como las peticiones reiteradas de diversos sectores, acentuaba la incertidumbre sobre el futuro del PDG y generaba una atmósfera de desconfianza.

21. Expediente del MP No. 8-93.

22. Víctor Ayala, entrevista por B. Rabe, 3 de agosto de 2024.

23. Víctor Gudiel. Entrevista, 16 de agosto 2024

Una estrategia integrada

La AEDG y la AEU, conscientes de la magnitud del conflicto, impulsaron una serie de acciones legales y políticas para revertir la medida del CSU. El 6 de enero interpusieron denuncias ante el Ministerio Público²¹ y la Procuraduría de los Derechos Humanos, ampliando así el alcance de su demanda. Víctor Ayala, describe cómo las acciones se expandieron más allá de las protestas tradicionales: «No solo incluimos tomas de edificios; también realizamos concentraciones y reuniones. Llegamos hasta el despacho del fiscal Ramsés Cuesta. Gestionamos audiencias, no solo dejamos solicitudes por escrito. Nos atendieron en el MP y también nos reunimos con representantes de Naciones Unidas. Fue el apoyo de la AEU y del consejo consultivo estudiantil lo que marcó la diferencia.»²²

Las demandas de los estudiantes y la presión ejercida por la AEU y la AEDG reflejaban el creciente rechazo a la postura asumida por el Consejo. La confirmación, el 15 de enero, de la exclusión de una gran cantidad de estudiantes del proceso de inscripción en la carrera de Diseño Gráfico respondía a una política restrictiva que limitaba el acceso a la educación superior.

En una entrevista reciente, el entonces secretario general de la AEU, Víctor Gudiel, detalló las tácticas adoptadas para enfrentar esta situación. Explicó que la acción no se limitó a protestas aisladas, sino que formaba parte de una estrategia más amplia: «Diseñamos una estrategia legal y mediática. Marco Antonio Aguilar Palma nos asesoró en temas legales, y organizamos a los estudiantes y padres de familia. También buscamos el apoyo de otras asociaciones estudiantiles y sectores de la universidad, como el STUSC y SINDIUSAC, quienes brindaron apoyo político.»²³

Este enfoque amplió la red de alianzas construida por la AEU, movilizand o a estudiantes y a otros sectores de la universidad para enfrentar las decisiones del CSU.

El uso de los medios de comunicación y la elevación del caso al foro nacional se convirtieron en herramientas cruciales para ejercer presión sobre el CSU. Gudiel destacó que, sin esta estrategia, habría sido difícil obtener el impulso necesario para interponer un recurso de revisión: «Si no hubiéramos llevado el caso al foro nacional y a los medios, no habríamos logrado la presión política necesaria para interponer el recurso de revisión ante el CSU.» Esta integración de lo legal, lo mediático y lo político fortaleció su posición, generando el apoyo necesario tanto dentro como fuera de la universidad.

Universitarios impugnan al Consejo Superior

Plantean un amparo por suspender primer ingreso en diseño gráfico

Un recurso de amparo contra el Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por haber suspendido las inscripciones en primer ingreso de la carrera de diseño gráfico, interpuso ayer en la sala primera de la Corte de Apelaciones, del ramo civil, la Asociación de Estudiantes Universitarios, Oliverio Castañeda de León, AEU.

El secretario de AEU, Víctor Gudiel, dijo que fue necesario interponer ese amparo al enterarse, el 15 de enero del corriente año, que pese a que se había planteado el 26 de noviembre de 1992 se die-

ra la oportunidad a 250 potenciales estudiantes de diseño gráfico, no se les tomó en cuenta.

—El CSU de la USAC está violando el acceso a la educación superior de los estudiantes, y si hay un problema financiero o de espacio físico, se puede buscar una solución al mismo y pensar en una readecuación —agregó Gudiel.

El secretario de AEU aseguró que con el incremento de Q70 millones que fue asignado este año a la USAC, es posible solucionar el problema de diseño gráfico, pues incluso los propios alumnos



Víctor Gudiel.

de la facultad de Arquitectura están dispuestos a ceder un espacio dentro de sus aulas.

Figura 1. 3. Nota de prensa. Universitarios impugnan al Consejo Superior, del 16 de enero 1993.

Uno de los aspectos clave que subrayó Gudiel fue la subestimación del CSU sobre la capacidad de los estudiantes para maniobrar estratégicamente. Explicó: «Creo que el CSU no se dio cuenta del riesgo que corrían, ya que no pensaron que iríamos por el lado del catálogo de carreras, que fue el punto clave que nos permitió ganar el amparo.» Esta acción, centrada en una argumentación legal sólida sobre los derechos de los estudiantes a continuar con sus estudios, resultó fundamental para revertir la decisión del CSU.

La estrategia implementada por la AEU no solo movilizó a distintos sectores dentro y fuera de la universidad, sino que también articuló una defensa efectiva de los derechos estudiantiles frente a decisiones administrativas que, de haberse ejecutado, habrían limitado gravemente el acceso a la educación pública en el ámbito del diseño gráfico.

La rápida movilización de los sectores afectados por la prohibición de inscripciones mostró una respuesta organizada y estratégica ante lo que consideraban una vulneración de derechos fundamentales. Uno de los primeros pasos fue la solicitud de un acta notarial en presencia de la Procuraduría de los Derechos Humanos, acompañada de un despliegue de acciones para dar visibilidad pública a la situación.

El movimiento se empoderó con el memorándum emitido por la PDH el 18 de enero, que subrayaba que: «la negación de la inscripción no solo afectaba a los estudiantes aspirantes, sino que comprometía los principios de acceso libre y gratuito a la educación, valores que la USAC históricamente había defendido.»²⁴

La intervención de la PDH fue un respaldo importante, ya que reconoció que el problema había trascendido los límites administrativos y universitarios para convertirse en una cuestión de derechos humanos, lo que incrementó la presión sobre las autoridades universitarias para garantizar la inclusión educativa.

25. Carlos Magno Ayala,
entrevista, 13 de agosto de
2024.

26. Saida de la Roca,
entrevista, 10 de agosto de
2024.

Resistencia activa y preinscripción alternativa

La Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico no permaneció pasiva frente a las restricciones impuestas por el Consejo Superior Universitario. En respuesta a la prohibición de nuevas inscripciones, los estudiantes organizaron una preinscripción alternativa, con la clara intención de garantizar el derecho de los aspirantes a continuar sus estudios en el futuro.

Carlos Magno Ayala Cruz recuerda: «En ese momento, un compañero que tenía una imprenta nos ayudó a reproducir formularios de inscripción. Desde las seis de la mañana, nos apostamos en EFPEM en la avenida Petapa para inscribir a todos los estudiantes que llegaban. Estábamos bajo el sol y les llevábamos agua debido al intenso calor. Ellos no sabían que no se podían inscribir, pero nosotros registramos y preinscribimos a una gran cantidad esperando una resolución favorable. Seguimos inscribiendo hasta que ya no había ningún estudiante pendiente. Incluso extendimos el tiempo para incluir a una estudiante que llegó tarde, y que luego se convirtió en mi novia.»²⁵

También hubo acciones espontáneas que fortalecieron la estrategia de resistencia. Saida de la Roca rememora: «En 1993 surgió el problema de que no habría más inscripciones porque Arquitectura estaba en conflicto con Diseño. Nos organizamos para abrir mesas y demostrar que teníamos convocatoria, porque nos habían dicho que Diseño era una carrera que no debía existir, ya que no había suficientes graduados ni personas interesadas en ella. Nos reunimos y decidimos demostrar con números que sí había interés. Así, pusimos mesas en la Avenida Petapa y en el registro, y convocamos a la gente a inscribirse.»²⁶

27. Carlos Magno Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

28. Marcia Dardón, entrevista, 29 de mayo de 2023.

El esfuerzo de la AEDG también fue notable por su naturaleza colaborativa. Carlos Ayala enfatiza la importancia de esta unión entre estudiantes y docentes: «Creo que es importante recalcar que nuestro movimiento fue un esfuerzo conjunto entre estudiantes y docentes, lo que lo hizo único dentro de la universidad. Como era una carrera nueva, la gente no estaba maleada con la política tradicional, lo que permitió que actuáramos con una visión y propósito claros.»²⁷

Este espíritu de colaboración y resistencia quedó también reflejado en un encuentro clave con el rector universitario, según relata Marcia Dardón: «Los estudiantes solicitaron un encuentro con el rector universitario, llevaron a un abogado asesor y yo los acompañé. Los estudiantes expusieron sus quejas por la discriminación a la hora de inscribirse, y su asesor acusó a rectoría de engañar a la población, ya que en el Plan de Estudios universitarios aparecía el programa de Diseño Gráfico, pero no se permitía que los estudiantes se inscribieran, lo cual significaba que no se estaban cumpliendo los derechos que aparecen en la Constitución de Guatemala. El rector se dirigió a su asesor y le dijo: ¿Por qué no me había dicho todo esto?»²⁸

El movimiento de resistencia, impulsado por la determinación de los estudiantes y el respaldo de los docentes, demostró que el programa de Diseño Gráfico contaba con un sólido apoyo en la comunidad universitaria. La prohibición del CSU no reflejaba la realidad del PDG, sino una estrategia administrativa y política que fue desafiada con organización, movilización y argumentación legal.

29. CSU 2-93 / de 27 de enero.

30. CSU 2-93, 4 / de 27 de enero.

La resolución legal

El 27 de enero, en una nueva audiencia ante el CSU, el secretario general de la AEU reiteró que la exclusión de los estudiantes de Diseño Gráfico constituía una violación de los principios constitucionales del país. Además de exponer los motivos legales y éticos que justificaban la inscripción de los nuevos estudiantes, Gudiel presentó una propuesta concreta que apuntaba a resolver el conflicto.²⁹ Este tipo de intervención fue crucial en el aumento de la presión sobre las autoridades, amplificando la magnitud del enfrentamiento y la urgencia de encontrar una solución justa y conforme a la legalidad.

El curso de estas gestiones, en medio de una creciente presión social y legal y ante la persistente negativa del CSU a brindar una respuesta satisfactoria, incrementó la incertidumbre y profundizó la desconfianza en su conducción. La pugna reveló una resistencia cada vez más organizada contra las medidas restrictivas y evidenció la capacidad de movilización de una comunidad estudiantil decidida a defender sus derechos. Pese a las dificultades, los estudiantes de Diseño Gráfico articularon estrategias para salvaguardar su carrera, reivindicar su lugar en la universidad y subrayar que la educación era un derecho, no un privilegio, que debía protegerse en cualquier circunstancia.

Ese mismo 27 de enero, el Consejo Superior Universitario decidió reconsiderar la situación del Programa de Diseño Gráfico y remitir su análisis a la Tercera Comisión. Esta medida buscaba aliviar la creciente presión de distintos sectores y legitimar el manejo del conflicto mediante una instancia técnica. El hecho de que la comisión tuviera una fecha límite para presentar su informe, fijada para el 8 de febrero, indicaba que la situación había alcanzado un punto crítico que el CSU ya no podía ignorar.

El informe debía abordar aspectos cruciales para la viabilidad del programa, como las necesidades presupuestarias y la contratación de personal, elementos esenciales para asegurar la inscripción de los estudiantes de primer ingreso.³⁰ Además, debía incluir una evaluación detallada de los espacios físicos

requeridos para absorber la demanda estudiantil, lo que implicaba un reconocimiento implícito de las carencias estructurales que previamente se habían minimizado o ignorado.

Este cambio de postura del CSU ocurrió un día antes de que el recurso de amparo fuera concedido a favor de los estudiantes. La inminente intervención judicial probablemente influyó en la decisión del CSU, que, al prever un fallo adverso, intentó anticiparse a los hechos y proyectar la imagen de estar tomando medidas correctivas. De esta manera, tanto la vía judicial como la presión estudiantil se convirtieron en factores determinantes para que el CSU finalmente reconociera la necesidad de abordar la situación del PDG con mayor seriedad.

El **recurso de amparo**, resuelto el 28 de enero, declaró con lugar la inscripción de los estudiantes de primer ingreso.³¹ La orden judicial añadió un nuevo nivel de presión sobre la universidad, ya que confrontaba directamente la autoridad del CSU, que ahora estaba obligado a garantizar la inscripción de los estudiantes de Diseño Gráfico. El problema había dejado de ser una simple cuestión administrativa de espacios o recursos y se había transformado en un asunto de derechos fundamentales.

Además, la rapidez con la que se emitió el fallo representó un cambio tangible en la dinámica del conflicto, obligando al CSU a replantear su estrategia de gestión del programa. Todas las medidas administrativas, como la solicitud de informes y las evaluaciones presupuestarias, quedaron supeditadas al mandato judicial, demostrando que la combinación de resistencia estudiantil y acciones legales no solo había sido efectiva, sino que resultó decisiva para garantizar que los estudiantes del PDG pudieran ejercer su derecho a la educación.

Sin embargo, la Facultad de Arquitectura continuaría buscando tácticas para eludir la orden legal y mantener la incertidumbre en torno al PDG, y prolongar la disputa en un intento de debilitar la legitimidad del programa.

Análisis

A inicios de 1993, el Programa de Diseño Gráfico continuó con el conflicto que desbordó la lucha por aulas y recursos limitados; fue una batalla simbólica, donde las dinámicas del poder, la exclusión y la resistencia se desplegaron con toda su fuerza, transformando el ámbito académico en un campo de tensiones sociales, políticas y psicológicas. Lo que en la superficie parecía una cuestión administrativa, al escarbar más hondo, mostraba una colisión de intereses que involucraba el poder político, el control del espacio, la legitimidad y el derecho a existir dentro de una estructura que, paradójicamente, intentaba marginar a los mismos que debía proteger.

El país intentaba soldar, mediante un proceso de paz frágil, las fisuras abiertas por décadas de violencia, y ese horizonte experiencial también estaba inmerso en la vida universitaria. Dentro de la universidad se libraba una batalla entre quienes controlaban los espacios y los cargos dirigenciales y aquellos que buscaban abrirse camino en ese mismo terreno, exigiendo su derecho a formar parte de la comunidad académica. El espacio físico era un símbolo; detrás de cada aula negada o puerta bloqueada, se escondían los intereses de una estructura que se resistía a ceder terreno, que veía en la expansión del PDG no solo una competencia por recursos, sino una amenaza a su control y su relato. Cada acción funcionaba como signo material de un discurso que presentaba al programa como disfuncional; bloquear su crecimiento ratificaba el orden heredado y disuadía cualquier intento de transformación.

A nivel institucional, las respuestas eran ambiguas y, a menudo, hostiles. El Consejo Superior Universitario jugó un papel clave en esta historia de exclusión, al suspender las inscripciones al PDG y al aceptar el argumento de una crisis académica. Sin embargo, los informes técnicos sobre el programa estaban por revelar algo muy distinto, el PDG no estaba en crisis; al contrario, sus estudiantes mostraban altos niveles de aprobación, y el compromiso de los docentes era evidente. Lo que se construía era una narrativa

que ciertos sectores estudiantiles y de la misma administración facultativa querían hacer realidad. La suspensión de inscripciones, por tanto, había sido una medida política, un intento de frenar el crecimiento de un programa que desafiaba el *statu quo*.

Desde la fenomenología esto evidencia la intencionalidad institucional: la conciencia siempre se dirige hacia algo, y en este caso se orientaba a legitimar la restricción del PDG. La “crisis” operó como constructo discursivo que permitió limitar la presencia de un actor considerado disruptivo sin reconocer su desempeño real.

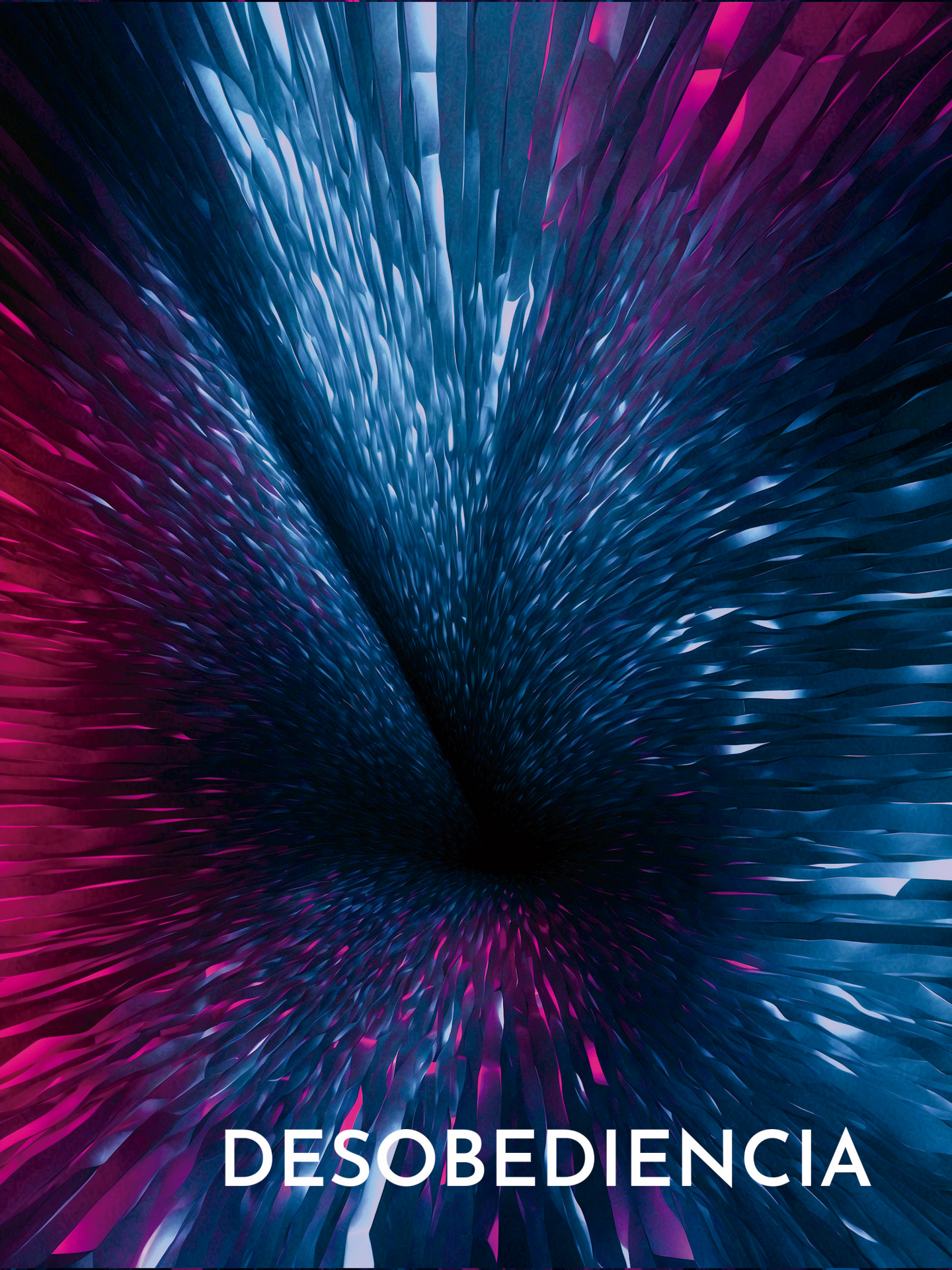
En ese contexto se hizo patente la cuestión del ser-en-la-universidad, una modalidad concreta de ser-en-el-mundo que presupone reconocimiento mutuo (Mitsein). Regular el ingreso, recortar recursos y restringir el voto derivó en una práctica performativa: al trazar fronteras de inclusión y exclusión, las autoridades determinaron quién contaba como miembro legítimo y quién quedaba fuera del horizonte compartido. Era una cuestión de poder, el poder de decidir quién tenía derecho a existir dentro del espacio académico, podía ser parte de la comunidad educativa, podía votar o debía quedar al margen. La matrícula, la llave que abre o cierra el acceso al saber, se utilizaba como un dispositivo de poder tan eficaz como cualquier barrera física.

El amparo judicial que obligó a reabrir inscripciones simbolizó una victoria visible, pero no alteró los engranajes profundos de la institución. Las mismas autoridades que fueron obligadas a acatar el fallo mantendrían sus prejuicios mediante dilaciones, ajustes presupuestarios e instrucciones ad hoc que pretendía suspender, no contrariaban las resoluciones judiciales, sino el efecto del mandato legal. De este modo, la distancia entre la norma escrita y la existencia vivida volvería a ponerse de relieve, revelando el carácter provisional de todo triunfo jurídico cuando el sustrato cultural permanece intacto.

Para la comunidad del PDG, la educación constituía un bien colectivo cuya expansión beneficiaría a la universidad entera; para los sectores dominantes, limitarla era un medio de proteger su relato hegemónico. El episodio expuso la esencia sociopolítica de una institución que permitía a unos sujetos nombrar la “crisis” mientras silenciaba la voz discrepante de los otros.

Esta contienda reflejaba las tensiones nacionales. Del mismo modo que el país negociaba una paz cargada de desconfianza, la comunidad de Diseño Gráfico buscaba un reconocimiento que le permitiera habitar la universidad sin violencia simbólica. En ambos planos, quienes detentaban mayor poder se resistieron al cambio y recurrieron a medidas que restringieron derechos fundamentales como la educación y la justicia. El caso del PDG, por tanto, no fue un problema menor de logística académica, sino una condensación de una lucha más amplia por decidir quién habla, a quién se escucha y quién queda relegado dentro de una institución llamada, paradójicamente, a encarnar la pluralidad.

Desde la mirada fenomenológica, el conflicto permite entrever la trama de significados que sostiene las prácticas universitarias. Revela cómo se configuran los horizontes de posibilidad —qué se puede decir, hacer o soñar— cuando ciertos grupos controlan la narrativa. A la vez, muestra que la resistencia estudiantil no solo buscaba espacios físicos, sino el derecho a existir en un mundo compartido donde cada sujeto, al ser reconocido, ampliaba el campo de sentido de todos. En última instancia, el enfrentamiento alrededor del PDG abría la oportunidad de repensar la universidad no como fortaleza de intereses cerrados, sino como lugar de co-pertenencia, en el que la diferencia no fuera marginada, sino que se integrara como condición de un auténtico proyecto educativo común.



DESOBEDIENCIA

Llegó un momento crítico en el que recibimos un oficio de la administración que me instruía para que ya no se dieran clases en diseño gráfico. El oficio indicaba claramente que debíamos detener las actividades del programa de inmediato. Nos dejaron sin salones y prohibieron dar clases. Convoqué a una reunión con profesores y estudiantes líderes y me comprometí a no seguir esa instrucción, y con muchas dificultades, y el apoyo de los docentes y alumnos continuamos con las actividades académicas del semestre. Asumimos un gran riesgo, pero el programa continuó.³²

Hugo Meza

Conflictos de interés

La Tercera Comisión, designada por el Consejo Superior Universitario en noviembre de 1992, tenía como objetivo analizar la situación del Programa de Diseño Gráfico y proponer medidas para su reactivación. Su contexto era complejo debido a las tensiones entre los directivos y estudiantes de Arquitectura con los defensores del PDG, en un escenario marcado por problemáticas estructurales que afectaban la inscripción de nuevos estudiantes y la estabilidad del programa. La comisión estaba integrada por seis miembros, tres de la administración universitaria y tres de la Facultad de Arquitectura. Por parte de la administración, participaban el Lic. Miguel Orlando Garza, director general de Administración; la Licda. Edith Ríos de Maldonado, directora del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME); y el Lic. Leandro Yax, de la Dirección General Financiera. Representando a FARUSAC estaban el decano Francisco Chavarría, el estudiante de arquitectura Juan José Rodas y el representante estudiantil de Diseño Gráfico, Víctor Ayala.³³

32. Hugo Meza, entrevista, del 1 de agosto de 2024.

33. Informe presentado por la tercera comisión, en cumplimiento del acuerdo del CSU en Punto CUARTO, Acta 02-93, en sesión de fecha 27 de enero de 1993.

34. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto 2024.

35. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto 2024.

36. Juan José Rodas, entrevista, 20 de febrero 2025.

37. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto 2024.

Víctor Ayala, en su testimonio, relata que llegó a esa comisión por elección de la asamblea general de estudiantes de Diseño Gráfico. Destacó el papel de la Licda. Edith Ríos, quien asumió la conducción de la comisión con imparcialidad y firmeza. Bajo su liderazgo, las reuniones se desarrollaron con un enfoque equitativo, lo que facilitó el avance de los trabajos.³⁴

Ayala observó que los representantes de la Facultad de Arquitectura no mantenían una postura unificada. El decano Chavarría y Juan José Rodas rara vez coincidían en sus opiniones o incluso en su asistencia; pocas veces se presentaban juntos. Según Ayala, Chavarría adoptaba una actitud pasiva y evitaba confrontaciones directas, aunque en ciertos momentos, se oponía rotundamente a ciertas propuestas, alegando la necesidad de consultar a la Junta Directiva, lo que sugería una dependencia constante de aprobaciones externas. Rodas, en cambio, asumía una posición más confrontativa, intentando imponer su agenda en las discusiones. No obstante, cuando era cuestionado, su postura se debilitaba, lo que obstaculizaba el avance de la comisión y dificultaba la búsqueda de consensos.³⁵ Para ampliar sobre el tema se le consultó a Rodas sobre su papel en la comisión, pero indicó que no recordaba los detalles de esas reuniones.³⁶

Al reflexionar sobre su rol, Ayala señaló: «En la Comisión, el único que hacía contrapeso de la Facultad de Arquitectura era yo como representante de Diseño. Estaban, además, el decano y el representante estudiantil de Arquitectura. Al final, no es que yo hubiese sido muy bueno, es que estaba diciendo la verdad. Simple y sencillamente lo que yo fui a hacer fue ir a decir la verdad, ¿qué peso o nivel de incidencia podía haber tenido comparado con el decano de la facultad?»³⁷ Según indicó, su participación se limitó a defender la integridad del PDG, reconociendo la asimetría de poder ante figuras de mayor jerarquía.

A pesar de las tensiones presentes en la comisión, Ayala reitera el papel fundamental de Edith Ríos, cuya habilidad para coordinar los debates permitió que las discusiones avanzaran hacia un dictamen imparcial. Según Ayala, Ríos estableció una pauta de objetividad en la conducción del grupo, lo cual fue esencial para su funcionamiento, y para superar las resistencias internas. La división fue tan marcada que dos de los representantes de FARUSAC, Juan José Rodas y el decano Chavarría, se negaron a firmar los informes finales. Esta negativa no solo reflejaba su desacuerdo con las conclusiones de la comisión, sino también la presencia de un conflicto de intereses que influyó en sus posturas.

El informe final abordó una de las principales problemáticas del PDG: la congestión de los horarios en las jornadas vespertina y nocturna, lo que limitaba el acceso de nuevos estudiantes y complicaba la distribución eficiente de los recursos académicos y físicos. La comisión propuso estrategias para mitigar esta situación y mejorar la administración del programa, garantizando mejores condiciones para estudiantes y docentes.

La división fue tan marcada que dos de los representantes de FARUSAC se negaron a firmar los informes finales.

El trabajo de la comisión tenía como objetivo brindar al CSU una base argumentativa sólida para deliberar sobre el futuro del PDG y posibilitar su eventual reactivación, pero en ese momento se buscaba autorizar nuevamente la admisión de estudiantes de primer ingreso, una medida que encontraba oposición entre los representantes de Arquitectura.

38. Nota de la tercera comisión al CSU, del 6 de febrero de 1993. Firmada por Lic. Miguel Orlando Garza, director General de Administración, Lic. Leandro Yax, Dirección general financiera, Licda. Edith Ríos de Maldonado, directora del IIME y Víctor Ayala Estudiante de Diseño Gráfico. No firmaron el decano y el estudiante de arquitectura.

El llamado a reestructurar la comisión

Conscientes de las tensiones y dificultades que obstaculizaban su trabajo, cuatro miembros de la comisión decidieron transmitir al Consejo Superior Universitario una advertencia sobre los problemas internos que enfrentaba para hacer la evaluación. El progreso del trabajo se veía comprometido debido a los intereses conflictivos entre algunos de sus miembros, por lo que presentaron una solicitud ante el CSU en la que planteaban reconsiderar la composición de la comisión establecida en el Acta 50-92 del 25 de noviembre de 1992.

Este llamado a una reestructuración era una preocupación central de la comisión ante una posible falta de objetividad en el proceso de evaluación. Los conflictos de interés, sobre todo los que emanaban de los vínculos directos entre algunos miembros de la comisión con la Facultad de Arquitectura y el Programa de Diseño Gráfico, estaban minando la imparcialidad necesaria para llevar a cabo una revisión justa. Se recomendó incluir a personas ajenas a ambas entidades para garantizar un análisis transparente y libre de influencias que pudieran desviar el trabajo hacia intereses particulares.³⁸

Este hecho confirmaba la injerencia interesada, lo que complejizaba aún más el conflicto. Las divisiones y posturas contrarias al avance del Programa de Diseño Gráfico no solo se manifestaban en las decisiones oficiales, sino también en las trabas que surgían dentro de la misma comisión evaluadora. La solicitud de reestructuración buscaba preservar la imparcialidad del proceso, restableciendo la legitimidad de la evaluación y garantizando que las decisiones finales se fundamentaran en criterios estrictamente técnicos y académicos, evitando que se vieran atrapadas en las tensiones políticas que habían prolongado el conflicto.

Se enciende la alarma

39. FARUSAC 3-93 / de 11 de febrero.

40. FARUSAC 3-93, 3.1.1/ de 11 de febrero.

Durante la sesión de la Junta Directiva del 11 de febrero, el decano presentó los resultados de la tercera Comisión nombrada por el CSU. Al exponer sus observaciones, manifestó su preferencia por los informes de las dos comisiones previas y señaló que el documento final de la tercera carecía del respaldo de los representantes de la Facultad de Arquitectura, es decir, de él mismo y el delegado estudiantil de arquitectura. Ambos rechazaron las conclusiones al considerar que no respondían a las necesidades académicas urgentes del Programa de Diseño Gráfico ni ofrecían soluciones viables a los problemas identificados.³⁹

El decano expresó su preocupación ante la propuesta de reestructurar la Comisión de Evaluación para excluir a quienes tuvieran un vínculo directo con la Facultad de Arquitectura. Este planteamiento reflejaba la desconfianza hacia la tercera comisión, cuyos integrantes argumentaban que era imprescindible contar con un análisis imparcial, libre de conflictos de interés. No obstante, la oposición del decano sostenía que su intención era defender la postura de la facultad, pero al mismo tiempo mostraba su inquietud de que otros sectores adquirieran mayor influencia en las decisiones sobre el futuro del Programa de Diseño Gráfico.

La Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura, en respaldo a la inquietud del decano, emitió un comunicado en el que manifestaba su preocupación por lo que percibían como una alteración del proceso democrático dentro de la Comisión de Evaluación. A su juicio, la propuesta de excluir a la facultad, impulsada por los miembros ajenos a Arquitectura, ponía en riesgo la objetividad del análisis y podía derivar en una solución parcializada. Esta medida, según la Junta, no resolvería de manera adecuada los problemas académicos estructurales que afectaban a la facultad, y podría agravar aún más la situación.⁴⁰

El pronunciamiento de la Junta Directiva enfatizaba su desacuerdo con lo que consideraban un enfoque parcial por parte de los integrantes externos de la comisión evaluadora. Según su interpretación, estos actores externos parecían más enfocados en cumplir con la formalidad de presentar un informe que en ofrecer una solución genuina a los problemas académicos identificados. Además, la Junta criticaba la propuesta de excluir a la facultad del proceso evaluativo, advirtiendo que esta decisión no solo negaba su derecho a participar en un proceso democrático, sino que también podría agravar las tensiones internas.⁴¹

Sin embargo, esta postura ponía en evidencia un contrasentido. Quienes ahora se oponían a la posible exclusión habían sido los mismos que, en instancias previas, habían obstaculizado la participación de representantes clave de Diseño Gráfico en las discusiones. Este doble criterio reflejaba cómo ciertos intereses dentro de la Facultad de Arquitectura habían dificultado la construcción de una solución colaborativa e imparcial. La insistencia de la Junta en mantener el control del proceso mostraba el conflicto de intereses y un doble estándar para afrontar la situación.

Las respuestas hacia el Amparo:

El acatamiento del fallo judicial para descongelar las inscripciones de diseño gráfico, por parte del CSU, provocó una notoria inconformidad entre los sectores que se oponían al Programa de Diseño Gráfico. Para ellos, esta resolución representaba un golpe a sus intentos por frenar el crecimiento y la consolidación del programa dentro de la Facultad de Arquitectura. Aunque los estudiantes de Diseño Gráfico lograron una victoria legal relevante, el conflicto político e institucional permaneció activo, alimentando tensiones que no solo persistían, sino que se repercutían en el ámbito universitario.

Las divisiones internas en la Facultad eran más profundas de lo que se había percibido inicialmente. Los sectores hostiles al programa, lejos de ceder ante el fallo judicial, lo interpretaron como una afrenta a sus intereses, volviéndose más contundentes en sus respuestas. El fallo, si bien garantizaba la inscripción de nuevos estudiantes, no resolvía el trasfondo de las disputas en torno a la competencia por los recursos, los espacios físicos limitados y el control administrativo de la facultad. Las resistencias institucionales se manifestaron en forma de quejas y en las dinámicas de poder que impactaban directamente a la comunidad de Diseño Gráfico, y esto complicaba la posibilidad de encontrar una solución estable.

Las posturas se endurecieron y surgieron nuevas acciones que redefinían el rumbo de los acontecimientos. Para los estudiantes y defensores del programa, la victoria judicial representaba un avance crucial hacia la estabilidad del proyecto académico, lo que les daba un respiro en medio de la incertidumbre. Sin embargo, los sectores opositores intensificaron sus intentos de deslegitimar la carrera. Sus argumentos fluctuaban desde la falta de recursos hasta cuestionamientos más amplios como la pertinencia académica de la carrera. Además, emergieron críticas sobre la intervención judicial, considerada por algunos como una vulneración de la autonomía universitaria, lo que, desde su perspectiva, ponía en duda la legitimidad del programa y el marco institucional que lo respaldaba.

Las repercusiones del conflicto fueron revelando las complejas configuraciones de poder que atravesaban tanto a la Facultad de Arquitectura como al conjunto de la USAC. A medida que la disputa se intensificaba, emergía un proceso de legitimación cruzada, confrontación institucional y pugnas de distinta naturaleza, en un entorno estructurado por desigualdades históricas y posiciones divergentes.

42. Carta Abierta del Consejo Consultivo Estudiantil Universitario a la población estudiantil de la Facultad de Arquitectura y Asociación de Estudiantes de Arquitectura, del 17 de febrero de 1993

En este escenario, las identidades colectivas y los valores grupales se reforzaban mediante alianzas estratégicas, confrontaciones discursivas y prácticas de exclusión simbólica, en un intento por mantener o reconfigurar espacios de influencia dentro del entramado universitario. La dinámica fragmentaba el tejido académico y socavaba las condiciones para una gobernanza institucional equilibrada.. El impacto se manifestó en la creciente fractura de la comunidad académica, cuya cohesión interna se fue debilitando progresivamente. Las acciones emprendidas por los distintos sectores terminaron por erosionar las redes sociales y académicas que sostenían la vida institucional, desplazando el conflicto hacia una disputa más amplia sobre las formas de gobernanza y legitimidad al interior de la universidad.

Carta Abierta del CCEU

El 17 de febrero de 1993, el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU), conformado por las asociaciones estudiantiles de las diversas facultades y escuelas de la Universidad de San Carlos, publicó un comunicado en el que fijaba su postura ante el conflicto y reafirmaba los valores que habían impulsado la resistencia estudiantil en defensa del Programa de Diseño Gráfico. En esta carta abierta, el CCEU expresó su respaldo a los estudiantes del PDG y ofreció un análisis crítico sobre los principios que debían regir la educación pública, así como sobre las dinámicas de poder que afectaban el espíritu universitario.⁴²

La carta iniciaba con una declaración en defensa del acceso a la educación como un derecho universal: «A nadie se le puede vedar el ingreso a la Universidad, pues es el pueblo el que paga sus impuestos para que podamos estudiar.» Este enunciado fortalecía la legitimidad de las demandas de los estudiantes del PDG y reafirmaba la función de la universidad como un espacio público cuya misión respondía al servicio de la sociedad.

El contraste entre esta postura y la posición de la AEDA, descrita como “antiestudiantil y antiuniversitaria”, marcaba un conflicto ético. Mientras el CCEU defendía un modelo inclusivo y pluralista, la AEDA promovía una estructura excluyente, asociada a intereses particulares y restringía el acceso a la educación. Este punto no se limitaba a mostrar una confrontación administrativa, sino que exponía una resistencia más profunda contra la concepción excluyente del “otro” dentro del espacio académico.

El segundo punto de la carta abordaba las acusaciones de que el movimiento del PDG estaba dirigido contra los estudiantes de Arquitectura. En este sentido, el texto aclaraba que «en ningún momento las Asociaciones Estudiantiles han pretendido sacar a los estudiantes de arquitectura de su edificio.» Con esta afirmación, se buscaba desmentir narrativas que habían sido utilizadas para desacreditar el movimiento de Diseño Gráfico y aumentar las divisiones internas. Esta declaración sugería un esfuerzo por resignificar el conflicto. Al recalcar que la causa no respondía a intereses territoriales ni se dirigía contra sectores específicos, el CCEU procuraba resignificar el conflicto como una demanda colectiva de derechos, en lugar de una disputa entre carreras.

En el tercer punto, la carta denunciaba la negativa de la AEDA a buscar soluciones para la inscripción de los estudiantes del PDG, acusándola de actuar «en contra de todas las Asociaciones Estudiantiles de la San Carlos, Sindicato de Trabajadores y organizaciones populares a nivel nacional.» Según el documento, esta actitud evidenciaba una desconexión entre la AEDA y los valores fundamentales de la universidad, así como una alineación con intereses políticos ajenos al bienestar estudiantil.

Más allá de señalar la exclusión promovida por la AEDA, el comunicado resaltaba la creciente cohesión entre las asociaciones estudiantiles y otros sectores que respaldaban al PDG.

En este contexto, la AEDA era percibida como una facción que resistía los cambios demandados por la comunidad universitaria, mientras que los estudiantes del PDG eran percibidos como representantes de una dinámica emergente que aspiraba a una educación más equitativa e incluyente.

El cuarto punto cuestionaba el desconocimiento del Comité Ejecutivo de la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU) por parte de la AEDA, calificándolo de «infundado y con falta de seriedad.» Con esta declaración, el CCEU reafirmaba el papel de la AEU como defensora de los derechos estudiantiles y criticaba las prácticas autoritarias que caracterizaban las decisiones de la AEDA.

El documento resaltaba el valor simbólico de la AEU como referente de resistencia frente a estructuras excluyentes. En este sentido, la defensa del PDG trascendía su dimensión particular y se inscribía en una narrativa más amplia de oposición a prácticas que restringían la democratización de la universidad.

Además, el CCEU exigía a la AEDA justificar su postura ante las asociaciones estudiantiles, advirtiéndole que, en caso de no hacerlo, enfrentaría consecuencias dentro del Consejo Consultivo y la AEU. Esta demanda representaba un acto de reafirmación del poder colectivo de las asociaciones estudiantiles, al exigir transparencia y responsabilidad en la toma de decisiones.

Más allá de una simple interpelación, esta exigencia reflejaba la necesidad de una transformación estructural en el ámbito estudiantil, que promoviera una cultura de equidad en las relaciones de poder. El énfasis en la rendición de cuentas indicaba que el conflicto no se limitaba a un desacuerdo puntual, sino que buscaba consolidar un modelo de gobernanza más participativo e inclusivo.

En su último punto, la carta se dirigía directamente a los estudiantes de Arquitectura, instándolos a solidarizarse con sus compañeros del PDG y a rechazar cualquier forma de violencia. Al afirmar que «ellos no tienen la culpa de las políticas erróneas de las autoridades de

la Facultad de Arquitectura», el documento buscaba humanizar la relación entre los distintos colectivos y trasladar la responsabilidad del conflicto a las instancias de gobierno universitario.

La Carta Abierta del CCEU trascendió su propósito inicial como posicionamiento político, y se convirtió en un testimonio de las tensiones y desafíos de la época. El documento confirmó las contradicciones del conflicto y articuló una narrativa de solidaridad y justicia. Estas reivindicaciones desafiaban de manera frontal las dinámicas de exclusión en la universidad y proyectaban una visión crítica, pero también conciliadora, del cambio institucional necesario.

Jornada Matutina

En respuesta a la solicitud urgente emitida por el CSU, la tercera comisión presentó una propuesta con el objetivo de descongestionar y optimizar los recursos destinados a atender a los estudiantes de primer ingreso del Programa de Diseño Gráfico. La propuesta ofrecía tres opciones diferentes para abordar la sobrepoblación estudiantil y gestionar mejor los recursos disponibles.⁴³

La primera opción proponía establecer una Jornada Matutina para los nuevos estudiantes, lo cual reduciría la presión sobre los turnos vespertino y nocturno. Además, permitiría redistribuir al personal docente hacia proyectos de graduación y otras actividades académicas. Esta opción se consideraba la más eficaz para resolver la sobrecarga estudiantil, aunque implicaba una inversión considerable, lo que la hacía dependiente de los recursos financieros de la facultad en ese momento.

La segunda opción sugería mantener el esquema ya existente, utilizando las aulas de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia para impartir clases teóricas, mientras que las actividades prácticas continuarían en las instalaciones de la Facultad de Arquitectura.

44. CSU 5-93 / de 17 de febrero.

45. FARUSAC 5-93, 3/ de 23 de febrero.

Si bien esta opción optimizaba el uso de los espacios disponibles sin mayores inversiones, enfrentaba un desafío importante: la resistencia de otras facultades a ceder sus aulas para el uso de los estudiantes de Diseño Gráfico.

La tercera opción también proponía una Jornada Matutina, pero utilizando las aulas de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, con apoyo logístico de la Facultad de Arquitectura. Aunque esta propuesta representaba una solución viable para descongestionar el edificio principal, implicaba costos adicionales y requería un nivel de coordinación inter-facultativa difícil de gestionar.

El 17 de febrero de 1993, el Consejo conoció el informe de la tercera comisión, relativo a la inscripción de los estudiantes de primer ingreso a la carrera de Diseño Gráfico. Después de evaluar las diferentes opciones, se decidió aprobar la tercera, bajo la condición de que las clases teóricas se impartieran en el edificio de Bienestar Estudiantil y sus clases prácticas en el edificio T2 de Arquitectura. Además, se contempló la elaboración de un presupuesto específico para garantizar el funcionamiento de la nueva jornada durante el primer año.⁴⁴

La Junta Directiva resolvió acatar en su totalidad la disposición del CSU y trasladar la resolución de manera oficial a la Coordinación del PDG para su cumplimiento definitivo. No obstante, en el proceso, se descartaron las opciones vespertina y nocturna, estableciendo la Jornada Matutina como la única alternativa para atender a los nuevos estudiantes.⁴⁵

46. FARUSAC 5-93, 3/ de 23 de febrero.

47. FARUSAC 6-93, 3.2/ de 2 de marzo.

48. FARUSAC 6-93, 6.1/ de 2 de marzo. Informe Comisión de Diseño Gráfico.

Inoperancia

Ante la necesidad de evaluar la viabilidad de la Jornada Matutina para el primer año del Programa de Diseño Gráfico en 1993, la Junta Directiva designó una comisión integrada por la coordinación del programa, el vocal cuarto de la Junta, la coordinación académica y la unidad de planificación de Arquitectura. Su tarea consistía en analizar la operatividad de esta nueva jornada y presentar un informe el 1 de marzo, para que fuera discutido en sesión de Junta Directiva al día siguiente. Paralelamente, se aprobó la asignación de recursos de acuerdo con el presupuesto autorizado por el Consejo Superior Universitario. Además, se solicitó a la coordinación del PDG una propuesta para la reubicación de los docentes que no pudieran trasladarse a la Jornada Matutina y se encargó a la coordinación académica la distribución definitiva de salones y cursos tanto para Arquitectura como para Diseño Gráfico.⁴⁶

Sin embargo, la implementación de esta medida pronto encontró obstáculos que no habían sido considerados. La Asociación de Estudiantes Universitarios tras evaluar la situación de los estudiantes trabajadores, presentó una solicitud a la Junta Directiva para que, además de la Jornada Matutina, se habilitara un espacio físico adecuado que permitiera a estos estudiantes recibir clases en horario vespertino y nocturno. También exigió la pronta normalización de las clases para los estudiantes de primer ingreso, dado que existía un fallo judicial a su favor que garantizaba su inscripción.⁴⁷

La Junta Directiva designó una comisión con representación de varias áreas, que debía evaluar los aspectos técnicos de la nueva jornada y reportar los resultados de su análisis en un plazo muy corto. Su análisis debía incluir la disponibilidad de recursos, la asignación docente y las condiciones para garantizar el funcionamiento del programa. A pesar de este aparente esfuerzo por cumplir con las disposiciones del CSU, el informe presentado el 2 de marzo reveló problemas significativos que complicaban la implementación del plan.⁴⁸

Uno de los principales inconvenientes fue la falta de personal docente. De los diez profesores requeridos para impartir clases en la Jornada Matutina, solo seis estaban disponibles, lo que dejaba varias asignaturas desatendidas. Debe entenderse que el semestre avanzaba y los nuevos criterios no estaban planificados, además de que era posible una resistencia interna frente a los cambios sugeridos debido a las tensiones acumuladas.

Otro hallazgo determinante fue el resultado de una encuesta estudiantil, que reveló que solo el 14% de los estudiantes de primer ingreso podía asistir a la Jornada Matutina. Dado que la mayoría de los estudiantes de Diseño Gráfico trabajaban o tenían compromisos diurnos, esta medida resultaba inviable sin afectar el acceso a la educación. La AEU había advertido previamente sobre la necesidad de ofrecer una jornada vespertina o nocturna para atender esta realidad. El informe mostraba la desconexión entre las decisiones administrativas y la realidad cotidiana de los estudiantes.

Además, la AEU insistió en que la administración universitaria no estaba considerando adecuadamente las necesidades de los estudiantes trabajadores. Su solicitud a la Junta Directiva no solo reiteraba la urgencia de flexibilizar los horarios, sino también la necesidad de garantizar un espacio físico adecuado que permitiera la continuidad académica sin comprometer el derecho a la educación. Esto ponía mostraba una tensión más profunda entre las exigencias administrativas y las condiciones materiales en las que se desarrollaba la vida estudiantil.

El contexto general reflejaba una situación compleja en la que las decisiones administrativas, los informes inconclusos y las demandas estudiantiles evidenciaban una falta de previsión y coordinación. El intento de reorganizar el Programa de Diseño Gráfico se enfrentaba a una realidad que había sido subestimada: las condiciones de los estudiantes y docentes no eran compatibles con las soluciones planteadas de manera unilateral.

A estos problemas se sumaban dificultades con los espacios asignados. Tanto el edificio de Bienestar Estudiantil Universitario como la Escuela de Ciencias de la Comunicación presentaban complicaciones para su ocupación inmediata, lo que retrasaba aún más el proceso de reubicación y aumentaba la incertidumbre sobre el inicio del ciclo lectivo.

La disposición de crear la Jornada Matutina había sido un fracaso debido a la falta de una evaluación previa rigurosa y a la toma de decisiones precipitadas. No solo se carecía del personal necesario para atender a los estudiantes, sino que la medida también perjudicaba a quienes esperaban horarios vespertinos y dejaba completamente desatendidos a los estudiantes que dependían de la jornada nocturna. Este diagnóstico fue presentado por la comisión conformada por el Coordinador del PDG, Arq. Hugo Meza; el Vocal IV de la Junta Directiva, Estuardo Wong; el Coordinador Académico de la Facultad, Arq. Erwin Guerrero; y el Coordinador de la UPA, Arq. Rafael Morán.

El informe concluyó con una declaración en la que la comisión subrayaba que, si bien no se oponía a la implementación de la medida, existían limitaciones estructurales que escapaban a su control: «Esta comisión hace ver asimismo que, no se objeta de ninguna manera que lo solicitado por la Junta Directiva pueda ser implementado lo más pronto posible; para acatar las disposiciones que el Honorable Consejo Superior Universitario estableció para con el presente caso. Sin embargo, es nuestra obligación presentar los inconvenientes que aún subsisten y que no depende de la buena voluntad nuestra, sino de otras instancias que quedan fuera de nuestro alcance resolver».⁴⁹

Este cierre reflejaba la intención de la comisión de señalar las dificultades sin asumir responsabilidad directa, protegiéndose de eventuales críticas por la falta de avances. También evidenciaba la tensión entre los requerimientos administrativos y la realidad operativa del programa.

50. FARUSAC 6-93, 6.2/ de 2 de marzo.

51. Carta de la AEU al CSU del 3 de marzo de 1993.

Llama la atención que la Junta Directiva no emitió ningún comentario sobre el informe, limitándose a “darse por enterada” y a designar una nueva comisión para plantear una resolución definitiva al problema del primer año.⁵⁰ Para ese momento, los estudiantes de primer ingreso ya habían sido inscritos, pero la Facultad de Arquitectura insistía en que no disponía de aulas para atenderlos, trasladando la responsabilidad de la solución a la administración central.

Además, la facultad emitió instrucciones para que los docentes se abstuvieran de impartir clases en las jornadas vespertina y nocturna, lo que impactó directamente a los estudiantes trabajadores. Estas acciones no solo demoraban la implementación del fallo judicial, sino que también dejaban entrever una posible intención deliberada de restringir la permanencia de los estudiantes de Diseño Gráfico en la Facultad de Arquitectura.

La respuesta de la AEU sobre la nueva jornada

La discusión en torno a la resolución sobre la Jornada Matutina adquirió una nueva dimensión con la postura que la Asociación de Estudiantes Universitarios presentó ante el Consejo Superior Universitario. La situación evidenciaba las tensiones internas dentro de la universidad y la lucha constante por garantizar la equidad y accesibilidad en el Programa de Diseño Gráfico, que enfrentaba decisiones restrictivas contrarias a los principios fundamentales de la universidad.

En una carta dirigida al CSU, la AEU manifestó su rechazo al punto resolutivo del acta No. 04-93, que establecía que el primer ingreso del PDG se limitaría exclusivamente a una Jornada Matutina.⁵¹ Según la AEU, esta decisión no solo contravenía las tres opciones iniciales propuestas por la comisión evaluadora, sino que también ignoraba las realidades sociales y económicas de la mayoría de los estudiantes, quienes dependían de jornadas vespertinas y nocturnas para equilibrar su formación con sus responsabilidades laborales.

La facultad emitió instrucciones para que los docentes se abstuvieran de impartir clases en las jornadas vespertina y nocturna.

El señalamiento de la AEU se refería a la tergiversación de las propuestas originales y mostraba el malestar hacia lo que denominaban falta de claridad y la manipulación de los procesos administrativos. Las opciones originalmente planteadas por la comisión contemplaban la posibilidad de mantener las jornadas vespertina y nocturna, y añadir una matutina, para responder a las necesidades del estudiantado sin comprometer los recursos disponibles. Sin embargo, la resolución final ignoró este esquema y optó por una única jornada que excluía a los estudiantes trabajadores.

Frente a esta situación, la AEU solicitó un nuevo punto resolutivo que dejara sin efecto el anterior y presentó tres puntos que buscaban revertir el impacto negativo de la resolución y garantizar una solución más inclusiva y funcional para el programa. En primer lugar, plantearon la creación de una escuela adscrita a la Facultad de Arquitectura, que incluyera jornadas completas vespertinas y nocturnas, asegurando que los estudiantes pudieran continuar con sus estudios en condiciones más favorables. Esta medida incluía la reubicación temporal del programa al edificio S-11, mientras se trabajaba en las condiciones necesarias para alcanzar la independencia total del Diseño Gráfico, en términos de infraestructura, presupuesto y logística.

En el segundo punto, solicitaron que el presupuesto asignado al programa fuera gestionado directamente por este, asegurando un uso más eficiente y adaptado a sus necesidades específicas. Esto reflejaba la intención de desvincular gradualmente al programa de las limitaciones impuestas por la Facultad de Arquitectura, al tiempo que se respetaba su derecho a contar con recursos que le permitieran desarrollarse plenamente.

Finalmente, la AEU denunció la orden emanada de las autoridades de la Facultad de Arquitectura para «evitar ubicar e impartir docencia a los estudiantes de primer ingreso». Este acto fue señalado como una acción arbitraria y carente de respaldo oficial por parte del CSU,

52. Carta de la AEU al CSU del 3 de marzo de 1993.

53. FARUSAC 3-93, 3.1.1.2/ de 18 de febrero.

lo cual resaltaba la dinámica de exclusión que obstaculizaba el funcionamiento del programa. Además, destacaron la precariedad de las condiciones educativas, los estudiantes de primer año se veían obligados a recibir clases en las gradas debido a la falta de salones adecuados. Este hecho, además de ser una manifestación tangible de las deficiencias estructurales dirigidas hacia el programa, simbolizaba la marginación que enfrentaban los estudiantes de Diseño Gráfico dentro de la facultad.⁵²

Más que una simple queja, la carta de la AEU fue una denuncia de las contradicciones entre los principios de inclusión universitaria y las prácticas administrativas que perpetuaban la exclusión del PDG. Al exponer estos atropellos, la AEU no solo buscaba rectificar una decisión puntual, sino que también abogaba por una reconfiguración de las estructuras institucionales que garantizara una educación más equitativa y digna para los estudiantes del programa.

Desobediencia

Además de instruir a la Coordinación del PDG y a la Coordinación Académica para elaborar un plan de emergencia sobre la Jornada Matutina, la Junta Directiva reiteró la orden a la Coordinación del Programa de Diseño Gráfico, sobre «las instrucciones que verbalmente le fueran transmitidas por las Autoridades Facultativas, de que la docencia se abstenga de atender por la tarde o noche a estudiantes de primer ingreso».⁵³ Estas decisiones eran parte de un patrón recurrente de medidas que limitaban el acceso de los estudiantes, particularmente a aquellos con compromisos laborales.

54. Hugo Meza, entrevista, 1 de agosto de 2024.

Respecto a este nuevo ciclo de instrucciones y resoluciones, que claramente afectaban a la comunidad de Diseño Gráfico, el coordinador del programa Hugo Meza, compartió su testimonio: Uno de los momentos decisivos ocurrió cuando la administración emitió un oficio con instrucciones que limitaban el desempeño académico del Programa de Diseño Gráfico. La instrucción administrativa impuesta restringía el acceso a las aulas y ordenaba la paralización de las actividades académicas, lo que suponía una interrupción severa en el desarrollo del programa. Frente a esta situación, el coordinador del Programa de Diseño Gráfico convocó de inmediato a una reunión con el cuerpo docente y los representantes estudiantiles para evaluar las implicaciones de la medida. **En el encuentro, se tomó una decisión unánime: desobedecer la orden administrativa y mantener la continuidad de las actividades educativas.**⁵⁴

La comunidad académica del PDG se resistió a las restricciones impuestas, en un acto de compromiso con la continuidad educativa que fortaleció la cohesión entre los miembros del programa. Esta acción colectiva permitió evitar la interrupción del semestre y preservar el avance académico, además de consolidar el sentido de comunidad dentro del programa.

Más allá de un acto de resistencia, la desobediencia representaba un cuestionamiento directo a la autoridad de la facultad, que cada vez más se veía deslegitimada, tanto por su incapacidad de comprender lo que sucedía, como por desestimar el impacto real de sus decisiones. Las instrucciones de la administración carecían de empatía hacia la realidad de una universidad pública y tenía severas implicaciones sobre el tejido social y académico. La desconexión entre las decisiones tomadas y la situación concreta del programa parecía inexplicable e irracional, pero paradójicamente estimulaba la resistencia colectiva.

Este nuevo episodio en contra del PDG reforzó los lazos entre estudiantes, profesores y autoridades académicas y consolidó un pilar clave en la construcción de la personalidad colectiva del programa. La resistencia que se manifestó ante una medida percibida como absurda, era una demostración del esfuerzo por preservar la autonomía del programa frente a decisiones que amenazaban con desmantelarlo. La creciente confrontación, provocada nuevamente por la administración, estimulaba respuestas que fortalecían la capacidad de la comunidad de Diseño Gráfico para utilizar la resistencia y otras herramientas a su alcance con el fin de proteger la misión educativa del programa.

La participación de Meza representó un gesto político de alto riesgo, dada su posición dentro de la estructura administrativa, pues asumía la defensa del derecho de los estudiantes a continuar su formación incluso frente a las restricciones impuestas por la misma instancia que lo había designado. A medida que se involucraba más activamente en el conflicto, constataba la desconexión entre las políticas institucionales y las necesidades reales del quehacer académico. Su compromiso resultó clave para evitar que dichas decisiones afectaran de forma irreversible a los estudiantes, al anteponer el bienestar de la comunidad educativa a los dictados burocráticos.

Víctor Ayala destaca el papel de Meza en esos momentos críticos: «Hugo, con su carácter de mediador y no confrontativo, ayudó mucho. Su actitud serena fue una virtud para mantener el equilibrio ante las situaciones confrontativas que vivimos en esa época, y en hora buena no lo removieron del cargo.»⁵⁵

A pesar del impacto emocional y académico que generaban los constantes ataques al programa, la comunidad del PDG logró mantener la estabilidad y continuidad educativa. Evitar la interrupción abrupta del semestre fue clave para conservar la moral del estudiantado y reforzar el compromiso colectivo con la permanencia del programa.

En última instancia, la resistencia ante las decisiones impuestas por la administración no solo permitió la supervivencia del PDG, sino que también consolidó una identidad colectiva basada en la lucha por la educación. La capacidad de la comunidad para organizarse y desafiar las restricciones injustas demostró que el Programa de Diseño Gráfico era más que un espacio académico, era también un proyecto político y social.

A medida que el conflicto avanzaba, quedaba claro que esta resistencia sería crucial para enfrentar los desafíos y ataques que aún estaban por venir.

Revocatoria

El 17 de febrero de 1993, el Consejo Superior Universitario había decidido aprobar la Jornada Matutina para los estudiantes de primer ingreso del Programa de Diseño Gráfico. Esta decisión se tomó excluyendo las demás jornadas y sin consultar a los estudiantes afectados ni evaluar la disponibilidad de docentes y espacios necesarios para su implementación.

El 2 de marzo, la comisión nombrada por la Junta Directiva para supervisar la implementación presentó un informe en el que identificaba problemas significativos. Entre ellos destacaban la insuficiencia de profesores disponibles y el hecho de que solo un pequeño porcentaje de estudiantes podía asistir a la jornada matutina.⁵⁶ La Asociación de Estudiantes Universitarios había advertido con anterioridad sobre la importancia de mantener opciones vespertinas y nocturnas para atender las necesidades de esta población estudiantil. No obstante, la decisión mostró una evidente desconexión entre las determinaciones administrativas y la realidad cotidiana de los estudiantes.

Aunque el informe de la comisión se entregó a principios de marzo, para mediados de abril aún no se había reconsiderado la decisión, lo que profundizaba las tensiones dentro de la comunidad académica.

57. Carlos Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

58. FARUSAC 6-93, 6.2/ de 2 de marzo.

Ante esta falta de respuesta y el impacto negativo que estaba generando la medida, los estudiantes decidieron tomar acciones directas para que sus voces fueran escuchadas.

En su informe durante la sesión del CSU del 14 de abril, el rector comunicó que el día anterior, alrededor de las 20:15 horas, un grupo de aproximadamente 40 estudiantes de la Escuela de Diseño Gráfico se dirigió a la rectoría, expresando su inconformidad por el cambio de horario en sus clases. Los estudiantes colocaron pancartas y mensajes escritos a mano en los vitrales del edificio. Más adelante, ocuparon el edificio donde se realizaba la sesión del CSU como forma de presión para que se resolvieran sus demandas de manera inmediata, especialmente en torno al tema de la Jornada Matutina.

Carlos Magno Ayala recuerda: «...tomamos la rectoría para que el Consejo Superior Universitario respondiera a nuestras demandas. Además, es bueno hacer saber que, aunque la asociación fue reconocida desde entonces, no otorgaron la cuota estudiantil hasta años después, cuando ya no estábamos en la dirigencia.»⁵⁷

Durante esa misma sesión, representantes de la AEU y de la AEDG expusieron ante el Consejo la necesidad de impartir la carrera de Diseño Gráfico en las jornadas vespertina y nocturna, en lugar de la matutina, debido a los inconvenientes derivados de la reciente imposición del nuevo horario. La comisión designada por la Junta Directiva de la Farusac había concluido que la Jornada Matutina era inviable, principalmente porque no se contaba con los docentes necesarios para cubrir las asignaturas del primer año y porque solo una pequeña fracción de estudiantes podría asistir en ese horario.⁵⁸

Universitarios abandonan Rectoría

Estudiantes de la Escuela de Diseño Gráfico, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, abandonaron ayer las instalaciones del edificio de la Rectoría, que habían ocupado como medida de presión para que el Consejo Superior Universitario derogará la resolución donde se modifican los horarios de estudio de esa unidad académica.

Víctor Ayala dirigente estudiantil, dijo que la decisión del Consejo, de trasladar a los estudiantes de primer año a la jornada de la mañana, fue emitida sin consultar a los estudiantes, lo que provocó problemas porque todos los estudiantes acuden de noche, ya que laboran en en el día.

Con la resolución del Consejo, indicó Ayala, salen afectados más de 250 estudiantes de primer ingreso, lo que se suma a la negativa que se dio a inicio de año, de no permitir la inscripción de alumnos de Diseño Gráfico, problema que fue resuelto por los tribunales.

El dirigente de AEU, Gustavo Lapola, expresó que en el edificio de Rectoría corrió el rumor de una llamada hecha por miembros del Consejo, donde solicitaban auxilio legal, pues los universitarios los tenían “secuestrados”, información que recibimos en esta redacción de una fuente cercana al órgano rector.

Lapola dijo que se persigue que el Consejo se dé cuenta que existe el apoyo de las otras unidades académicas.

De no lograrse una resolución, las demás asociaciones de las unidades académicas ocuparán los edificios, hasta que se dé cumplimiento a la resolución emitida por la Sala Cuarta de Apelaciones, pues luego de inscribir a los estudiantes, no se les ha brindado el apoyo necesario para que reciban sus clases, indicó el dirigente.

Figura 2.1 Universitarios abandonan rectoría. Nota del Siglo XXI del 15 de abril de 1993.

59. CSU 11-93, 9 / de 14 de abril.

60. FARUSAC 8-93, 3.1/ de 15 de abril.

Esta vez, el CSU aprobó la petición y decidió dejar sin efecto la instauración de la Jornada Matutina de primer año del Programa de Diseño Gráfico y buscar una ubicación de espacio físico para el funcionamiento de las jornadas vespertina y nocturna. Resaltó que todo lo referente a la dirección y carga académica, administración, así como apoyo logístico de los recursos teóricos y prácticos, estaría a cargo de la Facultad de Arquitectura, como unidad académica responsable.⁵⁹

Tras la instrucción del CSU, la Junta Directiva de Arquitectura acordó que, en cuanto la administración central asignara un espacio físico en la universidad para el Programa de Diseño Gráfico, la Facultad ofrecería apoyo en términos de mobiliario. Sin embargo, enfatizó que la impartición de clases para el primer año quedaba pendiente hasta que la administración central designara dicho espacio.⁶⁰

Con esta decisión, la Facultad trasladaba toda la responsabilidad a la administración central, lo que perpetuaba el problema, ya que los estudiantes de primer ingreso, aunque inscritos, se veían privados de un espacio físico para sus clases. Este traslado de responsabilidad evidenciaba una falta de voluntad institucional para resolver la situación dentro de la propia Facultad. Además, ese momento coincidía con el período posterior a la Huelga de Dolores, durante el cual se registraron una serie de sucesos que acentuaron el conflicto entre los estudiantes de ambas carreras, situación que se analiza en el siguiente capítulo.

El acto de transferencia de responsabilidades dejaba a los estudiantes en una situación de abandono por parte de las autoridades académicas. La falta de soluciones inmediatas incrementaba la sensación de marginalización, ya que las necesidades de los estudiantes se aplazaban ante una burocracia institucional ineficiente. Las expectativas de los estudiantes chocaban con la indiferencia de las autoridades, alimentando una desconexión profunda que subrayaba la falta de compromiso para atender y responder a las demandas de la comunidad estudiantil en el momento necesario.

61. Nota de AEU al CSU del 21 de abril de 1993.

Ante la clara intención de obstruir la docencia para los estudiantes de primer año de Diseño Gráfico, la AEU presentó una nueva nota al Consejo Superior Universitario denunciando la situación y exigiendo que se dejara sin efecto la resolución emitida por la Junta Directiva de Arquitectura el 16 de abril de 1993.

En dicha resolución, específicamente en el inciso 3.1, se indicaba que «la impartición de clases en primer año queda pendiente hasta que la Administración Central designe dicho espacio.»⁶¹ Esta disposición era una medida que iba más allá de una simple falta de infraestructura, se transformaba en una estrategia deliberada para paralizar el desarrollo académico del programa, ahora se buscaba impedir que los docentes impartieran clases incluso en las gradas. En su nota la AEU informaba que el sector estudiantil y docente estaban dispuestos a recibir e impartir clases por una semana más en esas condiciones, para dar paso a una búsqueda más apta de espacio.

La junta enfatizó que la impartición de clases para el primer año quedaba pendiente hasta que se designara el espacio por parte de la administración central.

La resolución confirmaba como las decisiones administrativas intensificaban el conflicto existente. Las palabras de la nota destacaban la lucha por preservar el derecho fundamental a la educación, mientras se subrayaba que la negación de este derecho se utilizaba estratégicamente para deslegitimar al programa. Debido a la falta de mejoras en la situación, que no se resolvió durante ese período, la comunidad del PDG optó por implementar diversas medidas con el objetivo de evitar la suspensión del semestre.

62. Marcia Dardón,
entrevista, 29 de mayo de
2023.

Una simbólica adversidad

A pesar de la firme resistencia de la comunidad de Diseño Gráfico y de la decisión del CSU de dar marcha atrás con la Jornada Matutina, no se asignaron salones para las clases, y en una práctica que había iniciado el año anterior, los pocos espacios que se lograban conseguir eran bloqueados rápidamente por estudiantes de arquitectura. Marcia Dardón describe este momento de frustración: «Al ver obstaculizados todos nuestros intentos, continuamos con las clases en los graderíos. En una ocasión, invité a los estudiantes a que fuésemos a trabajar bajo una ceiba que había frente al edificio de Recursos Educativos. Llevaba una pizarra portátil y hacía la lucha, y los alumnos eran muy listos y aprendían, pues la misma naturaleza nos ayudaba para entender el proceso de la comunicación, ya que la naturaleza también comunicaba.»⁶²

Este testimonio encierra una metáfora de resistencia frente a las adversidades que enfrentaban estudiantes y docentes de Diseño Gráfico. Ante la falta de espacios adecuados, Marcia y su grupo tomaron la decisión de continuar las clases al aire libre, una medida que simboliza la capacidad de adaptación y la voluntad de una comunidad que se negó a interrumpir su proceso educativo. La solución improvisada, lejos de ser una concesión temporal, se convirtió en un acto de reivindicación, un recordatorio de que la educación no depende exclusivamente de cuatro paredes, y que la voluntad colectiva puede encontrar alternativas, incluso en circunstancias adversas.

La imagen del grupo trasladándose a “una ceiba que había frente al edificio de Recursos Educativos” es especialmente simbólica. La naturaleza, en este relato, no solo funcionaba como un refugio ante la falta de aulas, sino como un catalizador pedagógico. «La misma naturaleza nos ayudaba para entender el proceso de la comunicación, ya que la naturaleza también comunicaba», destaca Marcia, transformando un espacio al aire libre en un aula viva. Aquí, la ceiba, con su majestuosa presencia, deja de ser solo un árbol y se convertía en un símbolo de arraigo y fortaleza, un aliado silencioso que acompañaba el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este entorno natural no solo ofrecía cobijo físico, sino que contribuía de manera significativa al proceso educativo. Al interactuar con un espacio que, a primera vista, parecía una limitación, los estudiantes redescubrían el valor de la naturaleza como una fuente de conocimiento. La adversidad, que en muchos casos habría sido percibida como un obstáculo insuperable, se transformaba en una oportunidad para reinterpretar conceptos de comunicación. En ese sentido, la naturaleza no era solo testigo de su lucha, sino un agente activo que, al integrarse en el aprendizaje, permitía una comprensión más profunda y orgánica de los conceptos que se enseñaban.

Con la llegada de las lluvias, el dilema se intensificó, las gotas que caían sobre el campus parecían materializar las dificultades que el Programa de Diseño Gráfico enfrentaba. Sin embargo, en medio de esa tormenta, la comunidad encontró refugio en la solidaridad. «Pedimos ayuda a la AEU para que nos cediera espacio para no mojarnos», recuerda Marcia, en una frase que representa el entramado de vínculos que tejieron los estudiantes, apoyándose unos en otros.

La respuesta de la Asociación de Estudiantes Universitarios aportó al acto de resistencia colectiva que trascendía la simple colaboración, se fue sumando a un símbolo de unidad frente a las adversidades. En medio de las crecientes críticas y tensiones alrededor del Programa de Diseño Gráfico esa cooperación desafiaba las narrativas que intentaban marginar al programa. Bajo la amenaza constante de obstáculos, representados por la lluvia que parecía hacer aún más difícil el camino, quedaba la frescura del apoyo mutuo entre estudiantes, una reafirmación del poder de la comunidad. Este gesto contradecía los esfuerzos de desacreditar al PDG y a la AEU, y demostraba que, en tiempos de crisis, la solidaridad no solo era un resguardo físico, sino también una fuente de fortaleza emocional y colectiva, capaz de sostener a quienes enfrentaban las dificultades.

El testimonio de Marcia culmina con una imagen de continuidad y apoyo: «cuando terminaba nuestro período, llegaba otro grupo y utilizaba el espacio.» Esta escena, aunque resalta la evidente precariedad que caracterizaba la vida académica de los estudiantes de Diseño Gráfico, también evidencia su notable capacidad de adaptación. Lejos de sucumbir a las adversidades, la comunidad encontraba en la colaboración un mecanismo de resiliencia y persistencia. El acto de ceder y recibir espacios reflejaba una coreografía solidaria que permitía a todos avanzar, aun cuando los recursos eran escasos. Esta dinámica de cooperación no solo contribuía al funcionamiento diario del programa, también consolidaba una identidad colectiva basada en la solidaridad y el compromiso mutuo.

La resignificación de los espacios, lejos de verse como un impedimento, se integraba al proceso educativo, infundiéndole en él una perspectiva distinta sobre comunicación y adaptación en un entorno inicialmente hostil. Las dificultades externas ponían a prueba la resiliencia de la comunidad educativa, y se convertían en herramientas de aprendizaje. Cada desafío se volvía una lección de fortaleza, perseverancia y creatividad, enseñando que la adversidad podía, de hecho, enriquecer el proceso educativo con nuevas perspectivas.

En esta experiencia, las lecciones más significativas surgían de la manera en que la comunidad se apoyaba mutuamente, reforzaba los lazos de solidaridad y demostraba el poder de la educación colectiva para transformar cualquier entorno en un espacio de crecimiento.

63. Henry A. Giroux, *Pedagogy and the Politics of Hope: Theory, Culture, and Schooling* (Westport, CT: Bergin & Garvey, 1997).

64. Yadira Aguilar, entrevista, 31 de julio de 2024.

La pedagogía de la resistencia

La acción y respuesta que generaban tanto estudiantes como docentes durante esa época se ubica dentro de la *pedagogía de la resistencia*, una corriente crítica que analiza cómo la educación puede desafiar las estructuras de poder y las injusticias dentro del sistema educativo y la sociedad en general.⁶³

Son múltiples los indicadores de estas injusticias y los testimonios sobre la oscuridad que cubrió a diseño gráfico durante esa época. Diversos relatos describen los obstáculos dentro de la Facultad de Arquitectura, donde las hostilidades por parte de estudiantes de Arquitectura eran constantes. La sensación de exclusión y agresión reflejada en estas narraciones deja en claro que los estudiantes de Diseño Gráfico se encontraban en una situación de vulnerabilidad dentro de un proceso de deshumanización de la academia.

El testimonio de los estudiantes del PDG es una crónica de eventos hostiles, una ventana hacia la complejidad de la experiencia humana en un entorno académico adverso. Los relatos sobre ese período hablan de exclusión, impotencia y resistencia. Lo que debió haber sido un espacio de formación y crecimiento, se convirtió en un escenario de tensiones. A continuación, se analizan una serie de testimonios que enmarcan lo sucedido durante el primer semestre de 1993.

El testimonio de Yadira Aguilar, quien ingresó a la carrera en 1993, describe: «fue un período extremadamente agotador. Nos cerraban las puertas y en ocasiones encontrábamos los edificios bloqueados. Resultaba frustrante, especialmente para quienes veníamos de una facultad donde estas situaciones no ocurrían.»⁶⁴

Su relato transmite la intensidad del desgaste físico y emocional que enfrentaron los estudiantes de Diseño Gráfico durante esa época. Lo que normalmente habría sido un espacio de crecimiento académico se transformó en un campo de exclusión institucional.

Al afirmar que fue un “período extremadamente agotador”, Yadira revela que la lucha no solo era contra barreras físicas, sino también contra la carga emocional de encontrar “las puertas cerradas” y los “edificios bloqueados”.



Figura 2.2 Estudiantes de las Promociones 1993 a 1995. De izquierda hacia arriba: 1. Mabeth Sánchez, 2. Sheila o Saida 3. Yadira Aguilar, 4. Elizabeth Chávez 5. Ligia De León 6. ¿N/I?, 7. ¿N/I?, 8. Wendy Domínguez, 9. Wendy Herrera, 10. Lorena Aguirre, 11. Blanca Guerra 12. Patricia Girón, 13. N/I, 14. ¿N/I?, 15. Betzaida González, 16. Adriana López, 17. Lesli Esquivel, 18. N/I, 19. ¿N/I?, 20. Rafael Álvarez, 21. Aníbal 22. Julio Tórtola (Profesor), 23. Cristian, 24. Luis Chinchilla, 25. José Valdez, 26. Luis Samayoa. (Foto: Archivo de Yadira Aguilar)

Yadira resalta que quienes venían de otras facultades, como ella, percibían estas barreras de manera aún más acentuada, al señalar que “estas situaciones no ocurrían” en otros espacios académicos. Esta diferencia remarca una clara distinción entre lo que debería haber sido un lugar de desarrollo y formación, y lo que se había convertido en un contexto de hostilidad, cargado de exclusión. Las referencias al cansancio y a las barreras materiales descubren, en el fondo, un sistema que había perdido de vista su función de educar y de ser inclusivo.

«Quienes decidimos quedarnos formamos un grupo cohesionado, y probablemente gracias a nuestra juventud logramos sobrellevar la situación.» relata Yadira. Este concepto de cohesión tiene profundas implicaciones tanto desde un punto de vista sociológico, como pedagógico; en ausencia de estructuras institucionales protectoras, la comunidad se convirtió en el único soporte confiable. En este contexto, el apoyo mutuo, “compartíamos materiales y equipos,” adquiere un sentido más allá de lo práctico: es la reafirmación de una colectividad que se niega a ser derrotada por las circunstancias adversas. Este compartir de recursos físicos era, en realidad, compartir un propósito común.

La incertidumbre diaria sobre un lugar donde recibir clases o el acceso a los edificios resalta una dimensión emocional y psicológica de la lucha. Para Yadira, la «solidaridad entre los estudiantes» y «el respaldo de los profesores» se convirtieron en la base que les permitió resistir. En este punto, el análisis nos lleva a comprender cómo las relaciones pedagógicas no se limitan únicamente al aula, sino que se insertaban en una pedagogía de la resistencia. El respaldo mutuo entre estudiantes y docentes desdibujaba los límites tradicionales entre enseñanza y militancia, entre aprender y resistir.

65. Saida de la Roca,
entrevista, 10 de agosto de
2024.

Yadira concluye con la observación de que, a pesar de las dificultades, fue «satisfactorio ver que nuestra resistencia permitió que la carrera de Diseño Gráfico continuara y que esto motivara a más personas a inscribirse». Es interesante destacar esta percepción de que la lucha no solo garantizó la supervivencia del programa, sino que derivó en un crecimiento personal. Para ella, la resistencia, lejos de ser solo un acto de defensa, fue también un proceso transformador que la llevó a la docencia. En su caso, enseñar se convirtió en una forma de devolver lo que obtuvo a través de la lucha.

Por su parte, Saida de la Roca recuerda: «Nos hostigaban. Nos quitaban las aulas o nos molestaban durante las clases. Los miembros de la asociación de Arquitectura llegaban a nuestras aulas, hacían ruido o simplemente nos decían que no podíamos entrar porque nuestra carrera ya no existía y que ellos tenían prioridad en esos espacios.»⁶⁵

Esta narración expresa la compleja dinámica de poder que se vivía entre las dos carreras. Refleja una constante y deliberada acción de acoso, un acto que además de las implicaciones físicas, también tiene repercusiones psicológicas. La idea de que los estudiantes de arquitectura “hacían ruido” o “decían que la carrera no existía” muestra la dimensión simbólica de la exclusión. La negación de la existencia de la carrera de Diseño Gráfico no solo es una estrategia retórica, sino también una forma de minar la legitimidad de estos estudiantes dentro del entorno académico. Este tipo de discurso puede leerse como un reflejo del conflicto entre espacios de poder establecidos y nuevas iniciativas que buscan abrirse paso en la estructura universitaria.

Las instituciones educativas, como cualquier organización social, tienden a ser territorios donde se reproducen jerarquías de poder.

66. Ilma Prado, entrevista, 31 de julio de 2024.

En este caso, la Facultad de Arquitectura, como un cuerpo con más tradición y legitimidad institucional, estaba siendo desafiada por una nueva carrera que, a pesar de contar con la validación académica, seguía siendo vista como una amenaza por ciertos sectores. El “ruido” y el “bloqueo” de las aulas se convierten en metáforas del rechazo a lo distinto y de la defensa de un statu quo que temía la disrupción.

El testimonio de Saida resalta cómo este tipo de hostigamiento afectaba la experiencia académica en sí misma. No se trataba solo de la falta de espacios físicos, sino de una lucha por el reconocimiento y la validación de su existencia como estudiantes de una carrera legítima dentro de la universidad.

Ilma Prado recuerda cómo, en 1993, los acosos hacia los estudiantes de Diseño Gráfico continuaron: «Esta vez al contrario de 1992, eran estudiantes sin capuchas los que nos sacaban de las aulas. Recuerdo particularmente un incidente cuando nos encerraron en el edificio T1. Teníamos mucho miedo y un estudiante de arquitectura usó el ‘triquet’ de su carro para abrir los barrotes y que pudiéramos salir; logramos salir las más delgadas, otros se quedaron dentro.»⁶⁶

Al referirse a *sin capuchas*, Ilma sugiere una evolución preocupante en las dinámicas de confrontación dentro del entorno académico: mientras que antes los agresores se ocultaban, ahora operaban abiertamente, reflejando una “normalización” de la violencia en estos espacios. Esta actitud expuesta indicaba una pérdida de control por parte de la administración y, peor aún, una aparente complicidad o aceptación implícita del hostigamiento. La falta de medidas efectivas para contrarrestar estas agresiones no solo dejaba en evidencia la fragilidad institucional, sino que también sembraba dudas sobre la verdadera postura de las autoridades frente a esta violencia.

La imagen del *triquet* (o gato hidráulico) para abrir los barrotes es simbólicamente poderosa, porque evocaba una especie de fuga forzada de una situación de encierro y limitación física que, en un nivel más profundo, refleja también la lucha por liberarse de las restricciones impuestas al programa de Diseño Gráfico. La referencia a “las más delgadas” que lograron escapar no es un simple detalle físico, es un símbolo de las limitaciones y exclusiones, donde algunos pueden adaptarse o encontrar salidas, mientras que otros quedan atrapados en la situación, sin alternativas.

La experiencia de encierro y miedo por parte de Ilma Prado muestra como la violencia estructural, aparentemente inocente en términos académicos, puede deshumanizar a los estudiantes, reduciendo sus espacios de libertad y derechos educativos. Ilma agrega «Apagaban la luz cuando recibíamos clases y como era de noche, nos íbamos a la cafetería y entre velas esperábamos que volviera la energía eléctrica.» Esta situación adquiere una connotación casi ritual en la resistencia en medio de la oscuridad, una búsqueda colectiva de luz, tanto física como simbólica, que les permitiera seguir adelante en su formación académica.

Ilma concluye agradeciendo a «los docentes y compañeros que hicieron posible que la carrera creciera y se fortaleciera a pesar de los desafíos.» Una vez más, surge el tema de la solidaridad como un motor crucial para la supervivencia del PDG. La violencia estructural y académica no logró quebrantar su espíritu; al contrario, la adversidad se convirtió en un impulso para el crecimiento personal y profesional de la comunidad.

Isabel Meléndez introduce un matiz interesante al conflicto al mencionar que algunos estudiantes de Arquitectura, organizados en el grupo *Cambio 93*, mostraron una actitud más empática hacia la comunidad de Diseño Gráfico: «Algunos muchachos de arquitectura formaron un nuevo grupo, pero ellos tenían una visión distinta. La mayoría de estos chicos de Cambio 93 tenían novias en Diseño Gráfico, así que siempre estaban pendientes de nuestra situación.»⁶⁷

Este detalle añade una dimensión humana a la confrontación, evidenciando cómo las relaciones personales influyeron en la solidaridad y el apoyo entre grupos que, de otro modo, habrían estado en lados opuestos del conflicto.

La referencia a las relaciones afectivas no es solo anecdótica; ilustra cómo los lazos personales pueden actuar como puentes de empatía y comprensión, mitigando tensiones que, en otros contextos, se habrían manifestado como violencia abierta. El surgimiento de *Cambio 93*, en este sentido, no solo representaba un nuevo grupo estudiantil, sino también una fuerza capaz de suavizar la hostilidad existente hacia Diseño Gráfico.

Walter Villalta amplía sobre el surgimiento de *Cambio 93*, un grupo estudiantil que desafió la estructura de poder estudiantil existente. Villalta explica: «En la asociación se mantenía un mismo grupo desde hacía más de 10 años.» Esta afirmación refleja una continuidad de poder en la AEDA que había consolidado una filosofía política confrontativa que él y sus compañeros percibían como un obstáculo para las aspiraciones de renovación de la facultad. Villalta y su grupo chocaban con la filosofía política de la facultad en ese entonces, y enmarcó sus acciones como una respuesta al control establecido por la administración de la asociación.⁶⁸

Villalta describe la formación de *Cambio 93* como un esfuerzo colectivo: «Inicialmente éramos 18 personas que veníamos del *Fishman*, y nos mantuvimos unidos hasta el tercer o cuarto año.» Esta unión fue estratégica; al provenir de un mismo contexto académico, compartían objetivos comunes y una perspectiva crítica hacia la administración de la AEDA. *Cambio 93* se convirtió en un espacio de resistencia en el que «estábamos Estuardo Hernández Cordero, Marco Vinicio Villela, Rolando Caballeros, Jared Matheu, Javier Aroche, Danilo Huertas, Luis Fernando Orellana y otros compañeros todos estudiantes comprometidos en transformar el ambiente político de la facultad.»

69. Walter Villalta Prado, entrevista, 24 de julio de 2024.

Villalta destaca una decisión crucial del grupo: «Decidimos que debíamos llegar a la AEDA y a otras instancias para cambiar la situación de la facultad.» Más allá de una simple oposición, *Cambio 93* buscaba insertarse en el sistema de la AEDA y reestructurarlo desde adentro. Según Villalta, la situación alcanzó un punto álgido durante “una toma larga de la facultad,” dirigida por varios estudiantes entre ellos Lester Cobos. El compromiso de Cambio 93 con la participación democrática se hizo evidente cuando, según relatan algunos compañeros, «rompimos los candados y logramos que se convocaran elecciones en 1993, luego de un marcado retraso en las convocatorias». El acto de romper los candados simboliza una ruptura literal y figurada con las barreras impuestas por la organización estudiantil anterior, y refleja el deseo de Cambio 93 de abrir espacios de participación para todos los estudiantes. La convocatoria a elecciones representó un logro significativo en su lucha, ya que forzó a la AEDA a reconocer la obligatoriedad de dicho proceso.⁶⁹

Más allá de estas elecciones, una serie de sucesos se desarrollarían durante el segundo semestre de 1993, los cuales conducirían a un cambio radical en el enfoque político que había predominado en los últimos años dentro de la Farusac.

Cambio 93 eventualmente reemplazaría a los dirigentes de AEDA, esta transición de poder hacia un grupo con una “visión distinta” sugería la posibilidad de un diálogo menos polarizado, en el que la presencia de vínculos afectivos desempeñaría un papel en la apertura de nuevas formas de negociación y resolución del conflicto. En este contexto, Cambio 93 simbolizaba un horizonte distinto hacia una nueva dinámica en la dirigencia estudiantil.

Isabel Meléndez, refiriéndose a los estudiantes de *Cambio 93*, apunta que «muchos de ellos se casaron con diseñadoras gráficas, incluyéndome, lo que ayudó a que nos apoyaran durante los momentos difíciles.» Esta observación, tiene una resonancia más amplia, pues muestra cómo, a pesar de los enfrentamientos colectivos, a nivel individual se forjaron alianzas que contribuyeron

70. Isabel Meléndez, entrevista, 24 de julio de 2024.

71. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto 2024.

a mitigar el impacto del conflicto y a generar un espacio de apoyo en medio de la hostilidad institucional. Las relaciones personales y afectivas, en este contexto, se convirtieron en una especie de “mediadoras” que canalizaban una convivencia más armónica entre estudiantes que, de otro modo, habrían sido adversarios.⁷⁰

Isabel concluye: «A pesar de todo, logré continuar con mis estudios. Recibimos clases y nos adaptamos a las circunstancias». La expresión «a pesar de todo» es un marcador de resistencia y adaptación. Esta frase no minimiza los retos, sino que resalta que, aunque las condiciones eran adversas, los estudiantes se negaron a ser derrotados por ellas. Adaptarse a las circunstancias no fue una aceptación pasiva, sino una respuesta activa de lucha y persistencia.

Finalmente, Isabel reflexiona: «la situación nos hizo más fuertes y determinados a seguir adelante.» Esta frase encapsula la ya mencionada idea de que la adversidad, lejos de desintegrar a la comunidad de Diseño Gráfico, la fortaleció, percepción que también tenían los otros entrevistados. Desde una perspectiva fenomenológica, esto refuerza la noción de que las experiencias colectivas de sufrimiento, cuando son compartidas y enfrentadas con solidaridad, pueden generar no solo resistencia, sino también un sentido profundo de comunidad y de identidad. La experiencia de Isabel no solo subraya la importancia de los lazos personales en tiempos de conflicto, sino también la capacidad del grupo para transformar la dificultad en una oportunidad para consolidar su pertenencia y su determinación.

Por su parte Víctor Ayala remarca el apoyo brindado por los docentes durante uno de los momentos más desafiantes para los estudiantes de Diseño Gráfico. Ayala destaca que «en medio de la búsqueda de salones para continuar las clases, la actitud de los docentes nos mantuvo unidos.»⁷¹ Este fragmento refuerza una vez más el papel de los educadores como guías, no solo en el sentido académico, sino también como actores fundamentales en la cohesión y la resistencia de la comunidad estudiantil.

El recuerdo recurrente de los *graderíos* como lugar de clases simboliza la precariedad del espacio y la improvisación a la que recurrieron para no interrumpir el proceso educativo. Este testimonio refuerza el papel de los educadores como guías, no solo en el sentido académico, sino también como actores clave en la cohesión y resistencia de la comunidad estudiantil.



Figura 2.3. Víctor Ayala dirigiéndose a la comunidad estudiantil.

El testimonio de Ayala resalta la interdependencia entre estudiantes y docentes. Su observación de que «la gente hace su trabajo de manera independiente, pero confluye para bien» expresa la dinámica colaborativa que surgió como respuesta a la hostilidad institucional. En un contexto de adversidad, el esfuerzo individual convergía en un propósito colectivo. Esto, más allá de una simple descripción de los eventos, sugiere un entendimiento profundo de cómo la solidaridad y el compromiso pueden trascender las limitaciones impuestas por un entorno adverso. Los docentes, según Ayala, realizaron acciones “sin que lo supiéramos”, lo que indica un respaldo silencioso y constante que permitió sostener el proyecto educativo, aunque no siempre fuera evidente para los estudiantes.

Lo que emerge de estos testimonios es más que una lista de adversidades enfrentadas; es la construcción de una identidad colectiva marcada por la solidaridad y la resistencia. A lo largo de las vivencias compartidas, los estudiantes de Diseño Gráfico narran episodios de bloqueo físico y exclusión institucional que, implícitamente, revelan una profunda transformación personal y comunitaria. Las experiencias relatadas, aunque diversas en detalles, confluyen en un mismo sentir: el descubrimiento de una fuerza interna colectiva, nacida en la adversidad y fortalecida por la unión.

El impacto negativo de esos años también está presente en los relatos. La constante sensación de hostigamiento y violencia, la exclusión física y simbólica, así como la precariedad material, erosionaron en muchos casos la confianza en las instituciones que deberían haber protegido el derecho a la educación. La deshumanización, tal como la describen los testimonios, se manifestaba en formas sutiles y explícitas: desde el bloqueo de aulas hasta el desprecio verbal hacia los estudiantes de Diseño Gráfico, perpetuado por algunos de los que compartían el mismo espacio universitario.

No obstante, el espíritu de lucha se entrelaza en cada relato como respuesta a la imposición externa de las autoridades o los conflictos con otros grupos y como una reafirmación del valor e identidad de la comunidad. La solidaridad fue el motor que permitió no solo la supervivencia del programa, sino el florecimiento de una conciencia de resistencia activa. En la incertidumbre diaria de no saber si tendrían un lugar para recibir clases, la fortaleza no provenía de certezas institucionales, sino del apoyo mutuo entre compañeros y del compromiso inquebrantable de los docentes. Ese acto de compartir ya fuera en el espacio de las aulas o fuera de ellas, fue en realidad una manifestación de resistencia, donde la educación se convirtió en un acto de desafío contra las estructuras que buscaban limitarla.

Los testimonios sugieren que este proceso de resistencia no solo preservó un programa académico, sino que transformó profundamente a quienes lo vivieron. El sentido de pertenencia que emergió de esta lucha trascendió lo académico, consolidándose como un espacio de aprendizaje emocional y social, donde los estudiantes adquirieron conocimientos y nutrieron su convicción de que, a través de la solidaridad y la perseverancia, podían reivindicar su lugar en la universidad. La narrativa que subyace en estos testimonios es la de un grupo que, en su lucha por el derecho a aprender, descubrió el poder de la comunidad como el verdadero baluarte de una pedagogía de la resistencia frente a las fuerzas que intentaban desarticularlos.

Análisis

Ciertos sectores de Arquitectura interpretaron el crecimiento del Programa de Diseño Gráfico como amenaza directa a su hegemonía simbólica; por ello, los estudiantes y docentes de diseño libraban una batalla permanente por afirmar su derecho a existir en un entorno configurado, casi de modo aleatorio e inconsciente, para excluirlos. La dinámica revelaba un *horizonte experiencial* atravesado por la tensión entre una estructura consolidada y la emergencia de una disciplina que reclamaba reconocimiento.

La Tercera Comisión, presentada como instancia técnica de evaluación, puso en evidencia la densidad política del conflicto. Lejos de constituirse en un verdadero foro de deliberación, actuó como testigo directo del choque entre intencionalidades opuestas: cada dictamen provisional, cada interrupción del diálogo, revelaba que la disputa era ontológica antes que administrativa. El eje del desacuerdo giraba en torno a quién debía responder —y cómo— al telos de la facultad: preservar una identidad monodisciplinar o abrirse a una constelación de saberes interdependientes. Frente a esa encrucijada, la representación de Arquitectura clausuró la escucha crítica y sostuvo los prejuicios que justificaban la marginalidad del PDG, mientras revestía sus acciones con la retórica de una “objetividad evaluadora”.

No obstante, los miembros externos de la comisión comprendieron la lógica subyacente e hicieron un llamado al CSU para reestructurar la comisión sin la participación de miembros que tuvieran intereses comprometidos. Expresaron abiertamente su desacuerdo con el criterio institucional hegemónico, dejando en evidencia las fisuras internas del organismo creado. Se hizo evidente que el sector interesado buscaba que el mecanismo de evaluación operara como estructura de exclusión, lo que convirtió al foro en un escenario de confrontación ética, donde se ponía en juego la posibilidad real de construir una comunidad académica plural, democrática y abierta. Bajo la apariencia de ofendidos que proyectaban los miembros de la facultad, se abstuvieron de dar su aval a los resultados, mientras que el resto de la comisión contribuyó a identificar la brecha entre el discurso democrático institucional y las prácticas burocrático-políticas que pretendían legitimar la exclusión.

Paradójicamente, quienes entonces exigían participación eran los mismos que habían marginado al programa desde el inicio del conflicto. La narrativa oficial priorizaba el control de los órganos decisorios antes que la resolución auténtica del desencuentro. Un conflicto que debió traducirse en un ejercicio de reflexión y ajuste se transformó en una lucha simbólica por preservar un dominio institucional resistente a toda alteración que amenazara las relaciones de poder establecidas. La imposición de medidas administrativas inoperantes, como la asignación obligatoria a la jornada matutina, incluso a los estudiantes trabajadores, ilustró la desconexión entre las decisiones de la facultad y las necesidades reales del estudiantado y su mundo de vida. A ello se agregó la prohibición expresa a los docentes de continuar impartiendo clases, lo que condujo inevitablemente a la desobediencia creativa. Clases improvisadas, contrahorarios y sesiones en espacios alternos emergieron en ese Umwelt informal —ese entorno emergente— donde el conocimiento circulaba pese a la interdicción.

Cada acto administrativo inoperante revelaba el abismo entre la lógica burocrática y las necesidades reales de la comunidad, pero a la vez, fortaleció la convicción de que aprender y enseñar eran prácticas compartida de resistencia ontológica. En ese contexto, la respuesta colectiva de estudiantes y docentes se tradujo en una auténtica *“pedagogía de la resistencia”*, que desafiaba las estructuras de poder en respuesta a lo que se interpretaba como injusticias dentro del sistema académico administrativo. La comunidad se organizó y creó espacios alternativos de aprendizaje, transformando carencias físicas en lecciones de resiliencia y adaptación. Esta dinámica de autogestión y cooperación, que incluso llevó a la resignificación de espacios improvisados, puso de relieve cómo la adversidad podía convertirse en un catalizador para redefinir la identidad y la relación con el proceso educativo. La carencia se transformó en oportunidad de reinención didáctica y en afirmación del Mitsein —el estar-con-otros— sustentado en la solidaridad que trascendía las limitaciones materiales y enfrentaba, de manera simbólica, a una estructura institucional percibida como excluyente.

La violencia simbólica ejercida por algunos sectores de la Facultad de Arquitectura, cuyo propósito era anular la identidad del PDG, tuvo consecuencias profundas. Actos de invisibilización, como el rechazo a reconocer la existencia misma del programa, buscaban desmotivar a los estudiantes y erosionar su legitimidad académica. Pero el intento de invisibilización se tornó en un catalizador de cohesión interna. La exclusión reforzó los lazos de pertenencia y avivó el compromiso docente.

La falta de voluntad administrativa para atender las necesidades del PDG llevó a que los docentes asumieran un papel que superaba la transmisión de contenidos. Su compromiso se convirtió en una defensa ética de la integridad del proceso educativo. Al evidenciar los obstáculos estructurales que enfrentaba el programa, los docentes denunciaron una gestión administrativa que obstaculizaba su desarrollo. La labor activa, más allá del aula, resultó fundamental para garantizar la supervivencia del PDG y lograr una representación justa dentro de la universidad. Su *intencionalidad pedagógica* trascendía el aula y se proyectaba sobre la estructura institucional.

El fenómeno que rodeó al PDG resaltó una confrontación más profunda entre el ideal de una educación democrática y el ejercicio del poder institucional. La comunidad del PDG, al convertir la adversidad en un aprendizaje colectivo, consolidó una identidad basada en la autovalidación, la solidaridad y el compromiso. Este proceso, lejos de limitarse a la defensa de un programa académico, representó una reafirmación del derecho a existir en condiciones de igualdad dentro de la universidad.

La lucha del PDG si bien, estaba preservando un programa académico, también reveló la capacidad de una comunidad para transformar la adversidad en una plataforma de resiliencia y empoderamiento. En un entorno diseñado para contener y marginar, los estudiantes y docentes tejieron una narrativa de resistencia que desafió las estructuras de exclusión y reclamó su lugar legítimo en la universidad.



HUELGA

72. Ángel Castellanos, entrevista, 10 de agosto de 2024.

73. Raúl Solares, entrevista, 18 de agosto de 2024.

La Huelga de Dolores es una de las tradiciones estudiantiles más emblemáticas de América Latina que se celebra anualmente en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Se inició en 1898, pero creó raíces profundas en el movimiento estudiantil de principios del siglo XX. Se lleva a cabo el viernes previo a la Semana Santa. Más que una celebración, la Huelga de Dolores ha sido una plataforma de protesta y expresión cultural y política para los estudiantes universitarios, quienes la utilizan para manifestar su descontento con las políticas del gobierno y las autoridades universitarias mediante un enfoque mordaz e irónico. Tal es su trascendencia que en el 2011 fue declarada Patrimonio Cultural Intangible de la Nación.

Diseño Gráfico y la Huelga de Dolores

La formación del Comité de Huelga de Dolores en Diseño Gráfico, descrita por varios de sus protagonistas, es parte del proceso de integración y resistencia que acompañó al crecimiento del programa dentro de la Facultad de Arquitectura. Ángel Castellanos, quien ingresó en 1991, recuerda las dificultades que enfrentaron: «Inicialmente en la huelga no nos querían dejar participar porque éramos un programa aparte. Fue un desmadre.»⁷²

Raúl “El Pato” Solares aporta un contexto más amplio a esta narrativa, señalando que para 1991 los estudiantes de Diseño Gráfico ya se habían comenzado a organizar en torno a la huelga, con líderes clave como Héctor Tavico, José Pineda (La Chepona), Mario Alvarado Farfán, Carlos Ayala, Víctor Ayala y Samuel Vargas, quienes formaban el núcleo principal del grupo. A lo largo del tiempo, más estudiantes se sumaron a la causa, como Xuxa, La Negrita Vicky, Jackson, Rocael y Erick “Chara”, consolidando una red de apoyo que fortaleció la presencia del programa dentro del movimiento de huelga.⁷³

74. Ángel Castellanos, entrevista, 10 de agosto de 2024.

75. Carlos Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

Ángel Castellanos menciona la participación de varios compañeros, como Óscar López, Mayra Miranda y Bleika Rodas, quienes compartían el entusiasmo por involucrarse en actividades de la Huelga de Dolores. Sin embargo, también recuerda los inconvenientes que esto generaba con los de arquitectura: «Había mucho roce con la facultad porque el programa de Diseño Gráfico estaba creciendo, lo que generaba tensiones.»⁷⁴ El crecimiento del programa y sus proyecciones en la huelga provocaba reacciones de ciertos sectores dentro de la facultad que veían en este nuevo grupo una amenaza.

El verdadero reconocimiento de su representación llegaría en 1992, cuando los estudiantes de Diseño Gráfico se presentaron por primera vez de manera independiente como una fuerza organizada dentro de la huelga, lo que le otorgó al programa una visibilidad significativa.

Carlos Ayala, relata que, junto a Néstor Pérez, se propuso un cambio significativo en las tradicionales actividades de la época. Estas actividades las llevamos a eventos previos a la huelga, por ejemplo, «propusimos cambiar el tradicional ‘bautizo’ que solía denigrar a los nuevos estudiantes, reemplazándolo por un concurso de disfraces.»⁷⁵



Figura 3.1. Bautizo de 1992. Fotografía de los archivos de Víctor Ayala.

Esta iniciativa fue un intento consciente de distanciarse de las prácticas agresivas que predominaban en otras facultades. Aunque mantuvieron la costumbre de rapar a los hombres, lo hicieron con una actitud distinta, evitando la prepotencia y el abuso que caracterizaba a este tipo de rituales en otros espacios. Esta transformación marcó una diferencia importante en la manera en que los nuevos estudiantes eran integrados a la comunidad sin hacer a un lado la tradición y fomentando un sentido de pertenencia más inclusivo y solidario.



Figura 3.2. Bautizo de 1992. 1. Al frente: Carlos Dighero, 2. N/I, 3. Isadora del Valle, 4. Byron Romero, Atrás: 5. Mario Alvarado, 6. Marisol Alvarado, 7. Ana Jiménez, 8. Evelyn Siliezar, 9. Carlos Ayala, 10. N/I, 11. N/I, 12. Emilia, 13. Víctor Ayala, 14. N/I, 15. Néstor Pérez. Fotografía de los archivos de Víctor Ayala.

El Comité de Huelga de Diseño Gráfico reflejaba la voluntad de los estudiantes de integrarse en las dinámicas tradicionales de la USAC y demostró la capacidad del programa para redefinir esas mismas dinámicas desde su propia identidad, para lo cual promovió prácticas que se alineaban con los valores creativos y éticos de la carrera. Este proceso de incorporación con personalidad propia, que comenzó en la resistencia y la exclusión, culminó en un espacio de reconocimiento y proyección para los estudiantes de Diseño Gráfico dentro de la universidad.



Figura 3.3. Imágenes de material utilizado durante el Bautizo de 1992 y 1993. Archivos de Ángel Castellanos.

76. Carlos Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

La independencia que los estudiantes de Diseño Gráfico lograron en la Huelga se reflejó también en sus esfuerzos por financiar sus actividades. «Nos organizamos para generar fondos mediante la venta de folletos con el apoyo de los docentes que nos proporcionaban los documentos necesarios»⁷⁶ comenta Carlos. El impulso de autogestión permitió el fortalecimiento de la asociación estudiantil y también financió otras actividades que mantenían activa la comunidad, como las fiestas de bienvenida y concursos para integrar a los nuevos estudiantes.



Figura 3.4. Algunos integrantes de la Asociación de Estudiantes y del Comité de huelga de Diseño Gráfico. 1. Raúl Tabín Carrera, 2. Miguel Hernández, 3. Carlos Ayala, 4. Zadia Flores, 5. Vanessa López, 6. Victoria Gómez, 7. N/I, 8. Raúl Ramírez, 9. Víctor Ayala, 10. Luis ..., 11. Williams Álvarez, 12. David de León, 13. José Pineda, 14. Erick Estrada.

77. Carlos Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

78. Carlos Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

Carlos Ayala reconoce el papel de aquellos compañeros que, a pesar de no haber logrado culminar sus estudios, desempeñaron un rol clave para Diseño Gráfico. «Es importante destacar que, dentro del movimiento, muchos compañeros, aunque no lograron avanzar en la carrera, fueron fundamentales para que Diseño Gráfico se mantuviera en la Facultad.»⁷⁷ Estos estudiantes, cuya contribución fue decisiva en los momentos más difíciles, continúan siendo recordados hasta el presente. Entre ellos, Ayala menciona a un carpintero apodado “Novelito”, cuyo apoyo, junto al de otros compañeros, fue esencial para la preservación del programa en los momentos más críticos.⁷⁸

79. Raúl Solares, entrevista,
18 de agosto de 2024.

80. Raúl Solares, entrevista,
18 de agosto de 2024.

Los testimonios recuerdan cómo la participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en la Huelga de Dolores cambió las dinámicas internas del movimiento estudiantil y aportó nuevas formas de organización y autogestión que fortalecieron al programa dentro de la facultad. Inicialmente, los estudiantes se integraron con el objetivo de apoyar la actividad huelguera, pero con el tiempo, esta experiencia les permitió desarrollar un espíritu de resistencia y solidaridad que fue más allá de la protesta.

Los líderes del comité, junto con otros estudiantes, construyeron una estructura que permitió visibilizar la lucha de Diseño Gráfico no solo como parte de la huelga, sino como un esfuerzo continuo para asegurar su permanencia y consolidación en la universidad. Esta organización, nacida del deseo de participar en la Huelga de Dolores, trascendió la protesta para convertirse en un espacio de apoyo mutuo, configurando una comunidad que resistía las presiones externas y defendía su lugar en la USAC. La capacidad de estos estudiantes para adaptarse y convertir su lucha en un movimiento cohesionado aportó para que Diseño Gráfico sobreviviera en un entorno hostil y se consolidara como una presencia activa dentro de la Facultad de Arquitectura.

En 1992, con motivo de la conmemoración de los 500 años del “descubrimiento de América”, los estudiantes de Diseño Gráfico solicitaron al Honorable Comité de Huelga de Dolores un espacio propio dentro del evento. Raúl Solares recuerda: «Formamos un bloque de estudiantes de Diseño Gráfico y sacamos un tema relacionado con las tres carabelas. Fue un comité muy bueno, uno de los mejores que ha habido. No creo que vuelva a haber uno igual.»⁷⁹

Respecto al diseño original de la capucha, Raúl Solares añade que «era blanca con rojo o naranja fluorescente, en la punta, con glifos a un costado y del otro lado una calavera combativa con la frase de Diseño Gráfico. La idea de la capucha era representar un lápiz.»⁸⁰



Figura 3.5. Capucha original utilizada por el sub-honorable de Diseño Gráfico. Montaje con fotos de los archivos de Carlos Ayala.

Sin embargo, este diseño no tardó en generar conflictos, ya que los estudiantes de Medicina reclamaron el uso del color blanco, argumentando que ya les pertenecía. Esta situación llevó al comité a replantear su imagen que de todas formas había surgido como una respuesta inmediata a su primera participación. Ángel Castellanos coincide con Solares en que la capucha original era blanca con una impresión roja de una calavera, lo que reforzaba el espíritu combativo del grupo.



Figura 3.6. Imágenes del Subcomité de huelga de DG en 1992. Fotos de los archivos de Ángel Castellanos.

81. Ángel Castellanos, entrevista, 10 de agosto de 2024.

Ante la necesidad de cambiar los colores, se generó un intenso debate dentro del comité. Solares señala: «Hubo una gran discusión, y al final se decidió que fuera turquesa, que es un verde, y violeta o morado.»⁸¹ Esta elección no fue aleatoria, sino que respondía a la necesidad de distanciarse de los colores ya usados por otros comités y establecer una nueva identidad visual.



Figura 3.7. Tela impresa del Subcomité de huelga de DG en 1993. Fotos de los archivos de Ángel Castellanos.

82. Entrevista a Carlos Magno Ayala, 13 de agosto de 2024.

83. Raúl Solares, 1 entrevista, 8 de agosto de 2024.

Carlos Ayala recuerda que en esa época se decidió el color y también el logo a utilizar. «Inicialmente nuestra capucha era blanca con jeroglíficos rojos. Hicimos varias pruebas, incluso con indumentarias típicas. Decidimos que la capucha tendría un color morado-lila y un verde-cian, inspirados en la paleta CMYK. Optamos por esta combinación porque era distintiva de la comunicación gráfica, y la decidimos por votación.»⁸² Esta referencia a la paleta CMYK, fundamental en el diseño gráfico, es un claro indicativo de cómo los estudiantes buscaban una identidad que representara su profesión y la diferenciara del resto de las facultades. Sin embargo, con el tiempo, la combinación de colores cambió según afirma Ayala, debido a la dificultad de encontrar tela con los colores exactos.

Ángel Castellanos también rememora este cambio a los colores magenta o violeta y turquesa, explicando que «cuando se dio el cambio fue porque era complicado conseguir la tela original». Sin embargo, Raúl Solares, entre risas, se mostró escéptico ante esta explicación.

A lo largo de este proceso, Raúl recuerda que, un actor clave fue Estuardo Milian, quien poseía un taller de serigrafía y jugó un papel crucial en la creación de las capuchas. Solares destaca la importancia de su contribución: «Fuimos el primer comité en toda la universidad huelguera que creó una capucha atravesada con una sotana.»⁸³ Esta innovación no solo marcó un diferencial en la estética del comité, sino que también consolidó la presencia visual de Diseño Gráfico dentro de la Huelga de Dolores, destacándose frente a otras facultades. La capucha, más allá de ser un simple elemento estético, en especial por el momento que vivía el programa, se convirtió en un símbolo de resistencia, creatividad y unidad para los estudiantes de Diseño Gráfico.

84. Carlos Magno Ayala, entrevista, 13 de agosto de 2024.

Carlos Ayala refuerza la idea de contribución colectiva que caracterizó al grupo de estudiantes de Diseño Gráfico en esos años: «También recuerdo que nosotros, los estudiantes de Diseño Gráfico, ayudamos a otras asociaciones a hacer las mantas para la huelga, y algunos compañeros participaron en la creación de murales.»

⁸⁴ La colaboración con otras asociaciones estudiantiles reflejaba el espíritu de solidaridad que prevalecía entre los estudiantes de distintas carreras, especialmente en ese momento de movilización masiva. La participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en la creación de mantas y murales demostró su habilidad técnica y su compromiso con las luchas colectivas que trascendían los límites de su propia facultad.

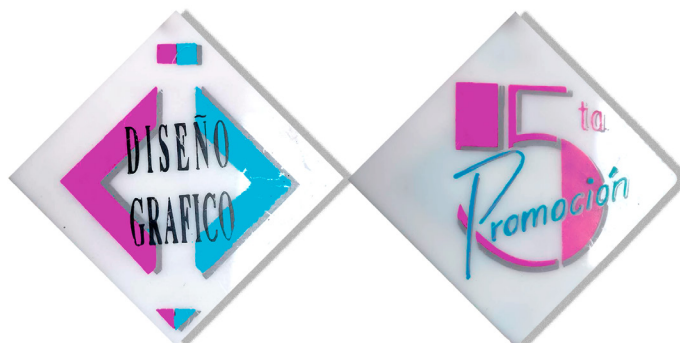


Figura 3.8. Imágenes del llavero del Subcomité de huelga de DG elaborados por la quinta promoción (que ingresó en 1991). Fotos de los archivos de Ángel Castellanos.

85. Entrevista a Raúl Solares,
18 de agosto de 2024.

86. Entrevista a Raúl Solares,
18 de agosto de 2024.

Raúl Solares también representó al programa como Rey Feo, y más tarde, continuó su participación en la Huelga desde la Escuela de Ciencias de la Comunicación, donde nuevamente fue elegido Rey Feo bajo el nombre de *Benito Carlos Grandes*. Su trayectoria resalta el compromiso constante que tuvo con los movimientos estudiantiles dentro de la USAC. Raúl también explica el origen de su apodo, “Pato”, que surgió en una reunión académica en sus primeros años en Diseño Gráfico: «Yo era más de la huelga, pero siempre estaba involucrado en la lucha académica. De hecho, mi apodo, ‘Pato’, nació en una de esas reuniones académicas. Fuimos a una reunión y nos dieron la palabra. Dije: ‘Miren, nosotros somos patos en esto, estamos aprendiendo’. Y así empezó la broma. Siempre me han preguntado por qué me llaman Pato, ya que camino normal.»⁸⁵ Este detalle, aparentemente anecdótico, refleja el sentido de comunidad y camaradería que se desarrolló dentro del grupo de estudiantes, quienes encontraron en el humor y las bromas una manera de crear cohesión en medio de la lucha académica y política.

Sin embargo, con el paso de los años, Raúl señala con frustración cómo algunas de las tradiciones y elementos que ayudaron a consolidar la identidad de Diseño Gráfico han cambiado. Expresa cierta nostalgia al recordar lo que en su tiempo fueron innovaciones que marcaron la diferencia: «Da coraje ver cómo, después de haber dejado cimentadas tantas cosas, llegan nuevas generaciones y lo cambian todo como si nada. Ahora, cuando veo los cambios, les pregunto: ‘¿Por qué lo hacen?’ Y me responden: ‘Porque somos nuevas generaciones’. Pero yo les digo que no es así, hay cosas que, como la capucha y la sotana en su momento, fueron únicas y chileras...»⁸⁶



Figura 3.9. Encapuchados comité de huelga de DG. Ilustración con base en fotografía de los archivos de Ángel Castellanos.

El testimonio de Raúl muestra el dilema que enfrentan muchos líderes y veteranos de movimientos estudiantiles al ver cómo las nuevas generaciones toman decisiones que no siempre valoran los esfuerzos y símbolos que consolidaron la identidad de sus predecesores. Este sentimiento de continuidad interrumpida es una constante en los movimientos sociales, donde las nuevas generaciones buscan dejar su propia marca, pero a menudo sin considerar el valor histórico de los logros anteriores.

En conjunto, los testimonios muestran cómo la Huelga de Dolores fue un espacio tanto para la resistencia política como para la creación de vínculos y redes que permitieron a los estudiantes de Diseño Gráfico consolidar su identidad como grupo dentro de la universidad. La combinación de actividades huelguísticas, la lucha académica y el apoyo a otros movimientos estudiantiles permitió que este grupo se mantuviera cohesionado y dejara su huella.

Los boletines

Durante el periodo previo al Desfile Bufo de la huelga, los estudiantes de las distintas unidades académicas de la USAC publican cada semana boletines en los que exponen sus quejas, demandas y denuncias, participando así en un acto de resarcimiento colectivo. Estos documentos, cargados de tensiones y resistencias cotidianas, presentan información y críticas que reflejan las experiencias y percepciones de los estudiantes. Al ser leídos públicamente y distribuidos semanalmente desde el segundo viernes de Cuaresma hasta la Declaratoria de Huelga, los boletines materializan un espacio simbólico de resistencia y reafirmación identitaria que fortalece el sentido de pertenencia a la comunidad universitaria. La temporalidad específica de su difusión refuerza un ritual anual que conecta a los estudiantes con una tradición de lucha.

Cada unidad académica expone sus problemas a través de estos boletines y, al mismo tiempo, adopta una voz colectiva que trasciende las individualidades para forjar una identidad compartida.

En este sentido, los boletines actúan como reflejos de experiencias intersubjetivas, donde cada miembro de la comunidad ve plasmadas no solo sus preocupaciones, sino también sus esperanzas. La diversidad de opiniones expresada en estos documentos pone de manifiesto las múltiples capas de significación que se entrelazan en torno a la condición de ser estudiante, especialmente en un contexto de confrontación constante con estructuras de poder percibidas como opresivas.

Los boletines huelgueros configuran un horizonte de sentido donde la experiencia vivida por los estudiantes se vuelve intencionalidad comunicativa: al interpelar a la comunidad, convierten la percepción subjetiva del agravio en un “nosotros” que se reconoce en el conflicto y actúa en consecuencia. Su lenguaje mordaz suspende la lectura ingenua del orden institucional y revela las capas de alienación que estructuran la vida universitaria; de esta manera, lo cotidiano se transfigura en acontecimiento político. Cada boletín funciona como objeto intencional que encarna afectos —ira, esperanza, ironía— y los proyecta en un espacio público disputado, posibilitando la relación con otros, articular la solidaridad y forjar la memoria intergeneracional.

Al narrar las propias vivencias y sus interpretaciones, los estudiantes temporalizan el presente: reconstruyen el pasado y abren un propósito que orienta la acción futura, de modo que la palabra impresa se vuelve experiencia compartida y performativa. En esta dinámica, los hechos “objetivos” importan tanto como la textura emocional con la que se recuerdan; la veracidad radica en mostrar cómo el mundo aparece para los sujetos y cómo, al expresarlo, transforman las condiciones mismas de su aparición.

Antes de proceder a analizar varios boletines del año final de la crisis, se revisa el contexto y diversos sucesos e interpretaciones previas.

El marco de la Huelga del 93

En 1993, Guatemala lidiaba con las secuelas de más de tres décadas de conflicto armado interno, un conflicto que aún generaba violencia física, y dejaba cicatrices profundas en el tejido social y político del país. Las tensiones entre las estructuras estatales, militares, y los movimientos populares seguían siendo palpables a pesar de los intentos por avanzar hacia la paz. En este contexto, la universidad se convirtió en uno de los pocos espacios donde los discursos críticos y opositores podían articularse con cierta libertad, aunque no sin riesgos. La USAC, tuvo un papel destacado en la resistencia política y social, lo que la convirtió en un microcosmos de las luchas más amplias que enfrentaba el país.

La Huelga de Dolores, una tradición universitaria con raíces en la crítica social y política adquirió una nueva dimensión en el contexto de las negociaciones de paz y las tensiones postconflicto. Los estudiantes, inmersos en una realidad social marcada por la violencia y la represión, utilizaban la huelga no solo para criticar a las autoridades universitarias, sino también para denunciar lo que percibían como la reproducción de las dinámicas opresivas presentes en la sociedad guatemalteca en general.

Ese año fue particularmente significativo en la historia de la Huelga de Dolores. Más allá de los enfrentamientos visibles en la Facultad de Arquitectura, destacó la densidad experiencial que esos choques suscitaron tanto entre el estudiantado de las dos carreras como en su relación con la AEU. Las divisiones que surgieron marcaban desacuerdos sobre estrategias o liderazgos, precisamente cuando cada grupo —presionado por tensiones internas y externas— reinterpretaba su identidad colectiva y delineaba un nuevo horizonte de acción compartida.

En aquella coyuntura, los estudiantes de la Facultad de Arquitectura difundieron dos series paralelas de boletines: uno emanado del subcomité de huelga de Arquitectura y otro del recién constituido subcomité de Diseño Gráfico. Estos impresos hicieron visible

un agudo conflicto intrafacultativo: las acusaciones lanzadas desde Arquitectura intentaban deslegitimar la presencia del PDG, mientras las réplicas del nuevo subcomité reivindicaban su derecho a existir y articulaban una contra-narrativa. Más que simples intercambios de denuncias, los boletines funcionaron como dispositivos de producción identitaria; al confrontar públicamente al “otro”, cada colectivo consolidó un nosotros que se reconocía en la contienda y proyectaba su intencionalidad política hacia la comunidad universitaria. Así, el lenguaje empleado no solo atacaba o defendía, sino que configuraba horizontes de sentido divergentes que profundizaban la fractura institucional y reconfiguraban la experiencia compartida dentro de la facultad.

Debido a los conflictos internos en la Facultad de Arquitectura, la Asociación de Estudiantes Universitarios intervino, hizo un llamado de atención a la Asociación de Estudiantes de Arquitectura por su postura frente a los estudiantes de Diseño Gráfico. Tras la sentencia judicial que, a principios de 1993, restituyó el derecho de inscripción a los nuevos estudiantes de Diseño Gráfico, la confrontación se agudizó y la AEDA llegó a desconocer tanto a la AEU como a su secretario general, Víctor Gudiel. No obstante, según el propio Gudiel, poco antes del inicio de la Huelga de Dolores se alcanzó una conciliación parcial; la anécdota que relata sobre este episodio describe la forma en que la AEU gestionó las tensiones entre ambos colectivos:

«Después de que logramos la inscripción de los estudiantes de Diseño Gráfico, la AEDA nos desconoció oficialmente, lo que generó una gran tensión dentro de la AEU. Sin embargo, les dije a mis compañeros: «Dejemos que las cosas sigan su curso. Ellos volverán, tendrán que pedir disculpas y buscarán diálogo. Solo debemos esperar». Y así ocurrió. En febrero de ese año, cuando organizamos la convocatoria para formar el Honorable Comité de Huelga de Todos los Dolores —coordinado tradicionalmente por la AEU— decidimos no invitar a los representantes de la AEDA, ya que al habernos desconocido oficialmente, no podían ser parte de la huelga.»⁸⁷

Gudiel destacó que, además del interés de participar en el comité de la huelga, otro factor motivaba a la AEDA a acercarse: la llamada “cuota de guaro,” un beneficio que exoneraba de impuestos cierta cantidad de licor y cerveza destinada para la Huelga de Dolores. Gudiel reconoció esta oportunidad como una forma de atraer a la AEDA de regreso: «Sabía que ese interés los llevaría a buscarnos. Y así fue; cuando se acercaron, yo estaba presente en esa asamblea.»

Poco después, una delegación de Arquitectura, liderada por Sazo y otros miembros, se acercó a la AEU manifestando su deseo de participar en el comité de huelga. Gudiel les respondió que podrían ser parte del comité únicamente si la AEDA reconocía formalmente a la AEU y a su secretario general en una asamblea general y, además, se comprometía públicamente a no tomar acciones contra los estudiantes de Diseño Gráfico.

«No pasó mucho tiempo antes de que la junta directiva de la AEDA nos enviara una notificación, invitándonos a una asamblea general donde se reconocería formalmente a la AEU y a su secretario general. Con esto, logramos frenar en parte las acciones de la AEDA contra los estudiantes de Diseño Gráfico. Como resultado, tanto los estudiantes de Arquitectura como los de Diseño Gráfico participaron en las actividades de la Huelga de Dolores en 1993.»

No obstante, como se verá más adelante, lo que se planteó en los boletines de la huelga de Dolores expresaba lo contrario. Los estudiantes de arquitectura que elaboraron los boletines negarían vehementemente haber acudido a la AEU para participar en la Huelga. Al ser consultado al respecto, Víctor Gudiel aclaró: «Lo que ocurría en Arquitectura era que había dos estructuras: una manejaba la huelga y otra estaba en la asociación de estudiantes. A pesar de las amenazas, logramos que la AEDA reconociera a la AEU y se respetaran los derechos de los estudiantes de Diseño Gráfico.» A partir de lo que Gudiel argumenta se realiza el siguiente análisis, aunque posteriormente se hacen otras consideraciones.

El relato de Gudiel describe hechos puntuales de confrontación, también revela cómo los estudiantes experimentaron y procesaron estas tensiones. La anécdota en la que expresa que los estudiantes de Arquitectura “tendrían que regresar” a la AEU, es una muestra de cómo las expectativas y las dinámicas del conflicto se filtraron en la conciencia colectiva de los estudiantes, generando una anticipación sobre el curso de los eventos. Este proceso, en el que las estructuras de poder interno debían reajustarse, se vive desde un plano tanto emocional como racional, donde el tiempo y la espera de la Huelga juegan un papel fundamental.

El conflicto fue una vivencia subjetiva en la que cada acción, como la exclusión de los representantes de Arquitectura de la convocatoria del Comité de Huelga, reforzaba el sentido de pertenencia y legitimidad de los grupos. Los estudiantes de Diseño Gráfico, marginados previamente, encontraron en esta confrontación una manera parcial y momentánea de afirmar su existencia y su derecho a ser parte activa de la vida universitaria.

Asimismo, la “cuota de guaro”, lejos de ser una simple anécdota, adquiere un significado fenomenológico, es decir se centra en la esencia de la experiencia y cómo se percibe. Este recurso, que en la superficie parece un mero beneficio material, se convierte en un símbolo de inclusión dentro del ritual huelguero. La exoneración del impuesto sobre el licor es un acto que refuerza el poder y el lugar que cada grupo tiene dentro de la estructura de la huelga. Desde esta perspectiva, el interés de los estudiantes de Arquitectura por participar en el Comité de Huelga no era solo por el beneficio inmediato, sino por el reconocimiento y legitimidad que esto les otorgaría.

Según lo que plantea Gudiel, cuando la delegación de Arquitectura finalmente se acerca a la AEU para manifestar su deseo de ser parte del comité, no fue simplemente una negociación entre dos grupos. Es un acto simbólico en el que se reconfigura la relación entre los estudiantes, y se redefine el poder dentro de la huelga. El compromiso público de no tomar acciones contra los estudiantes de Diseño Gráfico y el reconocimiento formal de la AEU y su secretario general

son gestos que trascienden lo práctico y entran en el terreno de lo simbólico: son una aceptación de las nuevas dinámicas de poder que según ese contexto se estaban gestando. Pero lo que se plantea en los boletines pone en discusión lo expuesto anteriormente.

Para ofrecer una visión clara de los contenidos abordados en los boletines de 1993, se presenta un resumen de cuatro ejemplares recuperados, tres de Arquitectura y uno de Diseño Gráfico. Se ha decidido omitir los nombres de personas que no están directamente relacionadas con la problemática central de este análisis y evitar desvíos innecesarios. Los boletines se han reproducido de manera fiel en cuanto a los temas y tono discursivo. Se mantiene, hasta cierto punto, el uso de improperios y lenguaje propio de la época, ya que reflejan el ambiente y las dinámicas del momento. Sin embargo, se ha limitado el material a aquellos aspectos que están directamente vinculados con los temas que este estudio examina, asegurando que el análisis se mantenga enfocado en los elementos más relevantes.

Boletín No. 1 del Subcomité de Arquitectura

El Boletín No. 1 del subcomité de huelga de la Facultad de Arquitectura, emitido el 5 de marzo de 1993, fue un manifiesto que encapsuló el profundo descontento de los estudiantes de Arquitectura hacia la Asociación de Estudiantes Universitarios y otros actores clave dentro de la universidad. Este documento, cargado de un lenguaje agresivo y provocador, utilizó insultos y amenazas directas como medios para reafirmar la autonomía y la tradición huelguista del grupo. A lo largo del boletín, se denunciaron con ímpetu las percepciones del grupo sobre lo que consideraba problemas estructurales e injusticias dentro de la facultad, mientras se intensificaron las hostilidades hacia el colectivo estudiantil de Diseño Gráfico. Este primer boletín estableció un tono combativo y divisivo que se mantuvo y se profundizó en los siguientes comunicados. Entre los aspectos más destacados de este boletín se incluyen, de manera literal, los siguientes segmentos:

ALA COMUNIDAD DE ARQUITECTURA

En el momento en que este sub-comité empieza sus actividades tradicionales de sacar los trapitos al sol, de los problemas que atravesamos en este viacrucis mal llamado FACULTAD DE ARQUITECTURA, en que tanto problema nos está hundiendo, separándonos y tapándonos los ojos de lo que a la vista es un volcán de problemas, que a nadie escapa, como es la falta de espacio, la superpoblación y otros problemas mierdas que no valen la pena que nosotros les hagamos ver, ya que ustedes los viven y los deben de denunciar y apoyarnos en las denuncias, así como en las soluciones. Este sub-comité que quiere que todos ustedes se solidaricen con lo que nosotros decimos y denunciemos con la verdad absoluta de la voz estudiantil, que como es tradición, este honorable sub-comité lo saca todos los años, pero en este año en que el sub-comité de huelga de ARQUITECTURA es marginado e ignorado por los actuales dirigentes de la AEU (ASOCIACIÓN DE ESTÚPIDOS UNIDOS), y del honorable comité de huelga de dolores 1993, que con esto quisieron chantajear a la ASOCIACIÓN DE ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA (A.E.D.A.) que se retractara del desconocimiento al actual comité ejecutivo de AEU para darle cabida en la tradicional huelga de dolores, pero la postura de la ASOCIACIÓN DE ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA y de todo el estudiantado que en una magna asamblea general ratificaron esta decisión ante la política prepotente de la AEU.

Este sub-comité no se acobarda, ni se retracta, ni mucho menos se acobarda de las decisiones del estudiantado de Arquitectura, por lo que decidimos continuar con nuestra tradición huelguera, le duela a quien le duela, le arda a quien le arda, aprobada o no por la AEU, la tradición es ley y no pensamos pedirle permiso a ningún hijo de la gran puta en lo que nos compete, por lo que ARQUITECTURA SIEMPRE PERDURA, POR LOS SIGLOS DE LOS SIGLOS.

BOLETIN No. 1

El muy leal, cabal, fenomenal, que sabe a miel, y le hace huevos a fidel, a la AEDA nunca le ha sido infiel, infeliz, barniz, LEAL tiene cara de lombriz, nariz, moco, mocote, (nombre eliminado) tiene un gran culote, de novio a un vil cerote, y sus amantes somos unos papasotes, zopilotes, zopilotote, zapatote, zapato, zapatito,

zapatón, este sub tema tiene la razón, llevamos 500 años de represión, y continuamos con esta revolución, formación, canción, canto, cantar, la tarjeta de crédito nos quieren aceptar, y nos la van a cancelar, cancelando, velando, hueviando, diseño trágico vayan desalojando, porque salones no les estaremos dando a pesar de las putas que nos están mandando, violando, ordenando, matando, asesinando, secuestrando, violando, volando, aterrizando, las chicas de arquitectura nos siguen amando, las de diseño nos la siguen mamando, las de ingeniería el culo nos están dando, las de derecho nos la siguen agarrando, las de sicología pisto nos están pasando y a las de AEU ni verga les estamos aceptando... (continúan los improperios y señalamientos sexuales, vulgaridades y frases diversas). [...] diseño gráfico a los nuevos a titireteado, pero los estudiantes nunca seremos baboseados, el hijo de la gran puta de Víctor Hugo (Memín) será asesinado, sus choleros serán esclavizado [...]

DECRETAMOS:

Primero: Prohibir la presencia de cualquier representante de AEU en esta facultad. Segundo: Oreja descubierto, oreja vergueado. Tercero: Que no daremos ni un paso atrás, sobre el desconocimiento del actual comité ejecutivo de la AEU [...]

DADO:

...a los 7 años que parieron a los bastardos de diseño gráfico, a los dos años que los títeres manipuladores de la supuesta seudoasociación de diseño gráfico, salieron a la luz [...], a los 5 meses que los ladrones de diseño gráfico se huevieron la urna de vocal IV y V, a las pocas semanas que se desconoció al comité huevioativo de la AEU [...] a las horas que terminamos de imprimir este boletín, los muchachos del HONORABLE SUB COMITÉ DE HUELGA DE TODOS LOS DOLORES DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA 1993.

Guatemala de la desconocedera, 5 de marzo de 1993⁸⁸

La tabla 3.1 ofrece una visión de los elementos clave abordados en el primer boletín de Arquitectura, proporcionando un marco para explicar sus motivaciones y estrategias dentro del conflicto estudiantil en 1993.

Tabla 3.1 Síntesis de los planteamientos presentados en el Boletín No. 1 de Arquitectura:

Tema	Descripción en el Boletín	Detalles Clave
Problemas en la Facultad	Descripción de la Facultad de Arquitectura como un “viacrucis” lleno de problemas estructurales, como la falta de espacio y la superpoblación.	Se menciona que estos problemas afectan a toda la comunidad y requieren denuncia y apoyo en la búsqueda de soluciones.
Solidaridad y Unidad	Llamado a la solidaridad del estudiantado con el sub-comité de huelga, presentado como la voz legítima de los estudiantes.	Se enfatiza la “verdad absoluta” de la voz estudiantil y la necesidad de continuar con la tradición huelguera, incluso frente a la marginación por parte de la AEU.
Conflicto con la AEU	Acusación directa contra la AEU, descrita como sesgada y prepotente, por intentar chantajear a la Asociación de Estudiantes de Arquitectura.	Se denuncia la presión para que la AEDA reconozca al comité ejecutivo de la AEU, lo que se rechaza rotundamente en una asamblea general de estudiantes.
Tradición y Resistencia	Defensa de la continuidad de la tradición huelguera de Arquitectura, aun sin la aprobación de la AEU.	Se destaca que la tradición es ley y que Arquitectura no pedirá permiso a ninguna autoridad externa para llevar a cabo sus acciones.
Denigración y Vulgaridades	Uso de lenguaje vulgar y despectivo hacia individuos y grupos específicos, incluyendo improperios y ataques personales.	Insultos dirigidos a estudiantes y docentes de Diseño Gráfico, junto con amenazas explícitas de violencia, como la referencia a asesinar a un estudiante identificado por nombre.
Declaración de Prohibiciones	Se prohíbe la presencia de representantes de la AEU en la facultad y se establece un código de represalia contra quienes apoyen a la AEU.	“Oreja descubierto, oreja vergueado” como señal de castigo físico; se reafirma que no darán marcha atrás en el desconocimiento del comité ejecutivo de la AEU.
Argumentos base	Se justifica la resistencia del sub-comité de huelga con referencias a supuestas traiciones y manipulaciones por parte de la AEU y Diseño Gráfico.	Reiteración de que su postura es la legítima, basándose en la historia y tradición de la facultad, y se amenaza con represalias a quienes se opongan.

Fuente: Elaboración propia con base en Boletín No. 1 del sub-comité de huelga de la Facultad de Arquitectura, 5 de marzo de 1993.

En 1993, Guatemala seguía marcada por las huellas del conflicto armado interno, un enfrentamiento que dejó un saldo de violencia y profundas divisiones sociales y políticas. La USAC, como espacio de articulación crítica y contestataria, reflejaba en su dinámica interna las tensiones que atravesaban al país. En este contexto, la Huelga de Dolores se concebía como algo más que una tradición estudiantil, representaba un canal simbólico para que los estudiantes expresaran su descontento y dieran cauce a sus frustraciones ante las injusticias que percibían en la universidad y en la sociedad guatemalteca.

El Boletín No. 1 de 1993, publicado en un momento de especial tensión, se presentó como un acto de resistencia cultural y política. Reflejaba la sensación de exclusión y traición que los estudiantes de Arquitectura experimentaban a raíz de la supuesta alineación de la AEU con los estudiantes de Diseño Gráfico, entendida por aquellos como un ataque directo a su identidad colectiva. La insistencia en la “tradición huelguera” mostraba el afán de los estudiantes de Arquitectura por mantener una continuidad histórica y cultural en medio de lo que consideraban un desmantelamiento de sus espacios de poder y legitimidad dentro de la universidad.

La alusión a la tradición no solo justificaba la resistencia, también servía como un recurso para reafirmar la identidad colectiva frente a estructuras consideradas injustas o ilegítimas. Este apego a lo tradicional respondía a la búsqueda de estabilidad y coherencia en un entorno marcado por la incertidumbre y el conflicto. Para los estudiantes de Arquitectura, la oposición a la AEU iba más allá de confrontar a las autoridades estudiantiles, implicaba defender su propia identidad y la narrativa de resistencia que los definía ante lo que percibían como una amenaza a su rol histórico dentro de la universidad.

El uso de un lenguaje violento y amenazante en el boletín, ejemplificado por frases como «...diseño gráfico a los nuevos a titireteado, pero los estudiantes nunca seremos baboseados, el hijo de la gran puta de Víctor Hugo (Memín) será asesinado, sus choleros serán esclavizados...», no puede reducirse a un mero exceso retórico. Reflejaba la desesperación y el enojo acumulados y evidenciaba la percepción de una lucha existencial que asumía que su identidad y su posición dentro de la universidad estaban en juego. En ese sentido, la amenaza de violencia no se limitaba a lo simbólico, sino que proyectaba una posible confrontación más directa y física, manifestando una radicalización que trascendía el debate discursivo.

La persistencia de rituales y símbolos propios de la huelga, como la alusión a “los trapitos al sol” o “la voz estudiantil”, reforzaba la denuncia pública y el desafío a las normas establecidas, componentes centrales de la tradición huelguera. Estas referencias no solo comunicaban un mensaje, sino que también buscaban cohesionar al grupo a través de la transgresión de los códigos normativos. Al valerse de un lenguaje vulgar y provocador, los estudiantes pretendían cuestionar las estructuras de poder estudiantil que veían como opresivas, utilizando la transgresión como forma de resistencia simbólica.

No obstante, el boletín traspasaba una frontera peligrosa al convertirse en vehículo de amenazas de violencia real, lo que superaba la confrontación meramente simbólica. Se transitaba de un espacio de resistencia cultural hacia uno en el que la violencia aparecía como una respuesta legítima al conflicto. La inclusión de amenazas explícitas y ataques personales daba cuenta de la magnitud de la frustración y de la creciente radicalización, difuminando los límites entre lo simbólico y lo real.

La frase «...diseño trágico vayan desalojando, porque salones no les estaremos dando a pesar de las putas que nos están mandando...» ejemplificaba la animadversión y el desprecio hacia el grupo rival. La negativa a compartir los salones implicaba, además de un control territorial, una exclusión simbólica que

deshumanizaba al adversario. El “otro” se transformaba en una amenaza no solo práctica, sino existencial, reflejando cómo las diferencias ideológicas o políticas derivaban en amenazas físicas y psicológicas.

El uso de improperios, ataques personales y amenazas reforzaba la cohesión interna al perfilar un enemigo común. No era solo una estrategia retórica, sino un modo de legitimar la violencia como respuesta ante el conflicto. Al denigrar a los estudiantes de Diseño Gráfico y a los dirigentes de la AEU, los estudiantes de Arquitectura buscaban preservar su posición y justificar su resistencia, incorporando la violencia, simbólica y real, como parte central del enfrentamiento.

Las amenazas y vulgaridades también iban dirigidas a figuras femeninas, revelando una dimensión de violencia de género que impregnaba el discurso. Estudiantes de otras facultades aparecían objetivadas y reducidas a su valor sexual, mostrando cómo el conflicto estudiantil se entrelazaba con otras formas de violencia estructural, como el machismo y la misoginia. Esto evidenciaba que el conflicto no era únicamente político, sino que también se manifestaba en las relaciones de poder entre géneros dentro del movimiento estudiantil.

El Boletín No. 1, cargado de significados, ilustra la complejidad de las tensiones políticas, sociales y culturales que atravesaban la USAC en esa época. A través de un discurso combativo, los estudiantes de Arquitectura buscaban ratificar su autonomía y resistencia frente a lo que consideraban una traición por parte de las estructuras de poder estudiantiles. Sin embargo, la violencia y la denigración empleadas suscitaban hondas dudas sobre las dinámicas de poder y exclusión en el seno del propio movimiento. Este boletín no solo mostraba la pugna por el poder, sino también la forma en que las experiencias subjetivas de los estudiantes estaban atravesadas por la violencia y el conflicto, tanto en el plano simbólico como en el real, en un contexto histórico que condicionaba sus acciones y discursos.

Boletín No. 2 del Subcomité de Arquitectura

El Boletín No. 2 de Arquitectura, emitido el 12 de marzo de 1993, elevó significativamente el nivel de confrontación con los estudiantes y docentes de Diseño Gráfico, a quienes acusó de manipulación política y de intentar desestabilizar la facultad. El subcomité de huelga denunció lo que percibía como un proyecto reaccionario, liderado por antiguos miembros de la facultad, cuyo objetivo era socavar el movimiento estudiantil de Arquitectura. Además, criticó con dureza a la AEU por lo que consideraba una alianza con Diseño Gráfico, interpretada como una traición a los principios estudiantiles. El tono del boletín, abiertamente agresivo y despectivo, marcó un claro aumento en las tensiones y reafirmó la postura combativa y desafiante del grupo. Este documento no solo reforzó la retórica de resistencia, sino que amplificó las divisiones internas dentro de la comunidad universitaria, intensificando el conflicto en un contexto ya polarizado. El énfasis del boletín se evidenciaba desde el título con el que iniciaba:

DISEÑO GRÁFICO, UN PROYECTO POLÍTICO DE ALTO CONTENIDO REACCIONARIO QUE FRACASÓ

Cuando el arquitecto Eduardo Aguirre ex-decano de la Facultad de Arquitectura, creó el programa experimental de Diseño Gráfico, junto con sus camaradas, Leal, Rabe, Mendizábal, Meza, Asencio, Paredes, Sosa y demás, lo hicieron con dos claras intenciones:

1.- Crear su propio caudal electoral estudiantil, ya que con Arquitectura no tenían, no tienen, ni tendrán ninguna simpatía política.

2.- Controlar políticamente la Facultad de Arquitectura, y desatar libremente, su resentimiento en contra del estudiante, atacar el movimiento estudiantil de Arquitectura, y luchar para desintegrarlo, para no tener ninguna oposición real interna.

Hay que recordar que para que aprobaran dicha carrera, se valieron de una serie de maniobras sucias, para anular al propio Consejo Superior Universitario, la carrera fue aprobada en término de una hora.

Sin embargo estos mesiánicos profesionales, arquitectos resentidos, egresados por desgracia de nuestra facultad, recibieron su primer revés, en las anteriores elecciones a decano, poniendo como candidato el arquitecto Eduardo Sosa, y siguieron recibiendo reveses con todas las vocalías, para ese entonces el movimiento de Arquitectura, ya estaba consciente de esas negras intenciones, sabía quiénes eran sus enemigos contra quien debía luchar.

Ahora bien preguntamos: ¿Cómo pretenden esos cerotes, tener simpatía con Arquitectura, si siempre se han aprovechado de sus puestos claves, en taller síntesis en los tres niveles, para practicar una lucha resentida y represiva en contra del estudiante, con la intención de desmoralizarlo y lograr que abandone la carrera?

Sin embargo, ahora se prestan para ir nuevamente al ataque, con el arquitecto Korea como candidato, bastaría ver cómo se comportan en taller síntesis nivel medio, en donde Korea es coordinador, actúan como que si nos estuvieran dando las clases de regalado, y nosotros fuéramos limosneros de la educación.

Pero después de haber sufrido uno y otro revés en las elecciones, se percataron de la apatía que manifestaba el estudiante de Diseño Gráfico, se dieron cuenta de la necesidad de definir su propio caudal electoral al identificarse con ellos, era necesario entonces manipular a los estudiantes de Diseño, para lo cual se presentaron los catedráticos, pseudo líderes títeres, como ellos, en tres palabras, hijos de puta.

Entonces surgió la idea de hacer su propia asociación de estudiantes, aduciendo que A.E.D.A. no se ocupaba de sus necesidades, que estaban siendo marginados, que no se les daba participación, sin embargo, el títere de Víctor Ayala perteneció a la anterior Junta Directiva de A.E.D.A. La manipulación política de los estudiantes es clara, no se quieren ir de Arquitectura, porque quieren controlar políticamente la Facultad.

Ahora bien: Cómo la A.E.U. se presta a un juego sucio en contra de la Facultad. Por qué A.E.U. no funciona como medidor en este conflicto, sino que tomó partido a favor de Diseño, sin escuchar la otra parte. En pocas palabras, en ningún momento, combatirán el sistema, lo cual A.E.U. dice hacer.

No cabe duda, ¡**A.E.U. SE CONTRADICE!**

89. Boletín No. 2 del sub-comité de huelga de la Facultad de Arquitectura, 12 de marzo de 1993.

Pero después de todo esto, algo es cierto, la comunidad de Arquitectura está más unida que nunca, solo nosotros podemos defender nuestros derechos, ni un paso atrás, **¡VENCEREMOS!**

Continúan en referencia hacia diseño gráfico:

...maltratando, acusando, matando, a diseño Trágico a la mierda los estaremos mandando, ojalá Víctor Memín Gudiel los ande alojando, porque mierdas no podemos seguir aguantando...

Luego en la parte de HACE SABER: en anuncios clasificado expresan:

...vendo, alquilo, permuto, bello terreno con establo ideal para instalaciones de Diseño Trágico, verlo en polígono 14, Ixcán Quiché [...] se necesita personal, con experiencia en robo de urnas (aló Juan José Rodas), falsificación de votos y campañas negras, para campaña de decano, más información en cubículo de taller nivel inicial, con Pipa Mejía...

Guatemala de la aguevadera, 12 de marzo de 1993⁸⁹

Tabla 3.2: Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No. 2 de Arquitectura:

Tema	Descripción en el Boletín	Detalles Clave
Crítica a Diseño Gráfico	Acusación de que la creación de la carrera de Diseño Gráfico fue un proyecto político reaccionario.	Se acusa a los fundadores de la carrera de tener intenciones de crear un caudal electoral y controlar la Facultad de Arquitectura.
Manipulación Política	Se afirma que los fundadores y líderes de Diseño Gráfico manipulan a los estudiantes para sus propios fines políticos.	Se acusa a los catedráticos y líderes de Diseño Gráfico de utilizar su poder para desmoralizar a los estudiantes y desintegrar el movimiento estudiantil de Arquitectura.
Resistencia de Arquitectura	Se destaca la resistencia del movimiento estudiantil de Arquitectura frente a las supuestas manipulaciones de Diseño Gráfico.	Se mencionan varios reveses políticos sufridos por los fundadores de Diseño Gráfico en las elecciones a decano y otras vocalías, señalando la victoria de Arquitectura.
Consolidación de Poder	Se denuncia el intento de consolidación de poder por parte de Diseño Gráfico a través de la creación de su propia asociación estudiantil.	Se describe cómo los líderes de Diseño Gráfico buscaron formar una asociación separada, justificando su marginación, con la intención de controlar la facultad.
Conflicto con la AEU	Crítica hacia la AEU por tomar partido a favor de Diseño Gráfico en el conflicto dentro de la facultad.	Se acusa a la AEU de no cumplir con su rol de mediador, apoyando unilateralmente a Diseño Gráfico y contradiciendo sus principios declarados de combate al sistema.
Unidad en Arquitectura	Se reafirma la unidad y determinación de los estudiantes de Arquitectura para defender sus derechos frente a las amenazas externas.	El boletín concluye con un llamado a la resistencia, declarando que la comunidad de Arquitectura está más unida que nunca y que no darán marcha atrás en su lucha.
Lenguaje y Amenazas	Uso de lenguaje vulgar y despectivo para deslegitimar y amenazar a los oponentes en Diseño Gráfico.	Se incluyen amenazas directas contra personas específicas y la ridiculización de Diseño Gráfico a través de anuncios clasificados sarcásticos y ofensivos.
Percepción	El conflicto se percibe como una batalla por el control de la facultad y la preservación de una tradición estudiantil.	Se considera que el éxito de Arquitectura en las elecciones anteriores es una señal de la justa resistencia del grupo frente a los intentos de manipulación por parte de Diseño Gráfico.

Fuente: : Elaboración propia con base en Boletín No. 2 del sub-comité de huelga de la Facultad de Arquitectura, 12 de marzo de 1993.

El Boletín No. 2 de 1993, emitido por el subcomité de huelga de Arquitectura, reflejaba una escalada en la confrontación interna entre los grupos estudiantiles, sobre todo en la Facultad de Arquitectura. No se limitaba a exponer quejas o conflictos estructurales; condensaba una vivencia marcadamente emocional, definida por la sensación de traición, manipulación y exclusión. En este documento se percibía un proceso de radicalización, en el que estudiantes de Arquitectura se asumían como los únicos defensores legítimos de una tradición y de una facultad que consideraban amenazadas por agentes tanto externos como internos.

Uno de los rasgos más notorios de este boletín era el lenguaje violento y despectivo. La crítica ya no apuntaba únicamente a las acciones de los estudiantes de Diseño Gráfico o a los dirigentes de la AEU, sino que se tornaba personal, con ataques dirigidos a individuos concretos mediante términos profundamente denigrantes. Esta personalización de la violencia simbólica indicaba que, para los estudiantes de Arquitectura, los adversarios habían dejado de ser competidores políticos o académicos y se habían convertido en enemigos a los que había que eliminar, al menos en el ámbito discursivo. Al proceder de esa manera, los opositores se deshumanizaban, lo que legitimaba y alimentaba la agresión.

Al mencionar nombres específicos de arquitectos y docentes que supuestamente manipulaban el entorno académico y político, mostraba cómo los estudiantes de Arquitectura los consideraban traidores a su causa, porque, según su perspectiva, habían distorsionado el movimiento estudiantil para su propio beneficio o el de un círculo reducido. Así se evidenciaba la profunda fractura interna que se atravesaba, en la que distintos sectores no solo competían por el control de la facultad, sino que también se enfrentaban con tal antagonismo que incluso las relaciones entre docentes y estudiantes podían resultar afectadas.

El énfasis en el “control político” de la Facultad de Arquitectura constituía un elemento clave en la narrativa del boletín. Los estudiantes de Arquitectura percibían que su espacio, su legitimidad y su poder estaban siendo socavados por un grupo empeñado en imponer una nueva forma de liderazgo que, a su juicio, no representaba los intereses de la mayoría. Esta percepción de usurpación no era menor; se vivía con gran intensidad emocional, activando la necesidad de resistencia y defensa, que en este caso se expresaba mediante la agresión verbal y la amenaza simbólica.

El hecho de que el boletín dirigiera sus ataques tanto a los estudiantes de Diseño Gráfico como a una AEU acusada de traición, reforzaba la sensación de aislamiento. El subcomité de Arquitectura se percibía sitiado entre un enemigo externo (la AEU, a la que veía alineada en su contra) y uno interno (Diseño Gráfico, contemplado como una amenaza política). Esta dualidad de oponentes alimentaba un estado de paranoia y vulnerabilidad, e intensificaba la necesidad de reafirmar la identidad del grupo. En ese sentido, el boletín cumplía una función de denuncia, pero también servía para reforzar la cohesión interna. Al definir de manera explícita a los enemigos, el subcomité buscaba cerrar filas mediante la exclusión radical de los otros.

La utilización de insultos como “cerotes” y “hijos de puta” no era fortuita. Estos términos funcionaban como mecanismos de distanciamiento que trazaban una frontera simbólica entre “nosotros” (Arquitectura) y “ellos” (Diseño Gráfico, los docentes traidores, y la AEU). Al reducir a los opositores a una categoría desprovista de dignidad, se justificaba la violencia simbólica, pues el grupo afirmaba su propia superioridad moral y política. Sin embargo, esta retórica también reflejaba una profunda frustración, ya que la agresión parecía la única vía para expresar la resistencia ante una injusticia que buscaba poner en evidencia.

El documento dejaba ver, además, una dinámica de poder interna al subcomité de huelga. La violencia simbólica no solo pretendía intimidar a los adversarios externos, sino que también servía para afianzar la lealtad en el propio grupo. Al etiquetar como “traidores” o “títeres” a ciertas figuras de liderazgo, se reforzaba la disciplina interna y se castigaba cualquier disidencia. De esta forma, la violencia operaba como un recurso de cohesión, un modo de asegurar la unidad en un momento de crisis.

Las referencias a “se necesita personal, con experiencia en robo de urnas” o “falsificación de votos y campañas negras, para campaña de decano, más información en cubículo de taller nivel inicial” aludían a prácticas fraudulentas que trascendían la pugna inmediata. Aun sin pruebas concretas, dichas menciones reforzaban la idea de que el entorno académico estaba corrompido en varios frentes, presentando al subcomité como una fuerza moralmente superior dispuesta a tomar medidas extremas para restablecer la justicia en la facultad.

El título del boletín, “DISEÑO GRÁFICO, UN PROYECTO POLÍTICO DE ALTO CONTENIDO REACCIONARIO QUE FRACASÓ”, condensaba la visión polarizada del conflicto. Al definir a Diseño Gráfico como “reaccionario”, el subcomité lo situaba como antagónico a los valores de resistencia que Arquitectura afirmaba encarnar. El supuesto fracaso no se interpretaba solo como un revés electoral, sino como una proclamación de victoria moral. Las iniciativas del adversario se consideraban ilegítimas y, por consiguiente, destinada a sucumbir ante los principios que, según el subcomité, debían regir el movimiento estudiantil.

Este Boletín reflejaba un proceso de radicalización donde la identidad grupal se afirmaba a través de la exclusión y la violencia simbólica.

El deterioro discursivo, caracterizado por insultos, amenazas y ataques personales, revelaba la magnitud de la fractura en el tejido de la comunidad facultativa. Más que una pugna por el poder, estos choques dentro de la universidad surgían de experiencias de exclusión, traición y resistencia que convertían el conflicto en una lucha existencial por la legitimidad y el control. La retórica violenta ahondaba las divisiones, además de sacar a la luz la dimensión emocional y subjetiva que alimentaba la confrontación, en la que la agresión se erigía como una forma de reafirmación identitaria frente a lo que se percibía como una amenaza a su propia existencia y autonomía.

Boletín No. 3 del Subcomité de Arquitectura

El Boletín No. 3, publicado el 19 de marzo de 1993, se presentó como una defensa apasionada de la historia y la identidad del movimiento estudiantil en la Facultad de Arquitectura. En este documento, el subcomité de huelga buscó reivindicar una lucha histórica de más de tres décadas, en la que se posicionó como heredero de las luchas sociales y políticas de sus predecesores. El boletín criticó duramente a los sectores que consideraba reaccionarios y de extrema derecha, así como a los estudiantes de Diseño Gráfico, a quienes descalificó como manipulados y sin dignidad. Con un tono combativo y evocando la memoria de mártires y exiliados, el boletín reafirmaba el compromiso del grupo con la lucha estudiantil, mientras continuaba con el uso de amenazas y un lenguaje hostil hacia sus oponentes.

BOLETÍN No. 3

ARQUITECTURA, UNA LUCHA HISTÓRICA, UNA LUCHA INCLAUDICABLE.

Cuando los sectores más liberales y revolucionarios dieron el cambio en Arquitectura, con el CRA del 72, lo hicieron con el objetivo de devolver a nuestra Facultad el contenido social que había perdido con la administración de ese momento.

Esta lucha histórica fue organizada por A.E.D.A. al frente del movimiento estudiantil, expulsando a los sectores más reaccionarios de extrema derecha, quienes se negaron a dar la apertura social que los estudiantes exigían.

21 años después se repite la historia, nuevamente los sectores más resentidos de extrema derecha, que en ese momento lograron quedarse, le plantean al movimiento estudiantil un desafío, pero ahora con un grupo de estudiantes mediocres y manipulados al frente.

Lo que no han percibido estos sectores es que nuestro movimiento no nació ayer, ni es un aborto de hace 7 años como otros, sino que tenemos 37 años de lucha histórica, de lucha inculdicable, gracias a la cual nació nuestra histórica Facultad de Arquitectura, 37 años de lucha al lado del estudiante, defendiendo lo que nos pertenece, y no estamos dispuestos a compartir.

Nosotros somos los herederos de las luchas históricas que libraron nuestros compañeros, para dirigir nuestra Facultad, por las justas luchas obreras y campesinas.

Nuestro movimiento estudiantil ahora más unido que nunca y decididos a expulsar de nuestra Facultad a estos sectores reaccionarios de extrema derecha y sus titeres sin dignidad.

POR LA MEMORIA DE NUESTROS MÁRTIRES,
CON EL EJEMPLO DE NUESTROS COMPAÑEROS
QUE AHORA ESTÁN EN EL EXILIO
LUCHAREMOS HASTA VENCER.

Así inicia el BOLETÍN No. 3 (tripas), y continúa con una retórica similar a la de los boletines anteriores con insultos y señalamientos sexuales hacia distintas compañeras de la Facultad. Luego dentro de otros segmentos relacionados con la problemática central, continúa:

“PRIMERO: A Víctor Memín le estamos aclarando, que no lo estamos amenazando, sino que estamos profetizando.”

Dado “...a los 40,000 años en que se profetizó el derrumbamiento calamitoso e inevitable de los abortos e hijos bastardos de Diseño Pornográfico” [...] “A los 2,500 años en que Nostradamus predijo que el cerote, hijo bastardo hermano de los abortos de Diseño Pornográfico, Víctor Memín Gudiel sería asesinado...”⁹⁰

Tabla 3.3 Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No. 3 de Arquitectura:

Tema	Descripción en el Boletín	Detalles Clave
Lucha Histórica	Reivindicación de una lucha histórica que comenzó con el cambio impulsado por los sectores liberales y revolucionarios en Arquitectura en 1972.	Se menciona al CRA del 72 como un momento clave que dotó a la Facultad su contenido social. La lucha de los estudiantes de Arquitectura se presenta como una continuación de esa batalla histórica por la justicia social.
Identidad y Tradición	Enfatiza la continuidad y el legado de 37 años de lucha, mostrando a los estudiantes actuales como herederos de una tradición de resistencia.	El boletín establece una conexión directa entre los estudiantes actuales y los que lucharon en el pasado, destacando una identidad colectiva basada en la resistencia contra los sectores reaccionarios y de extrema derecha. Esta identidad se presenta como incuestionable y arraigada.
Oposición a la Extrema Derecha	Denuncia la presencia de sectores reaccionarios de extrema derecha dentro de la Facultad, que plantean un desafío al movimiento estudiantil.	Se acusa a estos sectores de haber intentado quedarse en la Facultad después del CRA del 72 y de estar ahora utilizando a un grupo de estudiantes mediocres y manipulados para avanzar sus intereses. La lucha contra estos sectores se presenta como un deber moral y una cuestión de honor.
Unidad del Movimiento Estudiantil	Se resalta la unidad del movimiento estudiantil de Arquitectura, <i>ahora más fuerte que nunca</i> , y su decisión de expulsar a los sectores reaccionarios de la Facultad.	El boletín subraya la cohesión interna y la determinación de los estudiantes de Arquitectura para defender su Facultad de la influencia de la extrema derecha y sus "títeres sin dignidad". La unidad se ve como una fortaleza crucial en la lucha por mantener la autonomía y la integridad.
Conmemoración de Mártires	Invocación de la memoria de mártires y compañeros exiliados como fuente de inspiración para continuar la lucha.	Se hace un llamado a la historia de sacrificio y resistencia, utilizando el ejemplo de aquellos que dieron su vida o fueron exiliados como un punto de referencia moral y motivacional para justificar la lucha actual.
Uso de Lenguaje Despectivo	Empleo de lenguaje vulgar y ofensivo para deshumanizar y deslegitimar a los opositores, en este caso, a los estudiantes de Diseño Gráfico y de AEU.	Se utiliza un lenguaje extremadamente despectivo hacia los estudiantes de Diseño Gráfico, a quienes se les llama "abortos" e "hijos bastardos". Estas expresiones tienen como objetivo ridiculizar y menospreciar a los opositores, fortaleciendo una visión simplista y polarizada del conflicto.
Misión y Objetivo Final	Se plantea la misión de vencer y expulsar a los sectores reaccionarios como un objetivo final, inquebrantable.	El boletín concluye con una afirmación de la inevitabilidad del triunfo del movimiento estudiantil de Arquitectura, presentando su lucha como justa e históricamente respaldada. Se describe el conflicto como parte de un destino inevitable de victoria sobre sus adversarios.

Fuente: Elaboración propia con base en Boletín No. 3 del sub-comité de huelga de la Facultad de Arquitectura, 19 de marzo de 1993

91. Ver: B. Rabe. El movimiento que transformó a la Facultad de Arquitectura. CRA. Facultad de Arquitectura, DIFA, USAC, 2022.

El Boletín No. 3 del subcomité de huelga de Arquitectura, se presentaba como una defensa de la identidad del movimiento estudiantil, arraigada en las luchas históricas de la facultad. Para reforzar esa idea, el documento buscaba apropiarse de la narrativa del CRA de 1972,⁹¹ aludiendo a un conflicto anterior que, a juicio del subcomité, seguía vigente. La intención era legitimar su postura dentro de una tradición de lucha contra sectores conservadores que, según ellos, habían intentado controlar Arquitectura desde décadas atrás.

Al definirse como herederos de las generaciones que protagonizaron las protestas de los años setenta, los estudiantes de Arquitectura no solo se oponían a la AEU y a Diseño Gráfico, sino que situaban el conflicto en un marco ideológico mayor, donde fuerzas “reaccionarias” amenazaban el progreso social de la facultad. En ese sentido, la apelación a la historia no solo validaba sus reclamos inmediatos, sino que les otorgaba una dimensión épica y los ubicaba como defensores de un legado que consideraban fundamental.

El término “reaccionario” desempeñaba un papel crucial en esta construcción simbólica. No se limitaban a criticar a quienes consideraban sus oponentes en el momento presente, sino que los vinculaban con los grupos expulsados en el CRA de 1972, acusándolos de pretender perpetuar un modelo de poder contrario a los ideales de transformación social. Con ello, el subcomité se autoproclamaba como heredero legítimo de las luchas estudiantiles y sociales, y responsabilizaba a sus adversarios de retomar las mismas prácticas conservadoras que, según su versión, habían provocado las fracturas del pasado.

Esta apelación a la historia buscaba consolidar la identidad del grupo frente a lo que consideraban una crisis de legitimidad dentro de la facultad. El boletín articulaba la experiencia de los estudiantes como parte de una cadena de luchas interconectadas, donde el pasado daba sentido al presente. La mención de mártires

y exiliados, junto con el llamado a preservar una tradición de más de 37 años, reforzaba la idea de que la causa de Arquitectura permanecía inalterada, como si las pugnas del presente fueran una consecuencia natural de las confrontaciones anteriores.

Sin embargo, el documento también intensificaba la violencia simbólica ya observada en boletines anteriores. La “profecía” que anunciaba la muerte de Víctor Hugo (“Memín”) reflejaba la voluntad de anticipar un desenlace violento, retratado como inevitable. La referencia a Nostradamus y las visiones apocalípticas aportaba un matiz fatalista, sugiriendo que el conflicto solo terminaría cuando los “enemigos” desaparecieran por completo. De esta forma, el boletín no se limitaba a denunciar; declaraba abiertamente que la victoria pasaba por la eliminación del adversario.

La violencia simbólica cumplía también una función cohesionadora al interior del subcomité. Al presentar a los oponentes como “hijos bastardos de Diseño Pornográfico”, se reforzaba la deshumanización del otro, transformándolo en una amenaza a la identidad colectiva que, por consiguiente, debía ser erradicada. El resultado era una polarización extrema, donde la posibilidad de diálogo o reconciliación quedaba descartada y la exclusión del rival se erigía en estrategia central para la supervivencia del movimiento.

A diferencia de los boletines anteriores, este tercer documento introducía un componente histórico que pretendía legitimar la exclusión y la confrontación. Mientras que los escritos previos habían enfatizado la denuncia directa, aquí se sumaba la carga simbólica de una tradición de resistencia, con la intención de dotar al conflicto de un sentido épico. Al presentarse como continuadores de las luchas setenteras, los estudiantes de Arquitectura no solo reivindicaban su rol de guardianes de la facultad, sino que también justificaban la violencia y la deshumanización del otro como actos necesarios para preservar una identidad que consideraban amenazada.

En el contexto del conflicto en la USAC en 1993, los estudiantes de Arquitectura que redactaron este boletín buscaban reconstruir una identidad colectiva basada en la resistencia y en el legado del CRA de 1972. Su estrategia de identidad se fundamentaba en la exclusión, la demonización del adversario y el rechazo total al diálogo, lo cual no solo mantuvo el conflicto, sino que intensificó la radicalización, profundizando las divisiones y la hostilidad entre los distintos grupos de la universidad.

Boletín No. 4 del Subcomité de Diseño Gráfico

El Boletín No. 4 de Diseño Gráfico, publicado a finales de marzo de 1993, ofreció una respuesta a las acusaciones y ataques provenientes del subcomité de huelga de Arquitectura. En este documento, los estudiantes de Diseño Gráfico expresaron su frustración ante lo que consideraban una marginación y manipulación política por parte de la administración de la facultad y la Asociación de Estudiantes de Arquitectura. El boletín mezcló un tono combativo con un lenguaje sarcástico y provocador, destacando las injusticias que habían enfrentado, desde la falta de representación en elecciones estudiantiles hasta las condiciones deplorables en las que se veían obligados a estudiar. Este boletín buscó reafirmar la unidad y la legitimidad de los estudiantes de Diseño Gráfico, al tiempo que criticó la falta de apoyo y el sesgo de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, instando a la reflexión y a la acción entre sus compañeros. Para el caso de Diseño Gráfico, solo se tuvo acceso al Boletín No. 4.

BOLETIN No. 4 DISEÑO GRÁFICO

El muy sub-leal, dulce sexi y sensual, guarero, salsero, merenguer, atolero, roquero, rapero, rapador, motivador, de las chicas su consolador, para amar también hay que ser diseñador, TORTU-COBRA tiene cuerpo de tambor, tamborcito, tamborsote, tamborilero, machetero, cachetero, nunca con la talacha pordiosero, siempre con rectitud, prontitud, actitud, la SUPER RUBIA, un patojo le ha robada la juventud, recordá que “quien con patojas se acuesta cagado amanece”, amanece, AMANECER, lucha por los intereses estudiantiles a más no poder, y a los que los está chingando los van a joder, coger, pisar, verguiar, y este sub los va ayudar, ayuda, ayudante, constante, tener tantas admiradoras es estimulante, enervante, erectante, aunque sea de puro levante, levantador, anti-marero, mañoso, gomoso, con las bocas melindroso, estudios, ruidoso, peligroso, y combativo HONORABLE SUB COMITE DE DISEÑO GRAFICO DE HUELGA DE DOLORES 1993.

AL SIEMPRE

Bloqueado, enfuriado, menospreciado, pero por la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico, nunca desamparados, junto con AEU y demás asociaciones a los de primer ingreso se ha AMPARADO, GRACIAS, COMPAÑEROS, y a la Junta Directiva de Arquitectura ha ahuevado, y la mierda se les ha arralado, desvelado con tanta tarea agobiado, apenas 5 puntos en los trabajos ha sacado, aunque cierto grupito de cerotes a 9 puntos ha llegado, NO HAY QUE SERARRASTRADO, en el exterior el diseñador Gráfico es bien cotizado, sintiéndose alpinista porque siempre se harta alpinas, sintiéndose RUBBER, porque siempre anda gomoso, sintiéndose talega porque siempre anda bien parado, sintiéndose pedante, por tanto pedo que se tira, sintiéndose inodoro, porque siempre está rodeado de culitos, sintiéndose león, porque le rugen los pies, sintiéndose Diseñador Gráfico, porque tiene los huevos bien puestos, sintiéndose camión `porque tiene tanta retranca, sintiéndose volcán, porque le retumba el culo, sintiéndose Blanca Nieves, porque en las clases lo tienen pariendo enanos, sintiéndose músico, porque toca el órgano, sintiéndose Moisés, porque está en busca del “edificio prometido”, prometedor, cumplidor, estudioso, combativo, consecuente, elocuente, constante, pensante y siempre PRESENTE, estudiante de Diseño Gráfico.

QUIEN NO CONOCE LA VERDAD Y LA NIEGA, ES UN TONTO, PERO
EL QUE LA CONOCE Y LA NIEGA, ES UN TRAIDOR.
Reflexionen compañeros de AEDA.

El marginamiento por parte de ciertos grupos políticos de Arquitectura, desde inicios de la carrera ha sido evidente, tan claro que en octubre pasado para la vocalía 4ta. y 5ta. de facultad, lo justo era que participara un compañero de Arquitectura y uno de Diseño, lo cual no se dio, prueba de ello Diseño participó con 2 candidatos, los cuales fueron agredidos y amenazados, para finalmente culminar con el ROBO DE LA URNA, pues se notó que DISEÑO GANABA. La identidad de estos hechores fue del conocimiento público, en especial de AEDA, y se nota el consentimiento de éstos, al nombrar como representante estudiantil de Arquitectura a Juan José Rodas, el cerebro del robo de la URNA.

El hecho que Junta Directiva de facultad, quiera obligar a los Docentes de Diseño a no impartir clases a los compañeros de primer ingreso, transgrede la ley, están mal muchá, dándose de nuevo el marginamiento, la mala fe y el deseo de coartar el derecho constitucional de todo guatemalteco, LA LIBRE EDUCACIÓN SUPERIOR. Que, a raíz del reordenamiento de horarios, mal intencionado por supuesto, tenga a compañeros de DISEÑO recibiendo clases en condiciones deplorables, en las gradas, por no habernos cedido salones.

Querer enviar al primer ingreso de DISEÑO, a una jornada, LIMITA los anhelos de superación de muchos estudiantes, que trabajan para poder sostener sus estudios, los cuales se verían obligados a dejar la UNIVERSIDAD, siendo de nuevo una medida que va en contra del estudiante Universitario, medida para variar manipulada por el decano CHAFARRÍA, y el seudo representante estudiantil Juan José Rodas y por ende AEDA.

Desconocer al Comité ejecutivo de AEU, una medida estúpida, tomada por la CHICHURRAIDA y RODAS, aunque no muy de acuerdo, pero aun así apoyada y acreditada por los títeres de AEDA, en quienes cayó la responsabilidad y Antipatía de la AEU, de todas las asociaciones estudiantiles y aún más del HONORABLE COMITÉ DE HUELGA DE TODOS LOS DOLORES 93, por querer manipular la RAZON que respalda al ESTUDIANTE DE DISEÑO GRAFICO.

92. Boletín No. 4 del sub-comité de huelga de la Diseño Gráfico, marzo de 1993.

Ahora el estudiantado de DISEÑO, preguntamos, será que hemos SIDO marginados, acosados, amenazados, por estos grupos represivos, por Junta Directiva de Facultad, por los títeres de AEDA. VOS QUE PENSAS COMPAÑERO, VE LA REALIDAD TAL CUAL ES, compañeros de AEDA, cuestionense ustedes quién tiene la RAZON, conocen la realidad o no. Compañero de Arquitectura, quienes son tus dirigentes, los conoces o no, recuerda que ellos deciden por vos, pero en realidad serán ellos quienes deciden, o será la manipuladora de IRAIDA RUIZ y el bruto de JUAN JOSÉ RODAS y la demás LACRA que dirige tu facultad.

Compañero estudiante consecuente de Arquitectura, retoma tu papel reivindicante y pon en tu Asociación, gente con CRITERIO, OBJETIVA, REAL, CAPAZ, JUSTA, ECUÁNIME y lo principal con la potestad de decidir, y no depender del decano y demás manipuladores, para solicitarles permiso para poder dar un paso.

PIENSALO ESTUDIANTE

Sabemos con certeza que los dirigentes de DISEÑO cuentan con la credibilidad y el apoyo de todos los estudiantes de DISEÑO, de AEU, Consejo Consultivo de Asociaciones y aún más con la simpatía de algunos compañeros de Arquitectura, pero todo ello se debe al trabajo realizado por los mismos y porque la causa es justa, DEFENDIENDO LOS DERECHOS DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO, adelantar AEU, adelante AEU, adelante AEDG, cuentan con nuestro apoyo⁹².

Tabla 3.4: Síntesis de los planteamientos presentados en el boletín No.4 de Diseño Gráfico

Tema	Descripción en el Boletín	Detalles Clave
Identidad y Carácter	Presentación de un grupo con identidad propia, utilizando descripciones humorísticas y extravagantes para definir su carácter.	Se refieren a sí mismos como “dulce sexi y sensual”, con un tono sarcástico que refuerza una identidad colectiva audaz y provocadora. Este estilo busca diferenciarse marcadamente de Arquitectura, subrayando su singularidad dentro de la facultad.
Crítica a la Marginalización	Denuncia del trato injusto y marginalizado por parte de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura (AEDA) y la Junta Directiva de la Facultad.	Los estudiantes de Diseño Gráfico se perciben como excluidos y hostigados por la estructura de poder dominada por Arquitectura. Se destaca cómo AEDA y la Junta Directiva actúan en contra de sus intereses, limitando sus derechos y oportunidades dentro de la facultad.
Resistencia y Lucha	Afirmación de una lucha continua por los derechos estudiantiles, enfrentando a quienes los están “chingando”.	El boletín subraya el compromiso del grupo con la lucha por la justicia y la equidad, resistiendo la opresión a través de una postura combativa y un discurso que mezcla humor con agresividad. Se definen como un grupo que no cederá ante las presiones externas.
Percepción de Poder y Legitimidad	Reivindicación de su legitimidad a través del apoyo de la AEU y otras asociaciones estudiantiles, en contraste con la estructura de poder de Arquitectura.	Los estudiantes de Diseño Gráfico se alinean con la AEU y otras asociaciones, posicionándose como defensores de la justicia y la equidad. Ven en estas alianzas una forma de obtener legitimidad y respaldo frente al poder opresivo que sienten desde Arquitectura.
Crítica a la Junta Directiva	Acusan a la Junta Directiva de la Facultad por intentar limitar el acceso a la educación, especialmente con el reordenamiento de horarios y la falta de salones.	Se denuncia que las decisiones administrativas perjudican directamente a los estudiantes de Diseño Gráfico, quienes se ven obligados a tomar clases en condiciones deplorables. Esta crítica subraya la percepción de que la Junta Directiva actúa de manera discriminatoria.
Rechazo a la Manipulación	Condena a la manipulación por parte de los líderes de Arquitectura y sus supuestos titeres, mientras se pide a los estudiantes de Arquitectura que reflexionen sobre su realidad.	Se hace un llamado a la conciencia de los estudiantes de Arquitectura para que reconsideren su apoyo a estos líderes, sugiriendo que han sido engañados o manipulados.
Apoyo y Solidaridad	Expresión de agradecimiento por el apoyo recibido de la AEU y otras asociaciones, lo que refuerza su sentido de legitimidad y su lucha por los derechos estudiantiles.	Reconocen el respaldo de otras organizaciones estudiantiles, destacando la importancia de la solidaridad en su lucha. Este apoyo externo es visto como un factor clave para contrarrestar la marginación que enfrentan dentro de la facultad.
Retórica Provocadora	Uso de un lenguaje cargado de sarcasmo, humor y referencias culturales para atacar a sus adversarios y reforzar la cohesión interna del grupo.	El boletín utiliza un lenguaje coloquial y provocador que busca ridiculizar a los opositores, al mismo tiempo que refuerza la identidad del grupo a través de un código compartido de referencias y bromas internas. Este estilo retórico fortalece la unidad y el sentido de comunidad.
Llamado a la Reflexión	Se insta a los compañeros de Arquitectura a reflexionar sobre la situación y a cuestionar a sus líderes, presentando una narrativa de traición y manipulación.	El boletín concluye con un llamado a la introspección, dirigido a los estudiantes de Arquitectura, sugiriendo que han sido traicionados por sus líderes. Este llamado refuerza la idea de que la lucha de Diseño Gráfico es justa y que los estudiantes de Arquitectura deberían reconsiderar su postura.

Fuente: Elaboración propia con base en el Boletín No. 4 del sub-comité de huelga de la Diseño Gráfico, marzo de 1993.

El Boletín No. 4 de Diseño Gráfico, representó una manifestación explícita de resistencia ante la exclusión que los estudiantes de esta carrera habían experimentado en la facultad. En aquel momento, el documento respondía a los ataques del subcomité de huelga de Arquitectura, pero también aprovechaba el conflicto para forjar una identidad colectiva que desafiaba las estructuras hegemónicas. A través de un lenguaje provocador, los estudiantes de Diseño Gráfico canalizaban su frustración y la injusticia percibida en un discurso que reafirmaba su presencia en la universidad.

Los temas de marginación, identidad y lucha se entrelazaban en el boletín, donde los estudiantes denunciaban un trato injusto y la manipulación ejercida por la Asociación de Estudiantes de Arquitectura y la Junta Directiva de la facultad. Al adoptar un tono sarcástico y subversivo, los autores buscaban cuestionar la autoridad de estos actores y, al mismo tiempo, consolidar la cohesión interna del grupo de Diseño. Ese lenguaje no solo ridiculizaba a sus adversarios, sino que también contribuía a reconfigurar su identidad frente a lo que consideraban una élite opresora.

La descripción de las condiciones en que los estudiantes de Diseño debían cursar sus estudios, desde recibir clases en las gradas hasta la manipulación de horarios que obstaculizaba su acceso a la educación, trascendía la simple queja. Estas denuncias exponían una experiencia de marginación concreta, en la que el espacio académico se restringía y se negaba una participación equitativa. Las vivencias compartidas mostraban la frustración, pero afianzaban un sentido de comunidad fundado en la solidaridad ante una causa común.

En aquel contexto, los estudiantes de Diseño Gráfico no se limitaban a expresar su descontento; buscaban también subrayar que su presencia en la facultad no podía ser ignorada. Al recalcar su valor académico y profesional, intentaban contrarrestar la invisibilización a la que sentían haber sido sometidos. Esa insistencia en su relevancia, como cuando resaltaban que “el diseñador gráfico es bien cotizado” constituía un esfuerzo por reclamar su espacio y reivindicar una identidad que consideraban menospreciada.

Las decisiones administrativas que los relegaban a condiciones precarias reforzaban su posición subordinada dentro de la facultad. Al denunciar estas prácticas, el boletín no solo buscaba evidenciar la injusticia, sino también convertir dichas experiencias de marginación en un factor que cohesionara al grupo y lo llevara a articular una identidad más firme y resistente.

La burla y el sarcasmo dirigidos a las figuras de poder funcionaban como estrategias para minar su autoridad. Al ridiculizarlos, los estudiantes de Diseño Gráfico intentaban reconfigurar las jerarquías simbólicas de la facultad, presentándose como agentes activos en la defensa de sus derechos. Más allá de ser una táctica de confrontación, este recurso lingüístico pretendía subvertir las estructuras que habían perpetuado su opresión.

El boletín también apelaba a la emoción, buscando generar solidaridad tanto en su propio colectivo como entre los estudiantes de Arquitectura. Al plantear directamente la pregunta “¿quién tiene la razón?”, invitaban a la reflexión y a la duda, con el fin de cuestionar la narrativa dominante. De este modo, no solo defendían su posición, sino que procuraban movilizar a otros grupos para que examinaran las dinámicas de poder que perpetuaban la exclusión de Diseño.

La inclusión de denuncias específicas, como el robo de la urna electoral, reforzaba la sensación de injusticia. Este señalamiento evidenciaba la corrupción que, según su perspectiva, afectaba la facultad y legitimaba su resistencia ante un sistema que consideraban manipulado en su contra. A través de estas denuncias, el boletín reafirmaba su causa y fortalecía la cohesión interna, uniendo a los estudiantes en una lucha común contra lo que juzgaban una estructura de poder ilegítima.

En conjunto, el Boletín No. 4 no constituía solo una reacción puntual al conflicto, también representaba una lucha más profunda por el reconocimiento y la legitimidad dentro de la facultad. Con un lenguaje disruptivo y denuncias directas, los estudiantes de Diseño Gráfico desafiaban las estructuras que los habían marginado. Además de manifestar su indignación, el boletín reflejaba una determinación de no ceder ante lo que consideraban un acoso constante. Su retórica, cargada de burla y sarcasmo, transmitía un sentimiento de injusticia y la necesidad de reivindicación. Al apelar a la idea de lucha y resistencia, los autores buscaban movilizar a la comunidad de Diseño Gráfico, reforzando su sentido de propósito y su disposición a resistir cualquier forma de marginación.

Comparación de boletines

Los boletines se presentaron como expresiones vivenciales que capturaron la experiencia subjetiva de los estudiantes en un momento de tensión y conflicto. Estos documentos no solo transmitieron hechos, sino que revelaron cómo los actores percibieron, sintieron y respondieron a su entorno social y político. A través de ellos, es posible comprender cómo las identidades colectivas se forjaban en un ambiente de adversidad, donde emociones como la frustración y la indignación desempeñaban un papel central en la construcción de una narrativa de resistencia. Este análisis destaca la importancia que existía de abordar esas tensiones desde una comprensión empática de las vivencias de los sujetos, que promoviera un diálogo inclusivo, considerara las experiencias que fragmentaban y, a la vez, cohesionaran a la comunidad estudiantil.

Tabla 3.5: Comparación por temas basada en los boletines de Arquitectura y Diseño Gráfico:

Tema	Arquitectura	Diseño Gráfico
Estrategia Discursiva	Uso de un lenguaje hostil, beligerante y violento, con referencias históricas para legitimar su poder.	Crítica mordaz y reflexiva sobre injusticias internas; lenguaje sarcástico y desafiante.
Percepción del Poder	Se perciben como legítimos guardianes de una tradición de resistencia dentro de la USAC.	Se ven como marginados y oprimidos por el liderazgo de Arquitectura; buscan legitimidad a través de alianzas.
Legitimidad	Reclaman legitimidad a partir de su historia de resistencia y superioridad moral.	Buscan legitimidad en su alineación con la AEU y otras asociaciones estudiantiles.
Identidad Colectiva	Identidad forjada en oposición a la AEU y defensa de una tradición de autonomía y resistencia.	Identidad construida en torno a la lucha contra la marginación y por el reconocimiento dentro de la facultad.
Uso del Lenguaje	Lenguaje vulgar y despectivo, utilizado para intimidar y deslegitimar a los oponentes, reforzando la cohesión interna.	Lenguaje reflexivo, aunque combativo, que invita a la introspección y al cuestionamiento de la legitimidad del liderazgo de Arquitectura.
Relación con la AEU	Rechazo total a la AEU, vista como corrupta y traidora a la tradición estudiantil.	Alineación estratégica con la AEU para ganar apoyo y legitimidad frente a Arquitectura.
Colaboración y Fragmentación	Postura exclusivista y hostil, que perpetúa la fragmentación y polarización dentro de la USAC.	Intento de reintegrarse en la comunidad estudiantil más amplia a pesar de la confrontación.
Visión de la Lucha Estudiantil	Se ven como defensores de una lucha histórica, justificada por su tradición y superioridad moral.	Se perciben como luchadores por derechos y reconocimiento, oprimidos por una estructura de poder dominada por Arquitectura.
Dinámica de Poder	Mantienen una posición de fuerza mediante la intimidación y el rechazo a compromisos.	Intentan dismantelar las estructuras de poder que los marginan, buscando justicia y equidad.
Posibilidades de Reconciliación	La postura rígida y beligerante hace que la conciliación parezca imposible.	Aunque buscan integración, la persistencia de tensiones dificulta una resolución pacífica.

Fuente: Elaboración propia con base en el Boletines de Arquitectura y Diseño Gráfico de marzo de 1993.

El análisis de la tabla comparativa entre los boletines de Arquitectura y Diseño Gráfico permite desentrañar las experiencias vividas de los actores en un contexto de polarización y conflicto. Desde esta perspectiva, no solo se examinan las estrategias discursivas, sino también las percepciones de poder, las luchas por legitimidad y las dinámicas de exclusión que marcaron a los grupos estudiantiles. Los boletines revelaban cómo las subjetividades de los estudiantes se entrelazaban con las estructuras de poder que los rodeaban, y cómo estas tensiones daban forma a sus identidades colectivas.

En el caso de Arquitectura, los estudiantes se percibían como herederos legítimos de una tradición de resistencia. Desde su perspectiva, su lucha estaba anclada en una historia de autonomía y superioridad moral que les confería legitimidad para resistir las imposiciones externas, como la AEU. Este sentido de superioridad se expresaba no solo en su discurso beligerante, sino también en su rechazo a cualquier compromiso, reforzando así la cohesión interna del grupo mediante la creación de un enemigo externo. Su identidad, por tanto, se construía alrededor de una tradición histórica que les daba el derecho de excluir a los que consideraban traidores o subordinados.

Por su parte, los estudiantes de Diseño Gráfico experimentaban una vivencia distinta. Desde su perspectiva, su lucha no se basaba en una tradición de resistencia, sino en la marginación que sentían dentro de la facultad. Al sentirse oprimidos y excluidos por el liderazgo de Arquitectura, los estudiantes de Diseño buscaban legitimidad a través de alianzas con la AEU y otras asociaciones estudiantiles, intentando romper con la exclusión. Este grupo, más que reivindicar una tradición, luchaba por el reconocimiento y la justicia, tratando de equilibrar las dinámicas de poder que los relegaban a un papel subalterno. A nivel fenomenológico, su identidad se forjaba a partir de la opresión vivida y la necesidad de visibilización en un entorno que los excluía.

El uso del lenguaje también revelaba aspectos importantes sobre cómo cada grupo experimentaba y entendía su entorno. Arquitectura, con su lenguaje vulgar y violento, no solo pretendía intimidar, sino también consolidar una narrativa interna de resistencia intransigente. Esta forma de comunicación reflejaba un intento por mantener su cohesión interna a través del antagonismo hacia los “otros”. Diseño Gráfico, aunque también utilizaba un lenguaje provocador, optaba por una reflexión más crítica que invitaba a cuestionar la legitimidad de la autoridad de Arquitectura, sugiriendo que su lucha no solo era por poder, sino también por una redefinición de las relaciones dentro de la comunidad estudiantil.

La postura rígida y exclusivista de Arquitectura generaba una fragmentación interna que hacía imposible cualquier posibilidad de reconciliación. La hostilidad permanente perpetuaba las divisiones, alimentando un ciclo de confrontación que bloqueaba cualquier intento de diálogo inclusivo. Diseño Gráfico, aunque más abierto a alianzas, también se encontraba atrapado en esta dinámica, donde las tensiones acumuladas dificultaban una resolución pacífica.

La comparación de los boletines revela las experiencias vividas de lucha por legitimidad y reconocimiento. Ambas identidades se construían en un contexto de conflicto, donde las percepciones de opresión y poder moldeaban las estrategias de resistencia y cohesión. La tabla permite entender cómo estas tensiones no solo fragmentaban a la comunidad estudiantil, sino que también creaban una barrera invisible que dificultaba el diálogo y la reconciliación, exacerbando la polarización y prolongando el conflicto.

Análisis

La confrontación que estalló en 1993 entre estudiantes de Arquitectura y de Diseño Gráfico en la Universidad de San Carlos concentró, en la escala del campus, los ecos de un país que aún latía al compás del conflicto armado. Los boletines estudiantiles —abiertamente posicionados— se convirtieron en auténticas ventanas a la experiencia compartida. A través de ellos se hacía visible la forma en que cada grupo percibía la universidad, interpretaba su realidad y construía, casi en tiempo real, un relato de resistencia o defensa de lo que consideraban conquistas propias. Para quienes protagonizaron ese periodo, las experiencias de confrontación no eran constructos teóricos, eran vivencias concretas que incidían directamente en la construcción de su identidad y en la manera en que se vinculaban con la institución. Los boletines funcionaron entonces como vehículos de canalización emocional, permitiendo a los estudiantes expresar su descontento frente a lo que consideraban formas de injusticia o amenazas a su derecho de participación en el espacio universitario.

Desde una perspectiva fenomenológica, los boletines exhiben la intencionalidad colectiva de los emisores: lejos de describir hechos neutros, proyectan la forma en que cada grupo se emplazaba en el entramado social para asegurar su presencia. Al hacerlo, revelan de qué modo los estudiantes percibían, sentían y respondían ante las dinámicas de poder, exclusión y marginalización que marcaban su vida académica.

Los boletines del grupo de Arquitectura deshumanizaban a los estudiantes de Diseño Gráfico, no los presentaban como adversarios legítimos, sino como enemigos que «debían ser expulsados». Bajo ese prisma, el PDG figuraba como intruso capaz de poner en riesgo la “tradición” revolucionaria atribuida a la facultad.

Las metáforas bélicas —heredadas del conflicto armado aún vigente— trasladaban la lógica de la guerra al aula y legitimaban la defensa férrea de un territorio simbólico. Este lenguaje agresivo servía, por un lado, para afianzar el núcleo duro del estudiantado de Arquitectura, con la idea de un “nosotros” sitiado; por otro, trazaba una frontera rígida que negaba a Diseño Gráfico toda legitimidad existencial. Así, nombrar al otro como amenaza no solo describía una realidad, pretendía instaurarla, clausurando la posibilidad de reconocer la alteridad como interlocutora válida.

La respuesta del PDG, menos beligerante en la forma, brotaba de una marginalidad vivida en primera persona. Sus boletines narraban la necesidad de visibilidad y el empeño por tejer alianzas con la AEU y otras asociaciones estudiantiles para contrarrestar la asimetría de poder. Declarar públicamente «estamos aquí y contamos» funcionaba como acto de autoafirmación y advertía a toda la universidad que los cuerpos y las voces de Diseño no aceptarían ser borrados. Sin embargo, la atmósfera de antagonismo condicionaba esa reivindicación, la urgencia por defenderse limitaba la apertura interpretativa hacia el otro. El discurso, aunque menos violento, respiraba la misma frustración y la misma resistencia que el de Arquitectura, de modo que ambos colectivos quedaron atrapados en una dinámica de confrontación que autoalimentaba la desconfianza.

Las vivencias estudiantiles de Arquitectura y de Diseño Gráfico estuvieron moldeadas por una crisis institucional que reflejaba las tensiones nacionales, la fragmentación interna de la USAC replicaba la fractura social guatemalteca. La universidad —históricamente baluarte contra la injusticia externa— aparecía ahora dividida por conflictos que anulaban todo intento de diálogo. Los boletines revelan que, pese a las diferencias ideológicas, ambos colectivos compartían una misma pugna por reconocimiento y poder; sin embargo, la libraban desde posiciones irreconciliables.

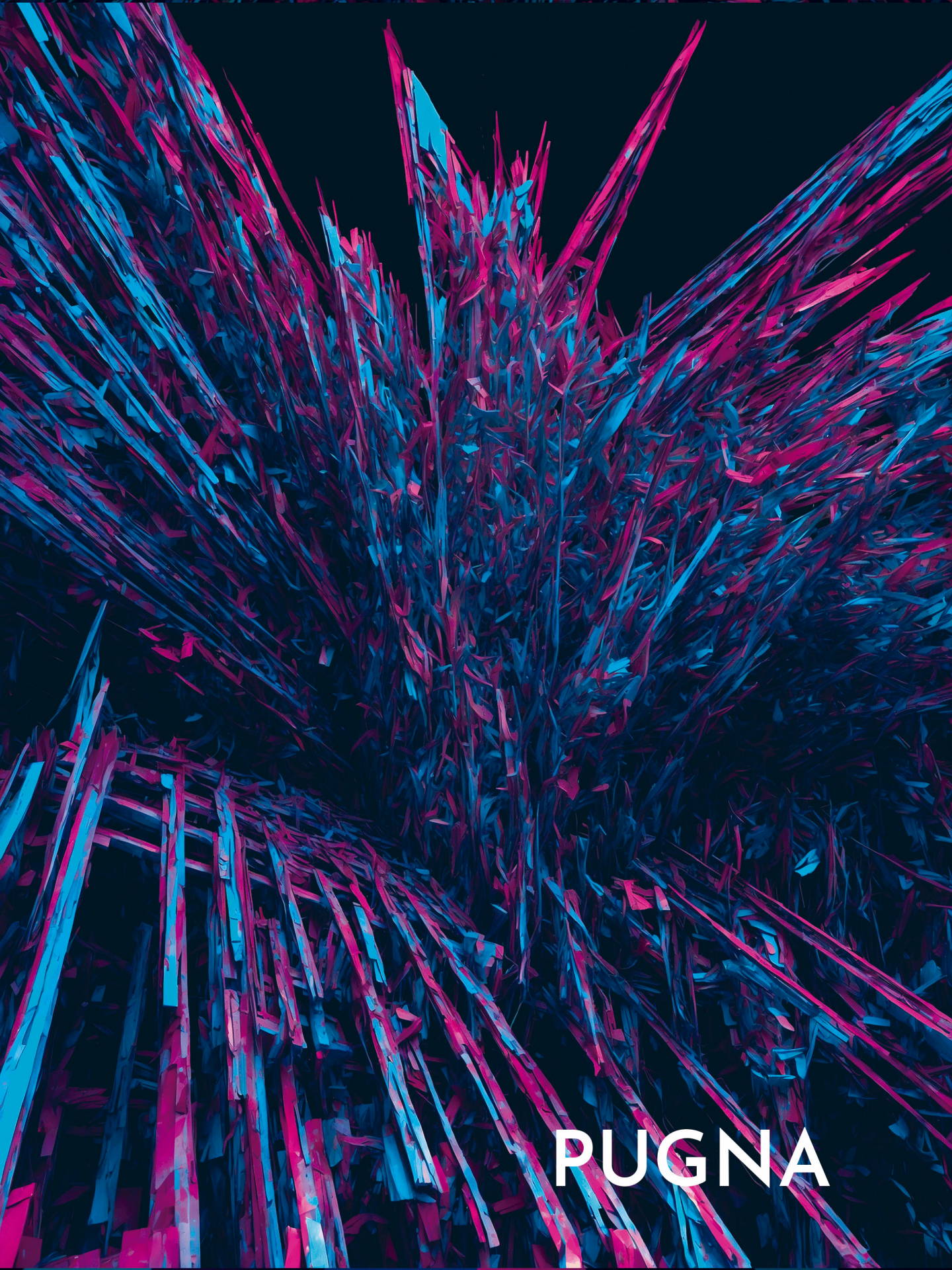
El intercambio se organizó alrededor de una violencia simbólica generalizada; Arquitectura empleó el insulto para blindar su hegemonía, mientras el PDG devolvía el agravio sin lograr una vía que rompiera la espiral. Frustración, indignación y sensación de exclusión impregnaban el léxico de ambas formaciones y configuraban la lucha como experiencia afectiva antes que argumentativa. El resultado fue la suspensión del Mitsein universitario —el estar-con-otros que sostiene la vida académica— y la formación de dos mundos paralelos atrapados en un régimen de desconfianza. El campus, pensado como espacio de pluralidad crítica, quedó atravesado por fronteras invisibles que señalaban quién podía transitar, opinar y ocupar aulas sin sentirse intruso. Comprender un conflicto exige atender tanto a los hechos visibles como a las vivencias internas de sus protagonistas. La pugna entre estudiantes de Arquitectura y de Diseño Gráfico más que una disputa de poder; suponía adentrarse en la textura invisible de las emociones, los temores y las esperanzas que configuraban el horizonte vivencial de sus actores. Revelaba una lucha más profunda por reconocimiento y legitimidad en un escenario universitario en crisis. Sin canales de diálogo confiables y en un ambiente de suspicacias, ambos colectivos reforzaron las prácticas de exclusión que los condujeron a un callejón sin salida.

Desde la fenomenología, esa imposibilidad de encuentro remite a la ausencia de una époque institucional, ni las autoridades ni los grupos suspendieron sus juicios para explorar el origen de las tensiones. Al carecer de esa pausa reflexiva que permite advertir los propios sesgos, la USAC repitió la lógica de un país en conflicto, con memorias divergentes, relatos inconmensurables y una disputa subterránea por definir la realidad. La universidad, llamada a custodiar la razón crítica, terminó reproduciendo el guion de exclusión que ha marcado la historia nacional.

El propósito (telos) subyacente era la pugna por reconocimiento. Cada bando buscaba validar su identidad y su relato en el espacio compartido. Cuando la estructura institucional no ofreció un marco equitativo de mediación, la violencia simbólica ocupó el vacío. Sin mecanismos estables para acoger la diferencia, la facultad se convirtió en un reflejo ampliado de la violencia social. Frustración y miedo, no procesados, se canalizaron en discursos que radicalizaron la separación y clausuraron el horizonte de conciliación.

Aun así, en medio de la convulsión persistía un germen de transformación, la misma publicación de boletines y la convocatoria de asambleas descubría lo que los estudiantes querían o tenían que decir. Ese residuo de intercambio agitado indicaba que un diálogo auténtico habría sido posible si las autoridades hubieran promovido una época colectiva, un espacio protegido para nombrar agravios, revisar el pasado y reimaginar la convivencia. La fenomenología profesa que el reconocimiento genuino del otro no se produce mediante declaraciones abstractas de tolerancia, sino en el acto —siempre arriesgado— de exponerse a la alteridad y permitir que la presencia del otro reoriente el propio horizonte de sentido. Solo cuando cada sujeto universitario abandona la comodidad de sus certezas disciplinares y se deja afectar por la voz ajena, el *Mitsein* —ese estar-con-otros que funda la vida académica— recupera su potencia originaria.

Los episodios de 1993 muestran, con el paso del tiempo, que la violencia simbólica puede fracturar la vida estudiantil tanto como la violencia física; evidencian, además, que la democratización del saber exige condiciones que permitan a todas las voces inscribirse en el horizonte común. El PDG estaba sosteniendo su proyecto gracias a la obstinación de narrarse y de tejer apoyos, pero el costo emocional para ambos colectivos resultó alto: la desconfianza se normalizó y la fragmentación se ahondó. Desactivar ese legado continúa siendo un reto, implica repensar la universidad como un mundo de vida (*Lebenswelt*) en el que el contrapunto no derive en anulación, sino en co-constitución de identidades.



PUGNA

El espacio no era el problema, la prueba de eso es que después siguieron funcionando, el espacio nunca fue el motivo, el motivo era el poder el tema era puramente político.⁹³

Víctor Mejía

Los considerandos de la Junta Directiva

Desde febrero de 1993, la Junta Directiva reafirmó su postura sobre el Programa, a partir de entonces reforzó la idea de que la carrera se había implementado como un proyecto experimental y, por lo tanto, estaba sujeto a revisión y evaluación para determinar su viabilidad a largo plazo. A partir de varios considerandos establecía que era posible decidir si debía continuar, si lo haría en su forma original o si requeriría modificaciones. La Junta insistió ante el Consejo Superior Universitario en que el problema central era la falta de espacio físico, lo que afectaba de manera significativa al Programa de Diseño Gráfico y a la licenciatura de Arquitectura. A partir de este referente la Junta planteó una serie de considerandos y resoluciones que buscaban abordar ese enfoque de la problemática y establecer una hoja de ruta para la rápida toma de decisiones futuras sobre el programa:

Considerando: que las soluciones académicas y de espacios físicos son un soporte al proceso de enseñanza aprendizaje de la Facultad de Arquitectura y no una dificultad para la misma. **Considerando:** Que Junta Directiva solicita apoyo para resolver los problemas en términos integrales y académicos. **Considerando:** El actual Proceso de Reforma Curricular en que se encuentra la Facultad de Arquitectura y la necesidad de conocimiento académico y la generación de especialidades propias de la carrera de Arquitectura.

93. Víctor Mejía. Entrevista, 24 de octubre de 2024.

Considerando: Que el Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura fue creado en forma experimental para que luego de ser evaluado diese paso a otra temática o su continuidad, se hizo del conocimiento del Honorable Consejo Superior Universitario la problemática real de la falta de espacio físico que atraviesa en el primer semestre el Programa Diseño Gráfico sin contar a los estudiantes inscritos de primer ingreso, debido a que la distribución de salones y horarios ha generado traslapes de la licenciatura y que no son correctos administrativa y académicamente, y la generación de falta de salones ya calendarizados dentro del programa sumado a los salones que faltan para su funcionamiento académico. [...] Hacer del conocimiento del Honorable Consejo Superior Universitario que la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura apoya de lleno las soluciones planteadas dentro del dictamen de la segunda comisión de evaluación del Programa de Diseño Gráfico, que fueron presentadas a ese organismo el día 16 de noviembre de 1992, por lo cual la Facultad de Arquitectura elaborará un plan para la separación de recursos financieros para funcionamiento independiente del Programa de Diseño Gráfico.⁹⁴

Los considerandos expuestos por la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura buscan argumentos para abordar la situación del Programa. El primer considerando subrayaba que los problemas de espacio físico y académicos no debían ser vistos como obstáculos insalvables, sino como elementos clave para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la facultad. En este sentido, la Junta enfatizaba que la resolución de estos problemas requería un enfoque integral, lo que implicaba la necesidad de contar con apoyo institucional para gestionar adecuadamente tanto los recursos físicos como los académicos. En el segundo Considerando, la petición de apoyo “en términos integrales y académicos” denotaba la incapacidad de la facultad para resolver el problema de manera interna, y hacía un llamado a la intervención del Consejo Superior Universitario para que la problemática se atendiera dentro de un marco más amplio que abarcara los retos generales de la facultad.

95. Ver Rabe, Visiones académicas en una era de severas alteraciones geopolíticas: Farusac 1981-1993. Capítulo 14: Reforma Curricular.

El tercer considerando destacaba la importancia del “Proceso de Reforma Curricular” que la Facultad de Arquitectura intentaba llevar a cabo, con el objetivo de modernizar sus planes de estudio y generar nuevas especialidades en arquitectura (valga aclarar que este proceso de Reforma no logró avanzar).⁹⁵ En este proceso, que se planteaba esencial para el crecimiento académico, se consideraba que el Programa de Diseño Gráfico competía directamente por los limitados recursos físicos y administrativos. Es decir, la facultad argumentaba que la permanencia del programa podría dificultar el avance de los proyectos internos de la licenciatura, así como la creación de otras especialidades relacionadas con esta.

El último considerando destacaba la naturaleza experimental del Programa de Diseño Gráfico, lo que implicaba que su continuidad quedaba sujeta a evaluaciones periódicas que podrían determinar su modificación, permanencia o incluso suspensión. Este planteamiento, impulsado desde la Junta Directiva, introducía una noción de provisionalidad que condicionaba la percepción y estabilidad del programa, y lo privaba de la seguridad que podría tener una carrera consolidada. En lugar de promover un desarrollo continuo, esta dependencia de aprobaciones recurrentes lo convertía en una iniciativa frágil, constantemente bajo escrutinio y vulnerable a factores externos ajenos a su calidad académica, lo que parecía alinearse con los intentos de minar su legitimidad y viabilidad.

La falta de espacio físico y la superposición de horarios con la licenciatura en Arquitectura se utilizaban como argumentos clave para justificar la necesidad de reconsiderar su viabilidad. La Junta Directiva, al enfatizar las dificultades logísticas, priorizaba las necesidades internas de la Arquitectura y desestimaba las necesidades del Programa de Diseño Gráfico. La narrativa ofrecía una justificación institucional para que los recursos y los espacios fueran asignados a la licenciatura en Arquitectura, debilitando así las oportunidades del programa de consolidarse como una opción académica dentro de la facultad.

Las tensiones internas, lejos de limitarse a aspectos académicos, parecían responder a una agenda que buscaba limitar el crecimiento del Programa de Diseño Gráfico dentro de la facultad. Insistir en las deficiencias logísticas servía para mantener a flote la crisis y a la vez, minar la credibilidad del programa, así como justificar decisiones futuras que pudieran llevar a su cancelación. Además, el ocultamiento de los resultados positivos obtenidos en distintas evaluaciones, documentos y opiniones confirmaba la intencionalidad.

Aunque inicialmente la medida de impulsar la Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico, fue considerada radical, ya en esos momentos la propuesta permeaba diversos sectores y comenzaba a aceptarse como una solución viable para resolver los conflictos entre ambas carreras.

La Junta Directiva, con las advertencias emitidas por la Tercera Comisión de Análisis sobre la posibilidad de desvincular a la Facultad de los procesos evaluativos, se apresuró a respaldar las resoluciones del dictamen de la Segunda Comisión. Paradójicamente, esta postura coincidía con las conclusiones de la Tercera Comisión, aunque con un enfoque distinto: mientras la Segunda Comisión evitaba cuestionar el proceso, la Tercera Comisión había señalado con claridad las deficiencias y vicios internos del mismo. Sin embargo, la Junta Directiva optó por descartar cualquier solución de la problemática de manera interna y tomó un camino distinto centrado en promover la elaboración de un plan para acelerar la separación completa de la carrera de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura.

Al plantear la independencia del Programa de Diseño Gráfico, la Junta Directiva reconocía tácitamente la capacidad del PDG para sostenerse y operar sin la tutela de la Facultad de Arquitectura. A esas alturas, varias evaluaciones se habían filtrado, revelando que el PDG no solo había logrado atraer estudiantes de forma constante, sino que había demostrado su relevancia en el ámbito académico y profesional, consolidando así la viabilidad de su autonomía. La presión por hacer efectiva esta separación reflejaba un momento decisivo en la historia del programa. Se estaba dando una alineación de fuerzas que finalmente abría el camino hacia la resolución de las tensiones internas que, durante los últimos años, habían obstaculizado su desarrollo. La resolución marcaba un paso hacia la independencia del PDG, y también brindaba la posibilidad para crecer y consolidarse en un entorno académico sin las restricciones que hasta entonces habían limitado su proyección.

El respaldo de AEDA

96. FARUSAC 3-93, 3.1.3/ de 11 de febrero.

97. FARUSAC 3-93, 3.1.1.4/ de 11 de febrero.

La decisión de la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura, inicialmente promovida por la AEDA y luego respaldada por la misma entidad, reiteró la intención de orientar el futuro del Programa de Diseño Gráfico hacia una autonomía operativa.⁹⁶ Al avalar las recomendaciones del dictamen de la Segunda Comisión de Evaluación, presidida por un ponente afín a esta propuesta y en sintonía con las conclusiones de la Tercera Comisión, la Junta formalizó un plan que contemplaba la asignación de recursos financieros específicos para que el PDG funcionara de manera independiente. Esta resolución supuso un paso estratégico hacia la independencia, pues buscaba asegurar un soporte económico que fortaleciera su capacidad de gestión y sentara las bases para su desarrollo fuera de la facultad.

El proceso fue asignado a una comisión interna, integrada por el secretario adjunto, el coordinador de UPA, el coordinador académico y la tesorera de la Facultad. Su tarea consistía en elaborar un proyecto de inversión y salarios, con la aclaración de que la Facultad de Arquitectura mantendría un control administrativo sobre el PDG, incluso en su condición de programa independiente. Esta medida preservaba la limitación de acción del PDG, ya que la participación de su coordinador quedaba supeditada al respaldo que solicitara la comisión.⁹⁷

La propuesta de separación se comunicó tanto a la Junta Directiva de AEDA como al Claustro. Aunque la autonomía podía entenderse como un paso hacia la autogestión, la comunidad de Diseño Gráfico percibía estas decisiones como una forma de aislar al programa dentro del espacio universitario. Sin embargo, **la idea de autosuficiencia y crecimiento independiente fue ganando aceptación y se fue arraigando en la comunidad.**

El entorno en que se hallaba el PDG respondía a necesidades de organización interna y a una lógica de control de poder dentro de la facultad. Así, el proceso de separación no solo implicaba una reestructuración administrativa, sino que también profundizaba las divisiones internas y generaba nuevas incertidumbres acerca del futuro de Diseño Gráfico.

La solicitud de la AEDA reflejaba una estrategia institucional que trascendía las meras necesidades académicas. Al proponer que el llamado “Programa Experimental” se elevara a la categoría de Escuela No Facultativa se revelaba el afán por reconfigurar el panorama organizativo y de poder dentro de la Facultad de Arquitectura.

Era evidente que esta medida no buscaba beneficiar al PDG, sino responder a un conflicto latente que había perfilado al programa como una entidad disruptiva. En este sentido, la autonomía implicaba una separación política y simbólica cuyo propósito era devolver la estabilidad política y administrativa a la facultad, neutralizando una amenaza interna.

La solicitud de un espacio físico independiente para Diseño Gráfico conllevaba implicaciones más profundas. Aunque se presentó como una solución al hacinamiento en la Facultad de Arquitectura, revelaba la creciente división entre ambas áreas, donde el espacio compartido se había convertido en un foco constante de conflicto. Ofrecer nuevas instalaciones al PDG no solo atendía la necesidad de reorganizar la infraestructura, sino que también establecía una separación más clara entre las dos disciplinas, fortaleciendo la autonomía de cada una. Para la AEDA, esta separación física significaba reafirmar el control sobre el entorno de Arquitectura y reducir las tensiones derivadas del crecimiento del programa de Diseño Gráfico.

La solicitud de un presupuesto específico para el PDG completaba la estrategia. Más allá de resolver la crisis financiera que afectaba a la Facultad de Arquitectura, la AEDA buscaba reducir la dependencia de Diseño Gráfico al exigir un presupuesto propio. Esta medida permitiría diferenciar las cargas económicas de ambas áreas, facilitar el proceso de separación definitiva y asegurar un manejo financiero autónomo.

98. FARUSAC 3-93, 3.1.3/ de 11 de febrero.

99. CSU 4-93 / de 17 de febrero.

Estas tres dimensiones —autonomía administrativa, espacio físico y presupuesto propio— componían una estrategia coordinada de la AEDA para resolver el conflicto, razón por la cual exigió a la Junta Directiva que la propuesta se remitiera al Consejo Superior Universitario.

El planteamiento reiteraba las divisiones políticas, simbólicas y económicas presentes en la Facultad de Arquitectura, reflejando una pugna por el control y la legitimidad de las partes en conflicto. Las tensiones internas se alimentaron de la progresiva alineación del PDG con actores políticos externos, lo que generó un clima de confrontación tanto con la administración como con los estudiantes de Arquitectura. En ese contexto, y de acuerdo con sus posiciones anteriores, la Junta Directiva decidió enviar al Consejo Superior Universitario el documento presentado por la AEDA, formalizando así su postura y allanando el camino hacia la posible autonomía del programa.⁹⁸

En su siguiente sesión, el Consejo Superior Universitario concedió audiencia a representantes de la AEU y de la Facultad de Arquitectura, con la intención de buscar una solución consensuada. Para entonces, parecía haberse alcanzado un acercamiento significativo. Entre los asistentes figuraron el bachiller Juan José Rodas Sánchez, estudiante de arquitectura; Víctor Hugo Gudiel, secretario general de la AEU, acompañado por Julián Burgos García; Nery Vásquez Barrios, secretario de asuntos estudiantiles de la AEDA; y Néstor Pérez Santos, en representación de los estudiantes de Diseño Gráfico. Por parte del claustro de Arquitectura participaron los arquitectos Héctor Castro y Carlos Ayala R. Durante la reunión, el planteamiento central se centró en la creación de una Escuela de Diseño Gráfico como Escuela No Facultativa.⁹⁹ Sin embargo, el Consejo no estaba listo para adoptar una decisión definitiva y optó por esperar los informes solicitados a distintas instancias antes de emitir un dictamen formal.

La evaluación de Diseño Gráfico

100. Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1993.

La tercera comisión presentó el informe de Evaluación del Programa de Diseño Gráfico, solicitado por el Consejo Superior Universitario.¹⁰⁰ Dicha comisión, integrada por la administración universitaria y por representantes de la Facultad de Arquitectura, incluía al Lic. Miguel Orlando Garza, director general de Administración; a la Licda. Edith Ríos de Maldonado, directora del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME); y al Lic. Leandro Yax, de la Dirección General Financiera. En representación de la Facultad de Arquitectura participaron el decano Francisco Chavarría, el estudiante de arquitectura Juan José Rodas y el representante estudiantil del PDG, Víctor Ayala.

A pesar de lo exhaustivo del análisis, el informe enfrentó la resistencia de dos miembros de la comisión, ambos vinculados a la Facultad de Arquitectura, el decano y el representante estudiantil de Arquitectura se negaron a firmar el documento. La propuesta de la comisión coincidía con la intención de la Junta Directiva de crear la Escuela No Facultativa, aunque la diferencia más evidente radicaba en la percepción de efectividad y desarrollo académico que la comisión observó en el PDG. La negativa de los dos representantes de Arquitectura, motivada por las tensiones internas y la complejidad del conflicto, trascendía lo académico.

La sugerencia de reconfigurar la comisión, para asegurar la objetividad de sus integrantes, se había planteado como una vía de solución. Sin embargo, los representantes de Arquitectura reaccionaron con indignación, interpretando esta propuesta como un ataque directo y un atropello. Esta postura reafirmaba que el conflicto no se restringía al ámbito académico, sino que se manifestaba en un plano político donde el control de las decisiones era prioritario. En consecuencia, la posibilidad de alcanzar una solución conciliadora dentro de la facultad se hizo más remota. Quedaba claro que los intereses y las pugnas de poder prevalecían sobre la búsqueda de un consenso genuino.

El informe desmontaba varios de los argumentos esgrimidos por quienes se oponían al Programa y, a la vez, fortalecía la posibilidad de su separación de Arquitectura. Mediante datos y observaciones concretas, evidenciaba la solidez académica del PDG y dejaba al descubierto los problemas administrativos que obstaculizaban su desarrollo.

Entre los elementos más notables del informe se encontraban los elevados índices de aprobación de los estudiantes en los cursos regulares. En 1991, la tasa de aprobación fue del 80.46%, en tanto que en 1992 se mantenía en un 77.64%. La consistencia de los resultados reflejaba la dedicación de los estudiantes y la capacidad del cuerpo docente para garantizar un alto nivel de formación a pesar de las limitaciones que enfrentaban.

El informe también destacaba que el índice de deserción del programa era bajo, lo cual sugería un fuerte compromiso por parte del estudiantado. Este dato indicaba que, a pesar de las adversidades, los estudiantes encontraban valor en continuar con su formación y percibían el programa como un espacio que les ofrecía oportunidades reales para su futuro profesional.

La comisión también subrayó la valoración positiva de los docentes hacia sus estudiantes. Según el informe, los profesores describían a los alumnos como “observadores, atentos, inquietos y demandantes”, lo que no solo hablaba del perfil académico de los estudiantes, también de un entorno de enseñanza dinámico y participativo. Con esta interacción activa en el aula los estudiantes absorbían el conocimiento, cuestionaban, criticaban y enriquecían el proceso de aprendizaje, lo que favorecía una formación más profunda y reflexiva.

Los estudiantes, por su parte, expresaban una valoración muy positiva de la enseñanza que recibían. Manifestaban sentirse satisfechos tanto con el contenido del pensum como con la calidad de la docencia, afirmaban que los conocimientos adquiridos eran útiles y podían superar a los programas ofrecidos por otras universidades que impartían la misma carrera. Esta percepción de calidad académica reafirmaba la legitimidad del programa dentro de la Universidad de San Carlos, y lo presentaba como una opción competitiva y sólida en el contexto de la educación superior en Guatemala.

Por otro lado, el informe observó los problemas estructurales que enfrentaba el programa, particularmente en términos de su administración académica. **Se destacaba que, aunque el pensum estaba “excelentemente conformado”, la carrera no tenía una relación curricular directa con la licenciatura en Arquitectura.** Esto sugería que, a pesar de estar bajo la misma facultad, ambos programas operaban de manera completamente independiente, lo que ponía en entredicho la lógica de mantener a Diseño Gráfico bajo el control administrativo de Arquitectura. Esta separación curricular fortalecía el argumento de los sectores que pedían la creación de una Escuela de Diseño Gráfico independiente, ya que el programa no compartía objetivos, metodología ni contenidos con la licenciatura en Arquitectura.

A nivel administrativo, se mencionaba la influencia de intereses políticos que complicaban la gestión del programa. Las decisiones tomadas exclusivamente por la administración central de Arquitectura reflejaban una concentración de poder que afectaba negativamente la autonomía de Diseño Gráfico. La existencia de dos asociaciones estudiantiles dentro de la misma unidad académica, una de las cuales no estaba reconocida oficialmente, agravaba esta situación y contribuía a las tensiones internas. Esta dualidad, además de generar divisiones políticas, dificultaba la organización estudiantil y la capacidad de los estudiantes de Diseño Gráfico para representar adecuadamente sus intereses.

101. Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1993.

Uno de los elementos clave del informe fue el estudio sobre la demanda laboral para los diseñadores gráficos en la capital. Los datos mostraban que el 81.82% de los estudiantes encuestados percibían una demanda significativa de profesionales en su área, lo que reforzaba la pertinencia del programa. De manera similar, los empresarios encuestados también corroboraron esta necesidad, subrayando la importancia de formar diseñadores gráficos competentes en áreas clave como el dibujo, bocetos y dirección creativa.¹⁰¹

Esta información revelaba que el mercado laboral respaldaba el desarrollo de la carrera, lo que contradecía las narrativas que intentaban subestimar la importancia del programa. La demanda de profesionales en el campo no solo era alta, sino que apuntaba a un crecimiento que requeriría de una formación constante y mejorada dentro de la universidad.

El informe también incluyó un desglose detallado del costo total estimado para implementar el Diseño Gráfico como una Escuela No Facultativa que incluía gastos en docencia, administración y equipamiento, así como el espacio físico necesario para el desarrollo de la carrera. Las necesidades infraestructurales no eran menores: se requerían al menos dos salones para mesas de dibujo, cinco aulas y seis salones adicionales para diversos usos. Esto derivaba en que, para garantizar un funcionamiento adecuado, no solo era necesario un ajuste administrativo, sino también una inversión importante en la infraestructura física del programa.

Para asegurar el éxito a largo plazo del programa, la comisión recomendó realizar un estudio financiero más detallado. Este estudio permitiría **evaluar con mayor precisión los costos asociados a la construcción de un edificio propio para la carrera y cubrir los recursos necesarios**. Al señalar la necesidad de considerar los recursos humanos, físicos y financieros, el informe planteaba un enfoque integral que permitiría no solo la consolidación del programa, sino su sostenibilidad en el tiempo.

El análisis del **crecimiento poblacional de la carrera de Diseño Gráfico**, entre 1987 y 1992, mostró una tendencia de expansión que respondía a la creciente demanda de formación en esta área. La tabla 4.1 proporciona una visión clara del comportamiento de las inscripciones, reingresos y la tasa de crecimiento a lo largo de estos años, destacando el aumento en la demanda del programa.

Tabla 4.1: Inscripción y Tasa de crecimiento en matrícula de Diseño Gráfico de 1987 a 1993.

Año	Inscritos Primer Ingreso	Tasa de Crecimiento Primer Ingreso (%)	Inscritos Reingreso	Tasa de Crecimiento Reingreso (%)	Inscritos Total	Tasa de Crecimiento Total (%)
1987	148	NaN	NaN	NaN	NaN	NaN
1988	133	-10.14 %	180	NaN	313.0	NaN
1989	168	26.32 %	295.0	63.89 %	463.0	47.92
1990	237	41.07	374.0	26.78	611.0	31.97
1991	253	6.75	515.0	37.70	768.0	25.70
1992	344	35.97	683.0	32.62	1,027.0	33.72
1993	184	-46.51	558.0	-18.30	742.0	-27.75

Fuente: Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico, de marzo de 1993. (En los datos de 1993 se eliminó la proyección y se incluyó el registro de inscritos reales.)

De acuerdo con la información en 1987, la carrera de Diseño Gráfico comenzó con 148 estudiantes. En 1988, hubo una disminución del 10.27% en los nuevos ingresos, pero la matrícula total aumentó un 111.49%, debido al incremento de los reingresos, que incluyeron estudiantes provenientes de otras unidades académicas.

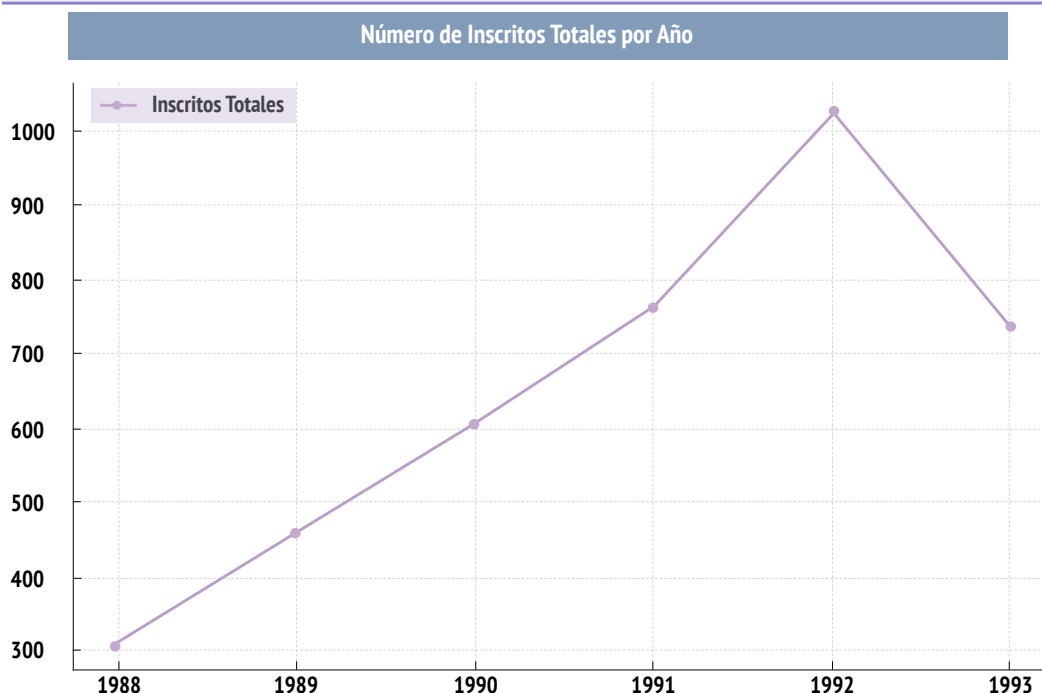
En 1989, los nuevos ingresos crecieron un 26.32%, alcanzando 168 estudiantes, mientras que los reingresos continuaron su tendencia ascendente con un incremento del 63.89%. Esto elevó el total de inscritos a 463 estudiantes, representando un crecimiento del 47.92%. En 1990, la tendencia se mantuvo, con un aumento del 41.07% en los nuevos ingresos, alcanzando 237 estudiantes, y un incremento total de la matrícula del 31.97%, consolidando el programa con 611 inscritos.

Para 1991, aunque el crecimiento en los nuevos ingresos se desaceleró a un 6.75%, los reingresos crecieron un 37.70%, permitiendo que el total de estudiantes llegara a 768, lo que reflejaba un aumento general del 25.70%. Este leve freno se atribuye a las pruebas de admisión que se implementaron y que luego se eliminaron.

En 1992, la matrícula aumentó del 35.97% en los nuevos ingresos y del 32.62% en los reingresos, alcanzando un total de 1,027 estudiantes, un crecimiento del 33.72%. Este año marcó un pico en el crecimiento de la carrera, coincidiendo con un aumento de los conflictos internos que afectaron su gestión administrativa.

La proyección para 1993 indicaba un crecimiento continuo que llegaría a 427 alumnos de primer ingreso, 958 de reingreso que harían un total de 1385 alumnos, es decir un crecimiento de 24.13% en los nuevos ingresos y un 40.25% en los reingresos. Sin embargo, debido a la decisión del CSU de congelar temporalmente las inscripciones, hasta el 12 de febrero de ese año solo se habían registrado 184 estudiantes de primer ingreso, lo que representaba el 43% de lo proyectado.

Figura 4.1: Inscritos totales de Diseño Gráfico por año. De 1987 a1993.



Fuente: Gráfica elaborada con base en los datos del Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico, del 31 de marzo de 1993.

102. Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1993.

El informe destacaba que, aunque el programa de Diseño Gráfico había logrado un crecimiento sostenido y una alta retención de estudiantes, la Facultad de Arquitectura enfrentaba serios problemas administrativos para gestionar este incremento. Las dificultades financieras y los conflictos políticos internos generaban tensiones en la facultad, lo que llevó a algunos sectores a intentar justificar el desplazamiento de la carrera de Diseño Gráfico fuera del ámbito facultativo.¹⁰²

Sobre los **procedimientos de graduación del Programa de Diseño Gráfico**, el informe destacaba deficiencias tanto administrativas como políticas que afectaban el desarrollo académico de los estudiantes. A pesar de que existía un reglamento formal y una guía para el proceso de graduación, el conocimiento y la implementación de estos lineamientos era deficiente y estaba afectada por la falta de coordinación entre los diferentes actores involucrados.

El sector docente de diseño gráfico expresaba que su influencia en los procesos administrativos vinculados a la graduación era mínima, ya que el coordinador del programa y los profesores no participaba en las decisiones tomadas por la administración central de la Facultad de Arquitectura al respecto. Esta situación mostraba la desconexión entre la labor académica y las decisiones administrativas, lo que a su vez provocaba frustración en los estudiantes.

Según los testimonios recogidos, el «proceso de graduación implica pasar las instancias administrativas en donde el docente y coordinador no tienen injerencia.» Esto se traducía en una demora considerable en los trámites necesarios para graduarse, lo que afectaba el progreso académico de los estudiantes y su transición al ámbito profesional.

El informe también revelaba que esta falta de eficiencia había causado la carencia de graduados de las primeras dos promociones del programa, ya que los estudiantes se cansaban de esperar la resolución de la Junta Directiva. La revisión de los proyectos de graduación, que dependía de la Unidad de Tesis de Arquitectura, complicaba aún más el proceso, principalmente por la falta de experiencia de los docentes en metodología de la investigación. Esto dificultaba que los estudiantes recibieran una guía adecuada para llevar a cabo sus trabajos finales, algo esencial en su proceso formativo.

Otro aspecto señalado en el informe era la influencia de intereses políticos en el proceso, que se reflejaba en la afirmación de que «la unidad de tesis es eminentemente política.» Este comentario sugería que las decisiones sobre los proyectos de graduación no respondían únicamente a criterios académicos, sino que también estaban afectadas por los conflictos políticos internos.¹⁰³

A pesar de que la Junta Directiva afirmaba que existía un procedimiento aprobado, en el que el coordinador y dos docentes del programa, formaban parte del “Comisión de Tesis y graduación del programa”, la percepción tanto del sector estudiantil como del sector docente era de una falta de claridad en los criterios para la evaluación y aprobación de los proyectos de graduación.

Las autoridades, por su parte, defendían que la carrera, al ser técnica y de tres años de duración, requería solo un trabajo final de graduación a nivel de propuesta. Sin embargo, remitían esa responsabilidad a la comisión antes nombrada, que señalaban que tenía pendiente la elaboración de un reglamento específico que normara dicho proceso.

Otro de los factores que complicaba el proceso de graduación era la gestión de los créditos extracurriculares. El informe señalaba la existencia de una pugna entre los estudiantes de Arquitectura y los de Diseño Gráfico en torno a estos créditos, que según los estudiantes del Programa debían ser proporcionados por la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico, pero la administración solo reconocía los que eran otorgados por la Asociación de Estudiantes de Arquitectura. Esta situación generaba una clara disparidad en los derechos y obligaciones de los estudiantes de ambas carreras, alimentando un clima de desigualdad y frustración dentro del Programa. La falta de reconocimiento oficial hacia la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico no solo limitaba su capacidad de gestionar estos créditos, sino que también favorecía un aprovechamiento político de esta instancia, exacerbando las tensiones entre los dos grupos estudiantiles y contribuyendo a un ambiente de descontento generalizado.

El diagnóstico dejaba en evidencia que la problemática en torno a la graduación no era un asunto aislado, sino resultado de las tensiones estructurales y políticas más amplias que afectaban al programa. La falta de atención a estos problemas estaba afectando su desarrollo y perjudicaba a una generación de estudiantes que veían obstaculizado su avance académico y profesional por factores externos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El informe de la Comisión puso en evidencia una serie de **problemas administrativos y políticos** que afectaban directamente al funcionamiento del Programa de Diseño Gráfico. Aunque se reconocían avances en términos de planificación y coordinación académica, los obstáculos en infraestructura, recursos y apoyo institucional comenzaban a minar la calidad del programa y el desarrollo profesional de sus estudiantes.

Uno de los aspectos señalados fue la pérdida parcial del modelo de planificación docente vertical y horizontal, que durante los primeros tres años del programa había permitido una estructuración clara y coordinada de los cursos. Esto no solo era crucial para el rendimiento académico de los estudiantes, sino también para la articulación eficaz entre los diferentes niveles del programa. La Comisión encontró que, a pesar de la existencia de una agenda pedagógica diseñada para coordinar la carga académica y el progreso estudiantil, esta planificación había dejado de aplicarse de manera efectiva.

En el ámbito académico, el sector docente afirmaba mantener una relación positiva con los estudiantes. Sin embargo, los problemas organizativos como la falta de docentes y la mala distribución de salones generaban dificultades que afectaban tanto a la enseñanza como al aprendizaje. Estos problemas no solo eran evidentes en el diseño de horarios, sino también en aspectos básicos como la logística y el apoyo académico. La falta de infraestructura adecuada, la carencia de equipos y materiales actualizados, y la ineficiencia en las instalaciones ponían en peligro la calidad educativa del programa.

En la biblioteca de la Facultad se carecía de recursos actualizados sobre diseño gráfico, lo que limitaba el acceso a información relevante y contemporánea para los estudiantes y podía impactar directamente en la capacidad del programa para mantenerse competitivo y alineado con los estándares internacionales.

También se señalaron otros aspectos como la construcción de una pared que había iniciado dos años antes y que no se había terminado o la falta de bombillas en proyectores que reflejaban la negligencia administrativa y la falta de atención a las necesidades básicas del programa. Las mesas sin papel de protección y los equipos de computación con software desactualizado agravaban las críticas. Estos problemas menores en apariencia se acumulaban y se convertían en muestras de la desatención hacia el programa que afectaba el ambiente de aprendizaje y la moral de la comunidad.

Uno de los puntos más contundentes del informe fue la opinión de que **muchos de estos problemas derivaban de la «mala política administrativa y diferencias internas de tipo político.»** La Comisión Específica señalaba que estas tensiones políticas no estaban relacionadas con los intereses académicos, sino con luchas de poder por ocupar puestos de dirección, lo que desviaba la atención de las necesidades reales del programa y sus estudiantes.

El informe resaltaba que la crisis del programa no solo era de índole académica, sino que respondía a una lucha política más amplia que había alcanzado niveles preocupantes. Esta pugna, mencionada explícitamente en el informe como una “pugna política-social”, evidenciaba que las soluciones técnicas o académicas no serían suficientes para resolver los problemas del programa. Era necesario abordar los intereses políticos que habían comenzado a definir las prioridades de la facultad, ignorando las necesidades reales del Programa de Diseño Gráfico.¹⁰⁴

105. Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, de marzo de 1993.

La administración del programa enfrentaba una crisis estructural y política que requería atención urgente. Los problemas de infraestructura, falta de recursos y negligencia administrativa estaban afectando gravemente el rendimiento del programa y la calidad de la educación que los estudiantes recibían. A pesar de los esfuerzos del cuerpo docente por mantener la cohesión y garantizar una planificación adecuada, las tensiones internas y la falta de respuesta de las autoridades no permitían que el Programa de Diseño Gráfico alcanzara su verdadero potencial

Tras el detallado análisis, la comisión emitió recomendaciones específicas para mejorar el Programa de Diseño Gráfico. Entre las principales propuestas, se destacó **la necesidad de continuar, fortalecer y actualizar el programa para asegurar su adecuado desarrollo y funcionamiento.**

Otro de los puntos clave fue la recomendación de realizar un estudio financiero más preciso, que evaluara los recursos necesarios para convertir el programa en una Escuela no facultativa. Este estudio debía incluir los costos de construcción de un edificio propio y los requerimientos de infraestructura, equipamiento y personal docente necesarios para su funcionamiento eficiente.

Además, la comisión subrayó que, al crear nuevas carreras o ampliar el programa, debía considerarse cuidadosamente la disponibilidad de recursos humanos, físicos, ambientales y económicos. Elementos que serían esenciales para garantizar un funcionamiento sostenible y evitar los problemas que el programa había enfrentado debido a la falta de planificación y recursos.¹⁰⁵

106. La comitiva estuvo compuesta por los arquitectos Roberto Leal, Byron Rabe, Felipe Hidalgo, Susana Asensio y Julio Tórtola, la licenciada Marcia Dardón, el diseñador gráfico Iván Castellanos y el técnico Rocaél Toledo.

107. CSU 7-93 / de 10 de marzo. Carta de los docentes del PDG.

La postura del claustro del PDG

La intervención docente en la defensa del Programa de Diseño Gráfico trascendió la respuesta a incidentes administrativos puntuales: constituyó una praxis sostenida que, al cristalizar frente a dinámicas de exclusión reiteradas, se convirtió en resistencia organizada. Desde la fundación de la carrera, el profesorado veló por la continuidad académica y asumió la tutela del derecho estudiantil a una formación equitativa. En un escenario donde las resoluciones de la Facultad de Arquitectura operaban como dispositivos de marginación, esa responsabilidad pedagógica situó a los docentes en el centro del conflicto y los llevó a reivindicar, con autoridad epistémica y ética, la legitimidad del programa.

En marzo de 1993, en pleno aumento de las tensiones, el cuerpo docente del PDG compareció en audiencia ante el Consejo Superior Universitario. Expuso los problemas estructurales de la carrera y explicó el origen de las fricciones provocadas por la reducción de espacios y recursos.¹⁰⁶ La intervención se acompañó de una carta cargada de simbolismo que instaba a reconocer las causas reales del conflicto y denunciaba la falta de transparencia y la inequidad con que se trataba al programa.¹⁰⁷

Al desafiar de forma abierta las dinámicas de poder de la Facultad de Arquitectura, este acto público buscó visibilizar y reequilibrar una relación marcadamente desigual. La administración de Arquitectura, al trasladar unilateralmente las controversias al CSU, ignoró las voces del PDG y lo dejó en una situación de dependencia sin representación directa. Esa desarticulación mostraba que el problema transcendía la asignación de aulas y comprometía la continuidad misma de la carrera.

En la misiva, los docentes detallaron un reajuste administrativo que había afectado de forma crítica al PDG: el retraso del inicio de clases en la Licenciatura en Arquitectura de las 13:00 a las 14:00 horas, decisión que provocó una escasez de salones para Diseño Gráfico.

Aunque podía parecer una simple modificación organizativa, sus repercusiones fueron profundas. El profesorado la interpretó como una acción deliberada que reducía recursos, exacerbaba las tensiones entre carreras y evidenciaba la intención de desplazar al programa.

Lo que se había sostenido como un problema de distribución de espacios en realidad era producto de una gestión ineficiente y, a juicio de los docentes, hostil. La falta de voluntad política y de una administración adecuada afectaba directamente al estudiantado de Diseño Gráfico, obligado a ceder aulas que antes utilizaba, perpetuando así una relación desigual. Para el claustro, la solución se resumía en «disponer de dos salones equipados de 17:00 a 18:30, de lunes a viernes.»¹⁰⁸ Lejos de ser insalvable, la petición evidenciaba la precariedad administrativa y la ausencia de sentido común en la gestión de la facultad.

La insuficiencia de recursos, percibida como parte de un patrón sostenido, mantenía al PDG en posición vulnerable. Las decisiones administrativas, en vez de responder a necesidades operativas genuinas, parecían apoyar una estrategia que marginaba al programa y frenaba su desarrollo. A juicio del profesorado, la situación podía agravarse mientras la Facultad de Arquitectura continuara introduciendo ajustes que, bajo la apariencia de medidas técnicas, reforzaban la exclusión del PDG y añadían incertidumbre a la labor académica.

Con la intención de sostener las actividades del programa, los docentes propusieron como solución temporal trasladar el PDG al tercer nivel del edificio S-11. Este movimiento, aunque práctico, tenía una fuerte carga simbólica: evidenciaba la exclusión sistemática que el programa venía sufriendo. Para el claustro, aceptar este desplazamiento significaba mantener la actividad académica en funcionamiento, pero a costa de empujar al programa a la periferia y alejarlo de su derecho a integrarse plenamente en la facultad.

Además del problema de los espacios, los docentes señalaron la gestión del presupuesto. En la carta, solicitaron la creación de una comisión que revisara cómo se estaba ejecutando el presupuesto asignado al PDG. Este pedido, que podía justificarse como un simple control administrativo, remarcaba la desconfianza de los docentes hacia la gestión de los recursos. La falta de claridad en el manejo de los fondos, sumada a la sensación de que las autoridades podían estar ocultando información, reforzaba la idea de que la exclusión del programa no era accidental, sino el resultado de decisiones deliberadas para mantenerlo en una posición de vulnerabilidad.

Otro punto relevante fue la exclusión de los profesores del PDG de las comisiones encargadas de evaluar la situación del programa. Para el claustro, esta omisión perpetuaba la falta de representación en espacios de decisión fundamentales. Exigieron la inclusión de un representante docente en todas las comisiones que el CSU hubiera nombrado o fuera a nombrar en el futuro. La ausencia de participación no solo evidenciaba la invisibilidad del PDG, sino que reforzaba la unilateralidad de decisiones que afectaban su desarrollo.

Finalmente, agotados por un conflicto que trascendía lo académico, los docentes se volcaron a una reflexión profunda que los llevó a respaldar la creación de una Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico.¹⁰⁹

En ese momento, la independencia surgía como la única solución de fondo que podría poner fin a las dificultades que asfixiaban al programa. Separarse de la Facultad de Arquitectura, con sus barreras de acceso a aulas y recursos, representaba la oportunidad de consolidar el PDG como una entidad autónoma, con una proyección de crecimiento sostenida. Esta apuesta, además de ser una salida pragmática, constituía un acto político y académico para reequilibrar el poder institucional. La creación de una escuela autónoma permitiría definir una estructura organizativa propia,

establecer objetivos sin interferencias externas y trazar un proyecto a largo plazo, libre de la precariedad y de la dependencia impuestas por la Facultad de Arquitectura. Para los docentes, esta iniciativa prometía una base sólida que garantizaría la supervivencia y desarrollo del programa.

La aceptación de independencia no había surgido de un vacío; respondía a una acumulación de tensiones entre el PDG y la Facultad de Arquitectura. Los docentes subrayaban que las barreras enfrentadas no se debían a simples dificultades puntuales, sino a decisiones sistemáticas que mantenían al programa en permanente vulnerabilidad. Lo que inicialmente parecía un conflicto sobre el acceso a recursos básicos evidenciaba una crisis más profunda de exclusión, donde estudiantes y profesores se percibían marginados por la propia estructura institucional que había creado al PDG.

La defensa pública emprendida por los docentes del PDG se convirtió en un esfuerzo colectivo por dignificar y asegurar la continuidad del programa, buscando escapar de un entorno que, en su percepción, estaba diseñado para restringir su desarrollo. Esta postura buscaba visibilizar la complejidad de la crisis y destacar que el PDG no solo necesitaba soluciones logísticas, sino un cambio profundo en su relación con la institución. El respaldo docente a la independencia, aunque tardío y condicionado por las circunstancias, simbolizaba la exigencia de una transformación estructural para poner fin a las dinámicas de exclusión arraigadas en la Facultad.

La situación alcanzó un punto en el que la independencia del PDG se perfilaba como la única respuesta integral capaz de proporcionar estabilidad y asegurar su viabilidad futura. Esta propuesta respondía a la necesidad de redefinir las relaciones de poder dentro de la institución, creando un entorno que permitiera el desarrollo autónomo del programa y rompiera con las estructuras que facilitaban el control y la exclusión.

Como resultado de la convocatoria del concurso de oposición docente llevado a cabo en 1992, durante el primer semestre de 1993 se sumaron nuevos docentes pretitulares al Programa. La Junta Directiva designó a la arquitecta Alma Irene Hernández para los cursos de Expresión Gráfica I y II, al arquitecto Leonel de la Roca para el curso de Mercadotecnia, al arquitecto Julio Roberto Tórtola para los cursos de Métodos de Diseño Gráfico y Fundamentos del Diseño, y al diseñador gráfico infieri Iván Castellanos para los cursos de Expresión Gráfica IV e Ilustración¹¹⁰.

Aunque no se admitiera abiertamente, los distintos sectores que recibían la nueva información iban comprendiendo que el conflicto respondía a la falta de voluntad de la administración para resolver los problemas de manera justa y eficiente. Las dificultades logísticas y de recursos eran secundarias ante una resistencia estructural que bloqueaba soluciones efectivas.

De este modo, la convicción de los docentes y de la comunidad del PDG en cuanto a la necesidad de una transformación estructural se tornó ineludible, generando una convergencia paradójica con los sectores que previamente habían obstaculizado el desarrollo de la carrera. **La propuesta de crear una Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico se consolidó como una aspiración legítima y urgente, compartida ahora por sectores que, por diferentes motivos, abogaban por desvincular el programa de la facultad.** La búsqueda de autonomía se convirtió en una oportunidad para que el PDG estableciera sus propias políticas, metas y estrategias, alejándose de las limitaciones que le habían sido impuestas.

Este cambio no implicaba únicamente una reestructuración administrativa, era también un acto de reivindicación y autodefinición. La posible independencia representaba la oportunidad de construir un espacio propio, coherente con sus objetivos académicos y sociales. Al liberarse de las disputas de poder, el PDG podía proyectarse hacia un futuro en el que su desarrollo no estuviera condicionado por factores externos. Esta visión, compartida por estudiantes, docentes y algunos miembros de la administración universitaria, reflejaba ya en ese momento, un anhelo de transformación en el que el PDG pudiera consolidarse como una entidad autónoma, capaz de responder a las necesidades de su comunidad académica y a las demandas de la sociedad guatemalteca.

La preparación

La conducta adoptada por la administración de la Facultad de Arquitectura, caracterizada por respuestas evasivas y omisiones estratégicas, evidenció una disposición orientada a mantener la crisis activa como mecanismo de presión. Esta dinámica tenía como finalidad promover la conversión del Programa de Diseño Gráfico en una Escuela No Facultativa. Desde hacía tiempo, las demandas legítimas de la comunidad del PDG habían sido desplazadas del centro de las prioridades institucionales; en su lugar, se impuso como objetivo central facilitar su salida, especialmente ante la proximidad de un nuevo proceso electoral.

Dicha postura, articulada mediante una forma de resistencia pasiva y sostenida por la acción de un grupo estudiantil alineado con la administración, evitaba una confrontación institucional directa, pero mantenía al programa en una posición de fragilidad operativa. Este esquema permitió que la exclusión se ejerciera sin declaraciones explícitas, reforzando un contexto de dependencia que obstaculizaba cualquier posibilidad de interlocución simétrica. El efecto era claro: asegurar que las aspiraciones del PDG no irrumpieran en el orden institucional establecido, desplazando el conflicto hacia un plano donde la neutralidad aparente encubría decisiones políticas de fondo.

La Junta Directiva sugirió al Consejo Superior Universitario que se nombrara una comisión urgente que desarrollara el proyecto, para lo cual la Facultad estaba dispuesta a dispensar de carga académica a tres de los docentes que participaron en el diseño del programa como carrera técnica experimental y/o personal que pudiera integrar dicha comisión. Este gesto, aunque en apariencia representaba una disposición de colaboración, en realidad era muestra de cómo la administración buscaba distanciarse del problema sin enfrentar directamente las tensiones que surgían de la presencia del PDG en sus instalaciones. La creación de una comisión, en este caso, no era una estrategia para resolver el conflicto desde dentro, sino una maniobra para delegar la responsabilidad y, de esa manera, reducir la presión sin comprometerse a una solución propia.

Pocos días después, la Junta Directiva llevó a cabo una sesión extraordinaria con la participación del decano, la vocal tercera, arquitecta Silvia Morales; la vocal quinta, estudiante Iraida Ruiz; y el secretario, arquitecto Sergio Véliz, con el fin de evaluar la resolución emitida por el Consejo Superior Universitario en el punto noveno del acta 11-93, correspondiente a la sesión del 14 de abril, en la que se modificaba la decisión de crear la Jornada Matutina. La Junta decidió ratificar los acuerdos establecidos en la sesión anterior respecto a dicha jornada y reiteró al CSU la solicitud de conformar una comisión encargada de desarrollar el proyecto. Esta insistencia en procedimientos formales evidenciaba un proceso de institucionalización del conflicto, mediante el cual se preservaba el statu quo mientras se desgastaban las capacidades del programa en una serie de confrontaciones prolongadas.

Durante la misma sesión, la Junta brindó audiencia a Juan Pablo Castañeda, coordinador de Secretarías de la AEDA, con el propósito de conocer los planteamientos que ese sector estudiantil llevaría ante el CSU. Esta acción reflejaba la intención de construir una intervención articulada, respaldada por la administración, que permitiera incidir de forma más efectiva en el órgano universitario. Más allá del gesto formal, la audiencia operó como mecanismo de supervisión discursiva: la Junta buscaba alinear la narrativa estudiantil con los marcos de interés predominantes, posicionándose como mediadora e interlocutora estratégica. De este modo, el acompañamiento a la AEDA no solo reforzaba un vínculo político, sino que permitía filtrar y ajustar el discurso antes de su exposición en los espacios de deliberación institucional.

En la siguiente sesión del Consejo, el sector estudiantil haría un provocador planteamiento, con una serie de señalamientos y críticas, y también solicitarían que se atendiera, ese mismo día, la propuesta de crear la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico.

A mediados de abril la Junta Directiva conoció una nota de la AEDA en la que se solicitaba la prórroga para la elección de los vocales cuarto y quinto ante la Junta Directiva, que había sido suspendida seis meses antes por el robo de la urna, solicitud a la que la Junta Directiva accedió.¹¹¹

Exigencias al CSU

El 21 de abril, el CSU recibió en audiencia a un grupo de estudiantes de la Facultad de Arquitectura, integrado por Guillermo Alvarado Tovar (Willy Pelos), Byron Kings, Haroldo René Melgar, Juan José Rodas Sánchez, Lester Fernando Cobos y Luis Flores Hernández.¹¹² Estos expusieron un memorial cuyo contenido central se comparte literalmente y luego se comenta. El texto expresaba:

Primero: Es una realidad que el problema del Programa Experimental de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura ha adquirido una nueva dimensión y es de esperarse que la solución definitiva llegue en breve para dar fin al estéril enfrentamiento surgido a lo largo de años y que ha polarizado al conglomerado de esta Casa de Estudios. Es innegable la absurda y condenable manipulación que del estudiantado de Diseño Gráfico se ha hecho desde la instauración de tal carrera, al colmo que sectores ajenos a nuestra Facultad pretenden continuar la disociación y el divisionismo, alentando posturas anti universitarias para sacar provecho de tal situación.

Segundo: Que es impostergable una solución definitiva en los términos expuestos por los sectores involucrados que proponen la conformación de tal carrera, actualmente con categoría de Programa Experimental de la Facultad de Arquitectura en una Escuela No Facultativa, esto solventaría de inmediato la situación de incertidumbre para los mismos estudiantes de Diseño Gráfico, al mismo tiempo que traería la concordia a la familia universitaria.

Tercero: Que la actual situación ha derivado en situaciones anárquicas e inmaduras, tal como la demostrada en la sesión última del Honorable Consejo Superior Universitario, cuando se llegara al deplorable extremo de retener en el Edificio de Rectoría a ese alto organismo, en un absurdo caso de chantaje, proclive a sus aspiraciones.

Cuarto: Que ya las distintas comisiones nombradas por el Honorable Consejo Universitario han expresado fehacientemente, por medio de sus informes, la divergencia existente, real y concreta, que existe entre la carrera de Arquitectura y tal Programa Experimental, derivando de ello una propuesta para la conformación de tal Programa en Escuela No Facultativa (Informe de la Segunda Comisión, noviembre de 1992). Dicha propuesta cuenta con el apoyo manifiesto de la Honorable Junta Directiva, de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura -AEDA-, AEU, AEDG, de la Asociación del Claustro de la Facultad de Arquitectura y de la Comunidad de esta Facultad.

113. Memorial presentado al CSU por estudiantes de arquitectura solicitando la solución de la problemática con el DISEÑO GRÁFICO, del 21 de abril de 1993. Se acompaña de 23 folios de firmas de estudiante con nombres y números de carnet.

Quinto: Que la situación de controversia ha degenerado en inseguridad y anarquía, ocasionando el desgaste innecesario de organismos que, como el Honorable Consejo Superior Universitario y otras autoridades, son orilladas a la aprobación de medidas artificiales sin llegar a concluir con la solución real del problema.

Sexto: Que en lo que respecta a la discrepancia con la dirigencia de la actual AEU, nos reservamos la validez de su representatividad, por considerar que lo actuado por ellos en este caso, no refleja el sentido estrictamente académico del problema, ni le hace honor al historial de luchas genuinamente universitarias del conglomerado de Arquitectura.

Séptimo: Que, así como somos respetuosos de las decisiones emanadas del Honorable Consejo Superior Universitario, nos declaramos vigilantes de las medidas que favorezcan nuestro planteamiento de solución definitiva a este problema.

Octavo: Que deploramos y condenamos la intransigencia manifestada por la dirigencia de AEU y AEDG, así como la gran informalidad denotada en todos y cada uno de sus planteamientos, así como la gran falta de respeto al Honorable Consejo Superior Universitario, al exceder los conductos adecuados al Estatuto Universitario al acudir a instancias exteriores de la Universidad.¹¹³

En efecto, el conflicto en torno al Programa de Diseño Gráfico había alcanzado una compleja fase y que era necesaria una solución definitiva para poner fin al prolongado enfrentamiento que había polarizado a la comunidad universitaria, especialmente en la Facultad. Desde su creación, el programa había sido objeto de manipulación, iniciada con la intención de la AEDA de influir en el sector estudiantil de esa carrera por medio de la oferta de abrir el pensum. Sin embargo, los estudiantes de Diseño Gráfico lograron resistir esta influencia gracias a la creación de una comisión paritaria que reenfocó la visión confrontativa que se estaba buscando y que de allí en adelante daría a los estudiantes voz para enfrentar su problemática, limitando el acceso a sectores ajenos y construyendo una cultura organizacional propia e integrada.

La situación de disociación y divisionismo dentro de la Facultad se había agravado desde el frustrado Sedigraf 90, intensificándose con las acciones de la AEDA y de la propia administración. Estas acciones incluían la presión para destituir a la coordinadora, la intervención en los procesos estudiantiles de Diseño Gráfico, la

oposición hacia la organización estudiantil (AEDG), el bloqueo de elecciones, la imposición de exámenes de admisión exclusivamente para esta carrera, la suspensión de inscripciones, el retraso de los procesos de graduación y la creciente intención de impedir que los estudiantes participaran en procesos electorarios. Además, en ese mismo momento, se ejercía presión para expulsar de inmediato la carrera de la Facultad de Arquitectura.

Los ataques hacia Diseño Gráfico habían acelerado la creación de la nueva organización estudiantil. Su establecimiento enfureció a estudiantes y dirigentes de la AEDA, quienes intensificaron sus ataques contra el programa. A ello se sumaba el apoyo que la incipiente asociación estudiantil había recibido por parte de la AEU y las demás asociaciones estudiantiles de la universidad. Estas acciones, consideradas afrentas, hacían intolerable la permanencia de los estudiantes del PDG, como se evidencia en el memorial presentado.

Ahora el grupo denunciaba que la situación se había deteriorado a tal punto que había derivado en actos anárquicos, como la toma del CSU, donde se retuvo a los miembros del consejo en el Edificio de Rectoría, un acto descrito como chantaje, generado ante la imposición de una inoperante jornada matutina. Los denunciantes indicaban que deploraban este comportamiento, que consideraban reflejo de la gravedad del descontento y la desesperación entre los estudiantes y otros involucrados. Pero el sector que hoy deploraba esas acciones previamente había realizado varias tomas de edificios y pronto lo haría de nuevo, desvirtuando su propia crítica al “absurdo caso de chantaje”.

El grupo denunciante reflexionó que la controversia había generado un clima de inseguridad y anarquía, desgastando innecesariamente a los organismos universitarios. Este desgaste había llevado a la adopción de medidas temporales y artificiales que no abordaban las raíces del problema. Además, cuestionaron la representatividad de la dirigencia de la AEU, cuyas acciones en ese conflicto no respaldaban las acciones de la AEDA y que consideraban desviaban el propósito de la lucha universitaria, y debilitaban su credibilidad y autoridad.

114. Memorial presentado al CSU por estudiantes de arquitectura solicitando la solución de la problemática con el DISEÑO GRÁFICO, del 21 de abril de 1993. Se acompaña de 23 folios de firmas de estudiante con nombres y números de carnet.

No se mencionaba que el respaldo general AEDG había sido dado por todas las asociaciones de estudiantes de la universidad, salvo la AEDA.

En cualquier caso, el comunicado era una presión adicional que partía de un conflicto profundamente arraigado que requería una solución estructural y consensuada. La transformación del programa en una Escuela No Facultativa emergía como una solución viable que podría traer estabilidad, siempre y cuando se manejara con la debida diligencia y en consonancia con los valores y objetivos académicos de la Universidad de San Carlos.

Los estudiantes de arquitectura solicitaron que ese mismo día, 21 de abril de 1993, se emitiera un acuerdo para transformar el PDG en una Escuela No Facultativa. Este acuerdo debía incluir la formación de una comisión paritaria, integrada por representantes del Claustro y tres estudiantes del programa, elegidos en sus respectivas asambleas. Además, pidieron que las diferentes dependencias de la Administración Central colaboraran con esta comisión en la elaboración de estudios sobre la asignación presupuestal y la provisión de un espacio físico adecuado, con el objetivo de trasladar completamente el programa a la nueva Escuela No Facultativa. Finalmente, establecieron un plazo para que la comisión completara su trabajo en junio de ese mismo año, esperando que el Consejo Superior Universitario aprobara las normativas y reglamentos internos necesarios para la nueva entidad académica.¹¹⁴

Pero el Consejo Superior Universitario, nuevamente declinaría tomar una decisión. Consideraba que antes de proceder, era esencial resolver temas urgentes para reducir el conflicto existente y analizar detenidamente los diferentes informes y propuestas que se estaban elaborando para tomar la resolución.

Las opciones de espacios

El Consejo también conoció el informe presentado por la administración central sobre las limitaciones de espacio físico para las jornadas vespertina y nocturna del Programa de Diseño Gráfico.¹¹⁵ A pesar de que el semestre ya estaba avanzado, el CSU autorizó que las actividades del primer año del programa se llevaran a cabo temporalmente en el Centro Cultural Universitario (CCU), ubicado en la zona 1 de la ciudad capital, por un periodo de dos meses, a partir del inicio de actividades en dicho edificio. Durante este tiempo, la administración central debía asignar una ubicación definitiva para el programa.

No obstante, el edificio del CCU había sido declarado monumento histórico, lo que implicaba que debían tomarse las medidas de prevención necesarias para su ocupación. Para garantizar el traslado y la correcta operación del programa en el CCU, se estableció una serie de acciones clave. En primer lugar, la Facultad de Arquitectura, con el apoyo de la administración central, debía coordinar una programación adecuada que permitiera la coexistencia armónica de las actividades culturales con la docencia del programa, manteniendo comunicación constante con los grupos culturales que compartían el espacio, a fin de evitar conflictos.

Asimismo, se estableció que la Facultad debía gestionar el traslado de mobiliario y equipos necesarios para el funcionamiento del Programa de Diseño Gráfico, además de tramitar la autorización presupuestaria correspondiente. Finalmente, la división de servicios generales se encargaría de la infraestructura, el sistema eléctrico y el remozamiento de las áreas indispensables para el correcto funcionamiento del programa en el nuevo espacio.

Los propios estudiantes de Diseño Gráfico, a lo largo del proceso habían considerado distintas propuestas. Carlos Zabaleta arroja luz sobre la búsqueda de un espacio adecuado para el Programa de Diseño Gráfico. Según señala, “se evaluaron distintas opciones”,

116. Carlos Zabaleta, entrevista, 11 de agosto de 2024.

pero ninguna resultaba viable para acoger al creciente número de estudiantes. El primer ofrecimiento fue el segundo nivel del nuevo edificio en construcción para la Facultad de Derecho, pero “no cabíamos”, lo que evidenciaba el problema recurrente de falta de infraestructura suficiente para las necesidades del programa.¹¹⁶

Posteriormente, se ofreció el segundo nivel del área de Bienestar Estudiantil, cerca de la Facultad de Ciencias de la Comunicación. Sin embargo, el espacio también resultó insuficiente “debido al crecimiento de la cantidad de estudiantes”. El incremento en la matrícula planteaba un reto logístico que las instalaciones existentes no podían satisfacer.

Otra opción explorada fue la planteada al inicio de este segmento, el Centro Cultural Universitario (el Paraninfo). No obstante, Zabaleta explica que este tampoco era un lugar adecuado, ya que allí estaban instalados grupos de arte, música y otras áreas que ocupaban las aulas disponibles. La presencia de otros colectivos en el Paraninfo y el uso de otros espacios compartidos dentro de la universidad podía ser foco de nuevos conflictos.

La última posibilidad revisada en ese momento fue la construcción de un nuevo edificio en un inmueble ubicado en la Décima Avenida de la zona 1. Según Zabaleta este planteamiento incluía una oferta del consejo de asignar un presupuesto para apoyar el traslado, lo que indicaba que, a pesar de los obstáculos logísticos y la falta de espacio, existía cierta disposición institucional para encontrar una solución más permanente. Sin embargo, esta propuesta implicaba una inversión considerable y un proceso de construcción que no resolvería las necesidades inmediatas del programa.

Las limitaciones físicas y administrativas con las que lidiaba la comunidad de Diseño Gráfico para asegurar un espacio acorde con su crecimiento y sus actividades eran notorias. Además, había otras tensiones y necesidades de áreas físicas dentro de la universidad, y la competencia por el uso de espacios compartidos y el retraso en la asignación de recursos adecuados dificultaban la operación del programa.

117. CSU 13-93 / de 28 de abril.

118. Memorial presentado al CSU por estudiantes de arquitectura solicitando la solución de la problemática con el DISEÑO GRÁFICO, del 21 de abril de 1993.

119. FARUSAC 11-93/ de 6 de mayo.

En general el CSU consideraba que para resolver la crisis en arquitectura y responder a la propuesta de clausurar del Programa de Diseño Gráfico para convertirlo en Escuela No Facultativa, era preciso obtener los dictámenes del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, de la Dirección de Asuntos Jurídicos, la Dirección General Financiera, de la Coordinadora General de Planificación y de su Comisión de Docencia e Investigación.¹¹⁷ Pero esta explicación no satisfizo a los grupos de arquitectura que perseguían una inmediata separación.

Una cuestión de poder

El 5 de mayo de 1993, a partir de las 13:30 horas, un grupo de estudiantes de arquitectura tomó el edificio T2 como protesta por la falta de una solución a sus peticiones del 21 de abril por parte del CSU y presentó un memorial.¹¹⁸

El 6 de mayo, la Junta Directiva realizó una reunión extraordinaria para tratar la problemática de Diseño Gráfico y la situación derivada de la toma del edificio T2. En primer lugar, se destacó la importancia del encuentro sostenido ese mismo día con el rector de la Universidad de San Carlos, doctor Alfonso Fuentes Soria; el licenciado Miguel Garza, director administrativo de la universidad; los arquitectos Carlos Martini y Víctor Mejía, representantes del Colegio de Arquitectos de Guatemala y del claustro de catedráticos de la Facultad ante el Consejo Superior Universitario; el arquitecto Arnoldo Morales, miembro de la Junta Directiva del claustro de catedráticos de la Facultad; el arquitecto Gustavo Mayén Herrera, asesor específico de la Facultad; y la representación estudiantil de la Facultad, integrada por el bachiller Juan Pablo Castañeda, secretario general de la AEDA; el bachiller Lester Cobos, el bachiller Guillermo Alvarado y el bachiller Haroldo Melgar. La discusión giró en torno a los distintos planteamientos que habían sido presentados por los sectores representativos de la Facultad de Arquitectura sobre la problemática administrativa, académica, financiera y físico-espacial que afectaba al Programa de Diseño Gráfico desde su creación y aprobación por el Consejo Superior Universitario.¹¹⁹

A pesar de que la reunión involucró a varias autoridades y representantes de los diferentes sectores de la Facultad, cabe señalar que nuevamente no se incluyó a ningún representante del Programa de Diseño Gráfico en estas deliberaciones. Este hecho resulta especialmente relevante, ya que confirma la constante en las dinámicas de exclusión que venía enfrentando la comunidad de Diseño Gráfico.

La exclusión reiterada de la comunidad de Diseño Gráfico de estas conversaciones y consideraciones sobre sus propias circunstancias no solo refleja un problema de representación formal, sino también un proceso más amplio de marginación en el que el grupo era sistemáticamente despojado de la posibilidad de influir en las decisiones que afectaban su realidad cotidiana. Con esto se favorecía la fragmentación interna y se descartaba la posibilidad de retroalimentación para reducir el conflicto.

El grupo de estudiantes que ocupó el edificio exigía la separación inmediata del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura. Al haber retomado la actitud confrontativa, el Consejo Consultivo de la AEU emitió un comunicado llamando al orden y exhortando a los estudiantes a utilizar los canales institucionales adecuados para expresar sus demandas.

La Junta Directiva de la Facultad había recibido una nota que indicaba que la toma del edificio se mantendría hasta que el CSU resolviera los planteamientos de los estudiantes de Arquitectura. El contenido de la nota registraba las molestias y acusaciones hacia el CSU, la AEU, y miembros del Programa de Diseño Gráfico por tomar medidas dilatorias que complicaban la resolución de la problemática. Se evidenciaba también la frustración ante la falta de respuesta efectiva a sus peticiones. La nota literalmente expresaba:

Es de nuestro conocimiento que la honorable Junta Directiva haciendo acopio de la voluntad de nuestra comunidad facultativa, en el acta 8-93, de su sesión celebrada el 15 de abril de 1993 informó al Consejo Superior Universitario una alternativa de solución a la problemática. Lamentablemente el CSU en su sesión del día 21, no atendió dicha propuesta, situación que ha generado un gran descontento dentro de nuestro conglomerado facultativo. Las actitudes poco honesta de los profesores y estudiantes del programa experimental de Diseño Gráfico, han contribuido a la proposición de medidas paliativas al verdadero problema de nuestra Facultad y que afectan a los estudiantes de Diseño Gráfico académicamente y bajo estas condiciones en nuestro afán de rescatar la autodeterminación a la que los estudiantes de arquitectura tenemos derecho hemos acordado permanecer pacíficamente ocupando NUESTRA FACULTAD hasta que el CSU garantice a la comunidad de arquitectura lo siguiente:

Primero: que el día 12 de mayo del presente año el CSU conozca y acuerde en base a los dictámenes de las tres comisiones nombradas, así como el petitorio emanado de la Asamblea General de Estudiantes de Arquitectura en los que se proponen soluciones al problema, el inicio de manera oficial al proceso de separación del programa experimental de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura. Iniciando para el efecto el procedimiento empleado para la creación de Escuelas no facultativas en la Usac.

Segundo: la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura con apoyo de la Dirección General de Administración y el Departamento Jurídico de la Usac, procederán a arrendar un edificio adecuado para albergar a los estudiantes de Diseño Gráfico, durante el tiempo que sea necesario hasta que la Usac pueda ofrecer solución a los problemas de hacinamiento que padece el campus universitario.

Tercero: los estudiantes y docentes del programa experimental de Diseño Gráfico, mientras se encuentren en proceso de conformación de Escuela No Facultativa, no podrán tener injerencia en las actividades eleccionario de la Facultad de Arquitectura, por ser ya ilegítimo.

Creemos firmemente que el apoyo de la voluntad del conglomerado de arquitectura es indispensable, y los esfuerzos de su Junta Directiva deben promover una solución al conflicto que resuelva de una vez por todas la problemática de esta casa de estudios.¹²⁰

Al revisar la nota enviada por los estudiantes de Arquitectura, se observa que sus emociones y percepciones trascienden las simples demandas académicas. Se insertan en una narrativa más amplia que abarca pertenencia, legitimidad, poder y exclusión.

La ocupación del edificio se convirtió en una reivindicación tangible de su derecho a habitar el espacio, una acción con la que buscaban visibilizar y reforzar su identidad colectiva. Al hacerlo, reclamaban la propiedad de la facultad, reactivaban la narrativa de amenaza que percibían con la creación del Programa de Diseño Gráfico y presionaban para su pronta salida. La ocupación operaba como una estrategia de resistencia frente a la que consideraban una intrusión que alteraba el orden simbólico de su comunidad.

Si bien el acto de ocupar buscaba soluciones inmediatas, también pretendía reafirmar su experiencia compartida de lucha. Con ello, los estudiantes se presentaban como defensores de una identidad que consideraban en peligro de disolverse, protegiendo no solo su estatus dentro de la facultad, sino también la narrativa que legitimaba su pertenencia y su poder en la institución.

La nota destacaba la percepción de “medidas dilatorias” por parte del CSU y de los líderes del Programa de Diseño Gráfico. A pesar de un consenso tácito sobre la necesidad de separar el programa, no se concretaban acciones. En el contexto electoral, esta inacción acrecentaba la sensación de urgencia entre los estudiantes de Arquitectura, quienes ahora también se sentían ignorados y minimizados. La presencia continua del Programa de Diseño Gráfico en “su” facultad era una intrusión que amenazaba su identidad y socavaba la legitimidad de su colectivo. Para ellos, el conflicto no se limitaba a una cuestión administrativa, sino que tocaba aspectos esenciales de su propia trascendencia dentro de la institución.

La insistencia en que estudiantes y docentes de Diseño Gráfico se abstuvieran de participar en las actividades electorales de la facultad subrayaba la estrategia de exclusión orientada a preservar el control político en Arquitectura y a impedir que un

grupo considerado “ilegítimo” influyera en las decisiones internas. Términos como “nuestro conglomerado facultativo” o “nuestro afán de rescatar la autodeterminación” subrayaban la identidad arraigada en la autonomía del grupo.

Esa identidad arraigada y el sentido de pertenencia heredado no permitían abrir espacios de colaboración con el Programa de Diseño Gráfico, a pesar de compartir el recinto universitario desde hacía siete años. Tras los cambios de autoridades y las acciones orientadas a reforzar una postura separatista, la presencia del PDG comenzó a percibirse como una “agresión”, generando una hostilidad creciente tanto hacia el programa como hacia quienes no se alineaban con las exigencias del liderazgo estudiantil de Arquitectura.

En este contexto, el conflicto ya no se concentraba únicamente en el Consejo Superior Universitario —cuya respuesta era considerada insuficiente por no ajustarse a los tiempos y expectativas del estudiantado de Arquitectura—, sino que se extendía también a la Asociación de Estudiantes Universitarios. Esta se negó a dismantelar la organización estudiantil del PDG y a excluirla del ámbito político estudiantil general, lo que exacerbó aún más el antagonismo. El rechazo hacia el PDG, alimentado por su negativa a plegarse a los intereses políticos de los sectores dominantes en Arquitectura, se intensificaba ante la falta de respaldo institucional y el abandono administrativo, condiciones que obstaculizaban su consolidación.

La exigencia de separar al programa evidenciaba una voluntad explícita de marcar una frontera simbólica entre “ellos” y “nosotros”, frontera que no solo operaba como exclusión, sino también como mecanismo de defensa identitaria. Desde una perspectiva fenomenológica, esta reacción expresaba una forma de proteger el espacio vivido ante una vulnerabilidad percibida: se buscaba conservar el control simbólico del territorio académico reafirmando la propia identidad frente a lo que era interpretado como una amenaza existencial.

La nota reiteraba que el conflicto no se dirigía contra la administración de la Facultad de Arquitectura, con la cual se mantenía una alianza estratégica para enfrentar a los “otros”, percibidos como una amenaza al orden establecido. Las demandas eran precisas: que el Consejo Superior Universitario iniciara, el 12 de mayo, el proceso formal de separación del Programa Experimental de Diseño Gráfico; que se arrendara un edificio para reubicar a sus estudiantes mientras se resolvía el problema de hacinamiento; y que estos se abstuvieran de participar en las elecciones de la facultad durante el proceso de conformación de la Escuela No Facultativa. La necesidad de controlar los procesos políticos y de excluir cualquier injerencia del grupo opositor se había transformado en una prioridad inaplazable.

La urgencia por separar el Programa de Diseño Gráfico y excluir a sus integrantes de los procesos electorales no era una cuestión administrativa. Reflejaba una percepción profunda de amenaza a la estructura simbólica que estudiantes de Arquitectura de larga permanencia dentro de la facultad, habían forjado durante años. El conflicto no se limitaba a una simple reorganización de espacios y recursos; lo que estaba en juego era una redefinición de los actores en la toma de decisiones institucionales, y quienes habían ejercido ese poder temían que un Programa de Diseño Gráfico cada vez más visible y cohesionado pusiera en riesgo su posicionamiento político.

La ocupación del edificio T2 debe leerse no solo como un acto de presión política, era un grito de estos sectores para hacer una afirmación concreta y mantener la narrativa del derecho a la existencia colectiva de los estudiantes de Arquitectura sobre cualquier otro sector. El acto de presión era una manera de reafirmar su legitimidad y visibilizar su identidad dentro de un entramado que percibían como amenazado. No se trataba simplemente de un conflicto territorial, sino de una disputa sobre quién tenía el derecho de estar y decidir en ese espacio. La reiterada ocupación del edificio de arquitectura era un símbolo de resistencia que Diseño Gráfico nunca se atrevería a violar, y su defensa se convertía en un acto de

reafirmación de poder dentro de la facultad. Este acto performativo de apropiación del espacio estaba cargado de significado, tanto para los estudiantes como para las autoridades universitarias, quienes comprendían que el espacio físico no era un recurso neutral, sino un campo donde se legitimaban las relaciones de poder.

Por su parte, la Junta Directiva expresó su disposición a resolver la crisis, pero condicionó su intervención a que se levantara la ocupación del edificio, buscando mantener la imagen de control administrativo.¹²¹ Así quedaba claro que el espacio no era solo un ámbito físico, sino el escenario donde se escenificaban y reforzaban las dinámicas de poder. El control del edificio T2 trascendía lo logístico, representaba una pugna simbólica por la legitimidad dentro de la facultad, y aunque tanto la administración como los estudiantes de Arquitectura perseguían objetivos similares, se hacía necesario proyectar una imagen de autoridad.

La nota empleaba un lenguaje que trazaba una dicotomía clara entre “nosotros” y “ellos”, matiz fundamental para entender el conflicto: la sensación de exclusión y la marginación de la identidad colectiva. Para estos estudiantes, el Programa de Diseño Gráfico no solo era un problema administrativo, era una amenaza a su sentido de pertenencia simbólica. La creación del PDG en “su” facultad desdibujaba los límites que habían delineado su identidad, generando una percepción de invasión que superaba la reubicación de espacios. La existencia del programa se interpretaba como un riesgo que no solo ponía en entredicho su control político, sino que erosionaba el imaginario que se había construido a lo largo de los años.

La exigencia de que los estudiantes de Diseño Gráfico no participaran en las elecciones de la facultad, aunque conocida, adquirió especial relevancia al hacerse pública en esa nota. No solo se buscaba resguardar la hegemonía política de Arquitectura, sino evitar que el “otro” ejerciera alguna influencia en decisiones consideradas exclusivas de quienes “pertenecían” a la facultad.

Este veto implicaba una exclusión simbólica de gran calado, era un intento de preservar la homogeneidad del grupo, rechazando todo elemento externo que pudiera debilitar su poder político o alterar su identidad. En este contexto, la negativa a cualquier intervención del “otro” se convertía en una defensa activa contra la erosión de su poder, una barrera frente a la “contaminación” de su espacio de autoridad.

A pesar de los años que llevaba funcionando el Programa de Diseño Gráfico, los estudiantes de Arquitectura lo percibieron en ese momento de mayor organización y visibilidad como una amenaza a su hegemonía. Consideraban que, al fortalecer su cohesión, el PDG podía irrumpir en el núcleo de poder que ellos habían controlado y reconfigurar la facultad desde dentro. Ante esa percepción de invasión que se había incrementado durante la gestión en el poder, la respuesta era reforzar las fronteras simbólicas y excluir a un grupo al que veían ajeno a su comunidad.

En este marco, la exclusión del “otro”, representado por los estudiantes de Diseño Gráfico, no se limitaba a una simple defensa. Se trataba de una estrategia calculada para mantener intacto el núcleo de poder en la facultad. Se reforzaban los límites, tanto simbólicos como reales, con el fin de impedir que el “otro” desestabilizara la estructura que los estudiantes de Arquitectura consideraban legítima y esencial para su identidad.

Para estos estudiantes de Arquitectura, el Programa de Diseño Gráfico había dejado de ser una comunidad marginal para transformarse en una amenaza latente. Su reacción no era meramente académica o administrativa, sino el reflejo de un afán por proteger su autoridad simbólica dentro del espacio universitario. De esta manera, defender el núcleo de poder ante la supuesta invasión externa se convertía en algo más que una simple resistencia, evidenciaba el temor a perder una hegemonía que concebían como su derecho natural.

122. FARUSAC 11-93, 3/ de 6 de mayo y 12-93/ de 10 de mayo.

La creación de la Comisión Ad Hoc

En ese escenario, la Junta Directiva propuso la formación de una Comisión ad hoc para abordar formalmente el conflicto. Integrada por actores clave dentro del entorno institucional, esta comisión respondía a los intereses de los grupos de Arquitectura y tenía como propósito estratégico replantear la situación del Programa de Diseño Gráfico y presentar una solución con el aval del Consejo Superior Universitario.

El rasgo común de los miembros de la comisión era su afiliación a Arquitectura y su inclinación a favor de la separación del PDG. La integraban los arquitectos Carlos Martini Herrera, Víctor Manuel Mejía Rodas y la profesora Iraida Ruiz Bode, todos miembros del CSU, además del arquitecto Sergio Véliz, secretario de la Facultad.

122

La Junta Directiva estipuló que la comisión debía entregar su propuesta el 10 de mayo, fecha en la que sería remitida al CSU para su revisión y la eventual resolución del conflicto. Este proceso reflejaba un intento de afianzar las posiciones de poder dentro de la Facultad, aprovechando la estructura institucional para legitimar la separación del PDG, considerada una respuesta necesaria ante la amenaza que este representaba para la hegemonía de Arquitectura.

Dada la relación directa de los comisionados con el CSU, cualquier resolución que emanara de su trabajo contaría no solo con legitimidad, sino también con el respaldo de la máxima autoridad universitaria. Esta maniobra estratégica trascendía la resolución inmediata del problema, ya que pretendía fortalecer la hegemonía de Arquitectura en la universidad y contener cualquier intento de expansión o influencia significativa por parte de Diseño Gráfico.

123. FARUSAC 12-93/ de 10 de mayo.

Además, la consulta que la Junta Directiva dirigió a la Dirección de Asuntos Jurídicos sobre la participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en los procesos electorales y la creación de juntas paritarias para escuelas no facultativas evidenciaba la intención de un reordenamiento estructural anticipado.¹²³ Se buscaba prever la eventual separación del programa y preservar el control político e institucional de Arquitectura. Se fortalecían las acciones por mantener el control de los procesos de legitimación institucional y definir quién tenía derecho a decidir el futuro de la facultad.

En este contexto, la ocupación del edificio, las exigencias de exclusión y la respuesta de la Junta Directiva reflejaban el conflicto ya señalado, en el que identidad, poder y legitimidad se superponían de manera compleja. **Todas las medidas apuntaban a concretar la separación de Diseño Gráfico y eliminar de raíz lo que se percibía como una amenaza existencial.**

No obstante, pese a que la estrategia estaba en marcha, aún quedaban etapas por superar antes de llegar a una resolución definitiva. Se sostenía una batalla por conservar los límites del poder en la facultad, mientras se aguardaba la decisión final.

Análisis

La Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura avaló las recomendaciones de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura que incluían su transformación en una Escuela No Facultativa y la separación de los recursos financieros para su funcionamiento independiente. Esta decisión, más que un acto de apoyo configuró una estrategia de control institucional y político, dado que la Junta había sido su principal promotora. Desde el inicio de esa administración, se reforzó la idea de que el PDG fue concebido como experimental, conduciéndolo paulatinamente a un estado de precariedad administrativa y académica para presentarlo, llegado el momento, como “experimento fallido”, excluible o modificable según conveniencias internas.

Bajo el argumento de resolver problemas logísticos, de espacio físico y financieros, la Junta defendió la hegemonía simbólica y política de la licenciatura en Arquitectura. Se instaló en el horizonte experiencial de la facultad la idea de que todo espacio otorgado al PDG restaba oportunidad a la carrera tradicional. Ocupar un aula equivalía a conquistar legitimidad, y la reubicación material se convirtió en antesala de la exclusión política. Esto formó parte de una narrativa institucional que relegó las necesidades del PDG a un último plano, posicionándolo en una situación de fragilidad continua, manteniéndolo bajo acoso y favoreciendo su eventual exclusión.

En este contexto, la propuesta de separación del PDG, impulsada por la AEDA y respaldado por otras instancias, se transformó en una herramienta política que excedió la resolución de un problema logístico. Dichos movimientos estratégicos no buscaban el fortalecimiento del programa, sino la eliminación de lo percibido como su influencia disruptiva. La creación de una Escuela No Facultativa representó, en realidad, una maniobra para proteger los intereses políticos de ciertos sectores dentro de Arquitectura. Así, en un escenario de creciente vulnerabilidad simbólica y política, la autonomía no significó un avance institucional, sino una forma progresiva de exclusión del sistema de poder vigente.

Esa narrativa se robusteció cuando también la Segunda Comisión de Evaluación recomendó, de forma pragmática, separar al PDG. La Junta Directiva acogió de inmediato dicha recomendación, no por la solidez de los datos presentados, sino porque reproducía fielmente el guion institucional dominante: el PDG era un experimento ajeno al ADN de Arquitectura y, por tanto, prescindible. La difusión estratégica de la ecuación “problema operativo = ineficacia de Diseño” operó como un dispositivo discursivo central. Al reiterar que cada dificultad administrativa o académica evidenciaba el carácter transitorio del programa, la Junta construyó una imagen de precariedad inscrita en su propia ontología. Esta intencionalidad compartida configuró un horizonte institucional en el que el PDG solo podía ser pensado como algo pasajero, algo cuya presencia en la facultad carecía de legitimidad estructural. Tal configuración buscó cancelar, de raíz, cualquier posibilidad de reconocimiento pleno de su ser-en-la-facultad.

La Tercera Comisión, convocada para emitir un dictamen definitivo, quebraría la narrativa de precariedad. Su informe destacó la coherencia curricular del PDG, la cualificación de su planta docente y un alto índice de aprobación estudiantil. Además, subrayó su aporte teórico al debate sobre cultura visual, reconociendo en ello una contribución sustantiva al campo académico. Sin embargo, el rechazo de los representantes de Arquitectura a suscribir el informe reveló la naturaleza profunda del conflicto. Lo que estaba en juego no era simplemente una evaluación académica ni un ajuste administrativo, sino una disputa política anclada en el control simbólico del espacio universitario.

El informe permitió visibilizar el telos facultativo: es decir, quién tiene la facultad de definir el sentido último de la formación profesional y qué saberes son legitimados como constitutivos de esa definición. Esta dimensión teleológica se volvió el núcleo del conflicto, más allá de cualquier indicador de eficiencia académica.

A ello se sumó un argumento determinante: la falta de integración curricular entre Arquitectura y Diseño Gráfico que fue utilizada para reforzar las posturas que promovían la separación, presentándola como una conclusión lógica y no como el resultado de una política institucional de exclusión.

En paralelo, los estudiantes de Arquitectura exigieron al Consejo Superior Universitario que se negara el derecho al voto al estudiantado de Diseño y se protegiera la distribución histórica de cuotas de representación. Al quedar sin voz política, el PDG perdía la capacidad de incidir en las reglas que estructuraban su marginación. El *Mitsein* universitario —ese estar-con-otros que funda la comunidad académica— se fracturó, y el espacio universitario se reconfiguró simbólicamente en zonas de centro y periferia. Esta ruptura confirmó que el conflicto no solo era funcional, era existencial. Se trataba de una pugna en torno a la representación legítima, el acceso a los mecanismos de deliberación y la distribución del poder simbólico e institucional.

Al restringir la participación política del PDG, se trazaron fronteras simbólicas claras entre los colectivos reconocidos como legítimos y aquellos percibidos como cuerpos extraños. La exclusión de los estudiantes de Diseño de las deliberaciones clave sobre su futuro expresó una dinámica activa de marginación, que los relegó a la condición de presencia sin derecho. Esta operación no solo consolidó su exclusión institucional, sino que reafirmó la hegemonía de quienes controlaban históricamente los espacios de decisión. El PDG, al ser percibido como una amenaza a la legitimidad y al estatus de los estudiantes de Arquitectura, fue objeto de una estrategia de neutralización simbólica. Para preservar su control sobre el orden facultativo, estos buscaron marginar al otro que cuestionaba su centralidad.

La narrativa para la limitación del espacio físico agravó el conflicto, pues expuso las debilidades institucionales para gestionar el crecimiento del PDG. La “solución” de trasladar Diseño al Paraninfo aceleró la lógica del destierro. Presentada como medida temporal, ignoraba la falta de espacios adecuados, la distancia y el costo de traslado para la mayoría de los estudiantes. Su eficacia residió más en lo simbólico al reafirmar que el PDG era móvil, prescindible, una pieza reubicable sin alterar la normalidad de arquitectura. La marginación de los estudiantes del PDG, la resistencia de los actores tradicionales de Arquitectura y las tensiones crecientes configuraron una pugna existencial donde se ponía en juego la identidad y el control del espacio político.

El clímax del conflicto ocurrió cuando el estudiantado de Arquitectura tomó el edificio T2. No fue solo una protesta, sino un acto de apropiación: grabaron su *dasein* —su manera de “ser allí”— en muros y pasillos, al grito de “esto es nuestro”. Para Diseño, aquel cerrojo clausuró el horizonte de co-pertenencia. Sin una época institucional —una pausa para suspender prejuicios—, cualquier puerta de diálogo quedó atrancada. La toma simbolizó un reclamo territorial y fue una reivindicación de su identidad colectiva y su poder dentro de la facultad.

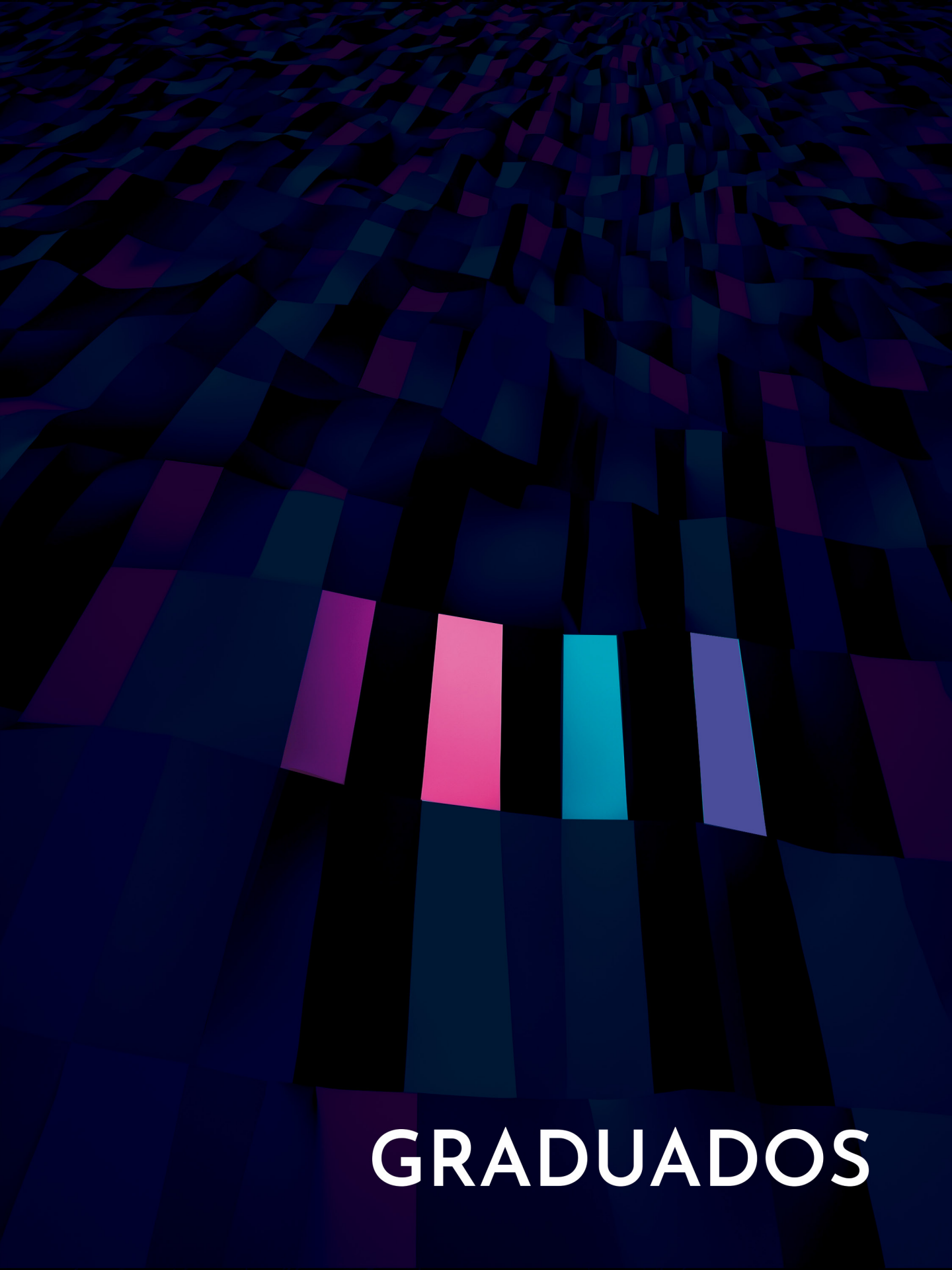
El proceso de separación del PDG no buscaba resolver el conflicto, sino retomar el control del poder en la facultad, donde la creación de la Escuela No Facultativa emergió como estrategia para redefinir los actores legítimos y preservar el control político. Así, el espacio, el poder y la identidad se entrelazaron en una compleja disputa por la hegemonía y la representación dentro de la Facultad de Arquitectura.

La Junta, como recurso estratégico, acordó instaurar una comisión ad hoc para analizar y evaluar el problema de fondo y proponer soluciones, además delegó en el secretario de la facultad la responsabilidad de consultar sobre los procesos electorales y la instauración de juntas paritarias y directores de Escuelas No Facultativas para agilizar los procesos derivados.

La prometida reforma curricular de Arquitectura se congeló y jamás se realizó. Los recursos se drenaron para atender una crisis que la propia administración había creado y seguía alimentando.

Los eventos del primer semestre de 1993 profundizaron las divisiones y contradicciones en torno al caso del PDG. La resistencia de la administración a apoyar el programa, combinada con la falta de soluciones viables y la manipulación política, reveló un régimen más preocupado por mantener el control que por resolver las necesidades educativas. En última instancia, estos eventos destacaron la importancia de una administración académica que priorizara la inclusión y la transparencia. Solo mediante una gestión que fomentara el diálogo, la colaboración y la equidad se resolverían eficazmente los conflictos y garantizaría educación de calidad. La experiencia con el PDG hizo notoria la necesidad de una administración receptiva y adaptable, capaz de enfrentar y superar desafíos internos con soluciones estructurales y una visión centrada en el bienestar académico y social, pero este no fue el caso.

Para finales del primer semestre de 1993, estaba claro que la autonomía del PDG no se promovía como reconocimiento a su relevancia académica, sino como estrategia para gestionar las tensiones internas, donde el programa era visto como amenaza a los recursos disponibles, a los procesos de decisión y al estatus simbólico establecido. Además, a medida que se desvirtuaba la narrativa sobre su supuesta ineficiencia académica, cobró fuerza la propuesta de que el PDG creara su propia escuela, configurando un nuevo perfil que resaltaba sus capacidades para desarrollarse de manera independiente. El PDG sobrevivía porque sostenía su valor e identidad; Arquitectura mantuvo la presión, pero a costa de frenar una reforma interrumpida que quizás habría fortalecido a ambas carreras. El reto seguía abierto: pasar de la lógica del cerrojo a la lógica del portal, donde las diferencias no se tradujeran en desalojo, sino en colaboración.



GRADUADOS

El estancamiento de las graduaciones en el Programa de Diseño Gráfico durante la cuestionada gestión de inicios de los 90, así como las crecientes críticas de distintos sectores, llevaron a la adopción de medidas correctivas en la fase final de esa administración. En respuesta a las denuncias sobre la escasez de egresados, se conformó un comité encargado de evaluar y aprobar propuestas de graduación en diseño gráfico, integrado por los profesores Felipe Hidalgo y Marcia de Rendón, junto con el coordinador Hugo Meza.

Aunque la creación del comité permitió superar el bloqueo inicial —que limitaba la evaluación de los proyectos a docentes ajenos al Programa de Diseño Gráfico—, la Unidad de Tesis y Graduación (UTG) continuó ejerciendo una supervisión directa. Sus lineamientos, concebidos para nivel de licenciatura, seguían condicionando la aprobación de los trabajos finales, lo que mantenía parte de las tensiones. Si bien no se resolvieron todas las dificultades, se logró destrabar ciertos nudos administrativos. Sin embargo, la suspensión del ciclo y el temor al rechazo, forjado durante esa administración, disuadió a muchos estudiantes de las primeras promociones de iniciar o retomar sus trámites de graduación.

Por otro lado, la formación técnica adquirida en la carrera facilitó que numerosos egresados se incorporaran tempranamente al ámbito laboral, lo que llevó a muchos a posponer la conclusión del proceso académico hasta que existieran condiciones más favorables, o incluso a abandonarlo de forma definitiva. Esta desvinculación no obedecía a desinterés, sino que operaba como una forma de resistencia frente a un sistema académico que, desde su vivencia, se mostraba como restrictivo y poco receptivo a sus trayectorias.

La situación comenzó a modificarse cuando la intervención de la Unidad de Tesis y Graduación se redujo y el comité interno del programa asumió un papel más activo en la evaluación de los proyectos. Aunque la revisión final seguía siendo competencia de la UTG, la responsabilidad principal pasó a manos del cuerpo docente del PDG, cuyos integrantes, al conocer desde dentro las tensiones estructurales del proceso, ofrecían un acompañamiento más cercano, comprensivo y sostenido. Esta proximidad no solo mejoró la calidad de los trabajos, sino que también permitió sortear una serie de obstáculos institucionales que, por años, habían bloqueado las posibilidades de graduación.

A pesar de ello, persistía una desconfianza generalizada. Muchos estudiantes no se animaban a iniciar el proceso por temor al rechazo. Alguien debía abrir brecha y comprobar que era posible avanzar. Solo tras años de enfrentamientos con estructuras administrativas opacas y bloqueos de carácter político, sustentados en evaluaciones que evidenciaban tales limitaciones, se logró generar una apertura. Aun así, durante esa administración, únicamente se aprobaron dos proyectos: uno correspondiente a la tercera promoción y otro a la cuarta. Estos trabajos marcaron un punto de inflexión, no solo porque superarían las barreras formales, sino porque restablecerían la posibilidad de culminar el trayecto académico dentro de un sistema que había minado esa confianza.

Julieta Molina y Francisco Chang, de la tercera promoción, presentaron y aprobaron en noviembre de 1992 un proyecto conjunto titulado “Creación de elementos gráficos para el museo de Estanzuela, Zacapa”, casi un año antes del cambio de decanato. Por su parte, Erick Galindo y Marco Antonio Morales, de la cuarta promoción, defendieron en octubre de 1993 su proyecto “Estrategia de divulgación gráfica de una ONG que contribuye al desarrollo de los sectores marginados”, poco antes del final de esa administración.

Los primeros graduados enfrentaron un escenario distinto al de sus predecesores, quienes sufrieron rechazos reiterados, trabas burocráticas y bloqueos políticos que, en su momento, parecían insalvables. Estas negativas sistemáticas no solo generaron frustración y desmotivación, sino que también afectaron emocionalmente a los estudiantes, minando su confianza en el proceso académico. Como consecuencia, ninguno de la primera ni de la segunda promoción logró graduarse, y muchos de las dos siguientes promociones optaron por no iniciar el proceso ante la alta probabilidad de rechazo.

La aprobación de los dos primeros proyectos permitió que sus autores obtuvieran el diploma de Técnico en Diseño Gráfico, pero sobre todo marcó el inicio del fin de una etapa caracterizada por el bloqueo institucional. Si bien este logro fue en parte resultado del trabajo del comité y de los asesores, quienes generaron un espacio de respaldo en un entorno de desánimo y rechazo, también fue producto de la persistente lucha de los estudiantes pioneros, quienes debieron sortear dificultades adicionales para comprender y canalizar un proceso que aún no estaba completamente definido.

En última instancia, los cuatro estudiantes que lograron graduarse entre 1992 y 1993 no solo superaron barreras académicas, sino que allanaron el camino para las generaciones siguientes, que, en condiciones distintas, tendrían más oportunidades para alcanzar sus metas. Sin embargo, la bajísima tasa de graduación durante esa gestión había impactado negativamente al programa y mostraba la magnitud del desafío que enfrentó la carrera, subrayando la importancia de las experiencias subjetivas de los estudiantes en la construcción de su propia narrativa de resistencia ante un sistema que, por momentos, parecía infranqueable.

El primer proyecto

El testimonio de Francisco Chang, uno de los dos primeros graduados del Programa de Diseño Gráfico junto a Julieta Molina, ofrece una mirada detallada a las dificultades iniciales del proceso de titulación. Aunque no se cuenta con el testimonio de Julieta debido a su fallecimiento prematuro, su experiencia conjunta permite comprender tanto el entusiasmo como los obstáculos institucionales que enfrentaron.

Francisco recuerda el proceso de graduación con una mezcla de satisfacción y crítica. «Siempre digo que quienes fundaron la escuela lo hicieron con mucho entusiasmo, pero con poco conocimiento». Además, quienes intervinieron en el proceso de graduación querían que los proyectos tuvieran el mismo nivel de dificultad que una tesis de licenciatura en arquitectura, porque ese era el estándar que conocían. Sin embargo, el diseño gráfico tenía una naturaleza distinta, lo que generó conflictos desde el principio.¹²⁴

Julieta y Francisco decidieron completar su proyecto cuanto antes. En el caso de Francisco, su motivación iba más allá de lo académico, llevaba años en una relación y, al expresar a su padre su deseo de casarse, recibió una respuesta contundente: «Sí, pero primero te gradúas». Con esta meta en mente, ambos trabajaron con disciplina y constancia, siguiendo un instructivo basado en los lineamientos de arquitectura. «Nos dieron un documento adaptado de esa carrera y lo seguimos al pie de la letra. Trabajamos con orden y compromiso, produjimos una cantidad considerable de material y, al terminar, nos preguntamos: ¿Y ahora qué hacemos? Decidimos ir a la universidad».

Francisco continúa con su narración: «Cuando llegamos, pedimos hablar con Hugo Meza, el coordinador. Recuerdo que Any de Quijivix era la secretaria en ese momento. Le dijimos: “Buenos días, Any. Venimos a hablar con el coordinador porque ya terminamos nuestro proyecto de graduación”. Ella, sorprendida, nos preguntó: ¿Qué

125. Francisco Chang,
entrevista, 21 de octubre
de 2024.

126. Francisco Chang,
entrevista, 21 de octubre
de 2024.

hicieron qué? Le repetimos: “Terminamos nuestro proyecto de graduación”. Any fue a hablar con Hugo, y cuando él nos recibió, le entregamos un documento de unas 180 páginas, junto con todos los originales gráficos que habíamos hecho».¹²⁵

Le explicaron a Hugo que su asesor se había retirado de la facultad y no sabían cómo localizarlo. Hugo tomó el teléfono y llamó, posiblemente a la unidad de graduación de arquitectura, para preguntar qué hacer. Cuando colgó, les dijo: «Déjenmelo, lo vamos a revisar». Meza se encargó de revisar el documento y ofreció ser su asesor y los ayudó a continuar con el proceso de graduación.

Francisco comprendió entonces que el trámite avanzaba con lentitud no por trabas intencionales, sino por desconocimiento y ausencia de normativas claras. «Todo parecía moverse más lento de lo que debía y a veces sentías que era algo personal. Pero con el tiempo entendí que no lo era: no sabían cómo proceder y el marco normativo era difuso». Finalmente, se les informó que debían defender su proyecto en un examen privado, similar al de una tesis. Ante la incertidumbre, optaron por hacer visitas diarias a las oficinas para evitar que su expediente quedara relegado.

El examen privado fue una experiencia especial. «Nos asignaron un comité de profesores de diseño gráfico, pero todos eran arquitectos. Estoy seguro de que Felipe Hidalgo y Susana Asensio formaban parte del tribunal, y creo que la tercera persona era Brenda Penados. Nadie tenía claro cómo evaluarnos, porque éramos los primeros».

Siguieron el protocolo establecido para la defensa de tesis en arquitectura. «Presentamos nuestro proyecto, nos hicieron preguntas, algunas observaciones. Recuerdo que alguien hizo algunos aportes de diseño, y cuando lo pienso, me parece una gran inocencia, sobre todo de quien lo hizo, porque no creo que supiera mucho sobre el tema. Sin embargo, tenía la buena intención de aportar. Entonces nos pidieron hacer algunos cambios. Los hicimos y luego nos dijeron: “Bueno, ya está listo”».¹²⁶

Después de realizar algunas correcciones, el proyecto fue finalmente aprobado. Sin embargo, antes de imprimir la versión final, recibieron la indicación de no hacerlo en el formato original, que había sido realizado en un procesador de palabras, sino hacer una diagramación profesional. En ese momento, los programas de maquetación no eran tan accesibles, pero lograron contactar a una amiga que tenía acceso a PageMaker para que les ayudara a diagramarlo correctamente.

Francisco evalúa el proceso con una mezcla de pragmatismo y resignación. «Fue burocrático, como todo en la universidad, pero se resolvió. No lo viví como algo adverso porque estaba en un buen momento personal y profesional. Sentí que nadie trataba de impedir que me graduara. Nos evaluaron profesores de diseño gráfico y no tuvimos que depender de la unidad de graduación de arquitectura».

El contexto en que se dio su graduación reflejaba la percepción limitada del diseño gráfico en ese momento. «Nos veían como dibujantes o ilustradores, mientras que, en otros países, quienes hacían lo mismo ya eran considerados diseñadores. Esta diferencia generaba resistencia para otorgarnos un grado académico, porque los arquitectos no entendían bien nuestra profesión». No obstante, el programa técnico tenía un alto nivel de exigencia. «Cuando vi la guía de presentación del informe de graduación, me pareció un documento pesado. Pero cuando tienes una tarea enfrente, no te detienes a pensar si es difícil, simplemente la haces».

La falta de normativas claras y el desconocimiento del proceso administrativo dificultaban la consolidación del diseño gráfico dentro de la academia. Aunque el comité de evaluación ya estaba compuesto por profesores de la carrera, la herencia de un sistema académico dominado por arquitectura seguía influyendo en la forma en que se evaluaban los proyectos. Como pioneros, Francisco y Julieta tuvieron que adaptarse a normativas ajenas a su campo.

Más allá de los trámites, su graduación simbolizó un cambio en la legitimación del diseño gráfico como disciplina académica.

127. Francisco Chang, entrevista, 21 de octubre de 2024.

128. Marcia Dardón, entrevista, 29 de mayo de 2023.

Su andar los llevó a superar barreras burocráticas y desafiar la percepción institucional sobre el valor de su profesión. «Al principio parecía que los obstáculos eran personales, pero con el tiempo entendí que eran parte del contexto institucional. Prefiero recordar lo positivo y lo que logré.»¹²⁷

Marcia Dardón de Rendón recuerda la culminación de este proceso con un acto simbólico: «Cuando por fin se graduaron los primeros alumnos de Diseño, la emoción fue enorme. Invitamos a los estudiantes y juntos quemamos cohetes en el patio central de la facultad.»¹²⁸ Este gesto, más que una celebración, representó la conquista de un espacio académico que había sido largamente cuestionado dentro de la Facultad de Arquitectura.

La graduación de Francisco Chang y Julieta Molina significó la apertura de un nuevo capítulo en la historia del diseño gráfico en Guatemala y marcó un precedente para futuras generaciones. En un contexto donde predominaban el escepticismo y la resistencia institucional, su persistencia demostró que el diseño gráfico no solo tenía un lugar en la universidad, sino que su reconocimiento era una deuda pendiente con la evolución académica y profesional del país.

El segundo proyecto

El segundo caso de análisis corresponde a los estudiantes Erick Galindo y Marco Antonio Morales, quienes lograron graduarse en octubre de 1993, en un contexto marcado por el debilitamiento de la crisis institucional y la inminencia del relevo de autoridades, a tan solo dos meses del fin de la gestión de Chavarría. Su proyecto fue aprobado en un momento en que las tensiones comenzaban a disiparse.

129. Marco Morales, entrevista, 21 de octubre de 2024.

130. Erick Galindo, entrevista, 22 de octubre de 2024.

El inicio de su proceso de graduación no es un recuerdo totalmente claro para Marco. «Creo que fue al cerrar el tercer año, en un seminario impartido por Otto Valle. Me quedó una guía, eran como tres hojas en tiro y retiro», estableciendo el contexto académico y el material con el que contaban para ese momento clave de su formación. Tampoco recuerda exactamente cuándo contactaron al arquitecto Byron Rabe para que fuera su asesor, pero está seguro de que fue en esa etapa decisiva.¹²⁹

La dupla que formaron fue clave para sortear los obstáculos burocráticos. Erick, con mayor conocimiento del contexto universitario, sabía qué puertas tocar, con quién hablar y qué documentos presentar, lo que resultó fundamental en un entorno donde la información era fragmentada y los procedimientos ambiguos. Marco, por otro lado, tenía menos tiempo disponible, pues debía viajar largas distancias en transporte público diariamente. Debido a esta dinámica, se enfocó en el análisis del proyecto, mientras que Erick manejaba la logística de los trámites. Esta distribución de tareas les permitió avanzar de manera más eficiente.

La práctica técnica supervisada de Erick en el Instituto Santiago, donde también trabajaba Marco, facilitó el acceso a información relevante para su investigación. Su proyecto abordaba la divulgación de información en el instituto, explorando el impacto de las estrategias gráficas en la percepción del público. «Nuestro tema era la divulgación y el tipo de imágenes que prefería la gente. Fuimos a Sololá y otros lugares. Fue muy interesante cómo abordamos la investigación»,¹³⁰ recuerda Erick, enfatizando el esfuerzo conjunto que les permitió construir un proyecto sólido.

Marco destaca que su experiencia previa en la Universidad del Valle y su labor en la capacitación de maestros le ayudaron en la planificación, investigación y presentación del proyecto.

La colaboración entre ambos no se limitó a una división de tareas, sino que se basó en una complementariedad de habilidades: Erick se encargó de la parte gráfica y la logística, mientras que Marco aportó su experiencia en la investigación y la diagramación.

Uno de los aspectos más relevantes de su testimonio es la relación que desarrollaron con las secretarías de la facultad, quienes jugaban un papel clave en la administración de los trámites. Rápidamente comprendieron que la eficiencia del proceso dependía, en gran medida, de su disposición para facilitar gestiones. «Sabíamos que ellas manejaban todo el proceso, eran quienes llevaban y traían la información», menciona Marco. Ante la falta de claridad en los procedimientos, en varias ocasiones fueron ellos quienes sugirieron qué pasos seguir, asegurándose de que su expediente no quedara relegado.

Esta estrategia de comunicación y seguimiento constante resultó crucial. «Íbamos todos los días a dar seguimiento y nos mostrábamos siempre amables para que nos ayudaran», añade Marco. Su persistencia, sumada a un trato cordial, evitó retrasos innecesarios y aseguró que el proyecto avanzara sin quedar atrapados en la maraña de la burocracia.

Sin embargo, uno de los momentos más complicados ocurrió cuando enviaron su trabajo a la Unidad de Tesis y Graduación de Arquitectura. «No nos daban fecha ni nos decían nada. No sabíamos si podíamos hacer el privado o si aceptaban nuestro proyecto», comenta Erick. La incertidumbre sobre si podrían realizar el examen privado o si su proyecto sería aceptado fue una constante en su experiencia. Este vacío en la comunicación generaba tensiones adicionales en un proceso ya de por sí complejo. Sin una estructura definida y con pocos precedentes en el programa, los estudiantes navegaban en un sistema que parecía no estar listo para procesar de manera eficiente sus esfuerzos académicos.

Finalmente, se programó el examen privado. La experiencia de Marco y Erick constituyó un proceso de autoafirmación y validación tanto a nivel personal como profesional. No se trataba solo de cumplir con un requisito académico, sino de enfrentarse a un sistema que aún no comprendía el valor del diseño gráfico como disciplina independiente de la arquitectura. Su testimonio evidencia el enfrentamiento constante con estructuras y procedimientos obsoletos que no se ajustaban a las necesidades del programa, pero que ya no obedecía a bloqueos intencionales.

Más allá de las dificultades propias de la graduación, su historia subraya la importancia de la perseverancia, el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales para superar barreras institucionales. En un entorno donde el desconocimiento sobre los procedimientos era la norma, se apoyaron mutuamente y utilizaron sus habilidades complementarias para alcanzar su meta. Al igual que Francisco y Julieta, su logro fue un acto de legitimación profesional en un contexto donde el diseño gráfico aún buscaba su lugar en la universidad.

Durante los cuatro años de la administración de Chavarría, se aprobarían dos proyectos y solo cuatro estudiantes lograrían graduarse. Con la llegada de una nueva gestión, el proceso de graduación comenzó a regularizarse: En el primer año se titularon 22 estudiantes y en el siguiente, 23. Al finalizar la nueva gestión, más de 80 técnicos en diseño gráfico habían obtenido su título. Este notorio aumento demostró que, independientemente de las explicaciones ofrecidas, la gestión anterior no había facilitado adecuadamente los procesos de graduación.

Análisis

El proceso de graduación de la primera cohorte del Programa de Diseño Gráfico evidenció una trama que trascendía los trámites administrativos; exhibió la fricción entre un orden institucional que privilegiaba la lógica arquitectónica y la emergencia de una disciplina cuyos ritmos y exigencias no encajaban en los moldes heredados. Desde la fenomenología, puede leerse en ese período un horizonte experiencial marcado por la incertidumbre: docentes y estudiantes vivían un presente suspendido, en el que la titulación —telos fundamental de toda carrera, su propósito y fin último— se veía diferida por normativas elaboradas sin atender la especificidad del diseño. Esa intencionalidad normativa, orientada a preservar la familiaridad del campo arquitectónico, produjo de facto una situación de exclusión silenciosa que afectó la forma de “ser-en-la-universidad” de los futuros diseñadores.

La tasa mínima de graduación durante la gestión de Chavarría fue síntoma, no causa, de la crisis. Las reglas operativas —requisitos, formatos, rutas de aprobación— se elaboraron con la premisa implícita de que la tesis arquitectónica era el modelo universal a seguir; cualquier desviación debía adaptarse o fracasar. En consecuencia, las primeras generaciones del PDG se enfrentaron a un mundo de vida donde los procedimientos se percibían como laberintos sin salida. Muchos estudiantes pospusieron indefinidamente la defensa de sus proyectos; otros abandonaron, desgastados por una burocracia que deslegitimaba su campo de conocimientos al exigir parámetros ajenos. Se configuró así un círculo hermenéutico negativo: la institución interpretaba la baja graduación como prueba de “inmadurez” del programa, pero reforzaba las trabas que la provocaban.

Bajo la presión del descrédito público, la facultad creó un comité específico de Diseño Gráfico para aprobar propuestas de graduación. Aunque la medida se presentó como signo de apertura, su alcance resultó limitado: el comité debía someter cada dictamen final a la Unidad de Tesis y Graduación, cuyo marco evaluativo permanecía anclado en criterios arquitectónicos. Esta unidad mantuvo intacta la mirada que veía al diseño como arte menor y confinó al nuevo comité a un rol consultivo sin poder decisorio real. Para las dos primeras promociones, los ajustes llegaron tarde: buena parte de sus integrantes había perdido la confianza en el proceso y se encontraba dispersa, buscando salidas profesionales fuera del ámbito universitario.

En medio de ese contexto adverso, los dos proyectos que lograron culminar durante la administración 1990-93, adquirieron un valor simbólico relevante. Cada defensa se vivió como acto de resistencia: sus autores debieron negociar formatos, reinterpretar lineamientos y cultivar alianzas estratégicas. El éxito implicó no solo demostrar dominio técnico, sino también convencer a la institución de que existía un modo legítimo de producir conocimiento visual. Al obtener el título Técnico, estos primeros egresados rompieron el cerco que relegaba al PDG a la categoría de “programa emergente” y mostraron, en la práctica, que la disciplina podía generar proyectos pertinentes para el debate académico de la facultad.

Ese logro ofreció un referente tangible que reconfiguró la autopercepción del colectivo estudiantil. El simple hecho de ver expedientes aprobados amplió el horizonte de posibilidad y activó un nuevo tipo de intencionalidad: la orientación no era ya resistir, sino proyectar trayectorias profesionales con la certeza de que la graduación era alcanzable. Aun así, el camino seguía plagado de vericuetos. La persistencia cotidiana, el monitoreo de expedientes y la creación de redes de apoyo se convirtieron en estrategias indispensables. Los estudiantes aprendieron a leer la burocracia, casi como un segundo *pensum*, decodificaron rutas implícitas,

identificaron a los actores clave y tejieron complicidades que, sin subvertir las normas, hicieron fluida su interpretación.

Con la llegada de una nueva administración en 1994, las rutas se clarificaron y los plazos se acortaron. El repunte inmediato de graduados demostró que el problema nunca residió en la capacidad de los estudiantes ni en la naturaleza misma del diseño gráfico, sino en la rigidez de un dispositivo institucional que se había negado a incluir perspectivas disciplinares distintas. Ese giro confirmó, además, la hipótesis fenomenológica: cuando el Mitsein universitario reconoce al otro como interlocutor válido, el horizonte se expande y los fines se vuelven alcanzables sin desgaste desproporcionado.

La historia de los pioneros del PDG ilustra, por tanto, un doble aprendizaje. En el plano personal, desarrollaron habilidades de negociación, resiliencia y lectura institucional que trascienden cualquier software de edición o teoría del color. En el plano institucional, forzaron a la facultad a ensayar una apertura que, de mantenerse, podría enriquecer la cultura académica entera.

Hoy todavía se interroga a la universidad: ¿está dispuesta a revisar sus propios filtros epistémicos o seguirá imponiendo modelos únicos que mutilan la diversidad disciplinar? La experiencia demuestra que la transformación de las estructuras no es espontánea; requiere la acción lúcida y colectiva de quienes viven, día a día, la tensión entre normas heredadas y necesidades emergentes. Ese fue el aporte mayor de los primeros graduados. Al insistir, inauguraron un espacio que antes no existía y dejaron abierta la puerta para que otros la cruzaran con menos obstáculos y con más horizonte por delante.



VEREDICTO

*Era un juego de poder político. Edwin Guerrero y yo informamos a la junta directiva que habíamos asegurado aulas en la facultad para el segundo semestre de 1993, pero en lugar de aprovechar esta situación, lo que hicieron fue instruirnos para que buscáramos espacio fuera del campus. Era evidente que querían sacar a Diseño Gráfico y nosotros no queríamos salir de las instalaciones.*¹³¹

Hugo Meza

En la sesión del 19 de mayo de 1993, antes de conocer las diversas evaluaciones y propuestas sobre el Programa de Diseño Gráfico, el CSU atendería varias audiencias, entre ellas la representación del Claustro de Arquitectura y de la AEU.

Los arquitectos Héctor Castro y Carlos Ayala R., representaron al claustro y compartieron su postura frente a la problemática del Programa de Diseño Gráfico. Además, entregaron un documento que evaluaba el planteamiento de la comisión ad hoc, con seis propuestas relativas al tema, que fueron conocidas durante la sesión.

En la audiencia con la Asociación de Estudiantes Universitarios y los estudiantes de Diseño Gráfico fue representada por Gerver Gallardo de León y Marco Vinicio Peña, de asuntos universitarios de AEU, y Carlos Zavaleta, presidente de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. Los estudiantes expresaron su desacuerdo con la propuesta de la Facultad de Arquitectura de trasladarlos al Centro Cultural Universitario. Argumentaron que no fueron consultados sobre esta decisión y señalaron que el traslado no era viable debido a problemas en la planificación de las actividades por parte de profesores y alumnos. Sin embargo, estuvieron de acuerdo con la idea de establecer una Escuela No Facultativa.¹³²

Seguidamente, el Consejo Superior Universitario conocería las distintas propuestas y dictámenes, entre ellos el enviado por la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura, así como los dictámenes emitidos por el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, la Dirección General de Administración, la Dirección General de Asuntos Jurídicos y la Coordinadora General de Planificación. Las consideraciones sobre cada uno de ellos se describen a continuación.

131. Hugo Meza, entrevista, 1 de agosto de 2024.

132. CSU 16-93 / de 19 de mayo.

133. Propuesta de la Comisión Ad-hoc aprobada por la Junta directiva de la Farusac, 10 de mayo de 1993. Anexa al Acta FARUSAC 12-93/ de 10 de mayo.

Propuesta aprobada por Junta Directiva

La Propuesta de la Comisión ad hoc nombrada por la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura señalaba que cuando se creó la carrera, no se anticiparon ciertos factores que resultaron en el ensanchamiento de la matrícula estudiantil, lo que llevó a la Facultad de Arquitectura a enfrentar problemas como la masificación, hacinamiento, falta de espacio físico, falta de graduación de estudiantes con cierre del pensum y problemas financieros. Además, se redujeron secciones en cursos fundamentales y no se impartieron cursos electivos, limitando el derecho a las especializaciones en la licenciatura de arquitectura. Esta situación puso en riesgo la calidad de la formación de arquitectos y técnicos en Diseño Gráfico, obstaculizando el desarrollo de otros programas de la Facultad, incluyendo los de investigación, extensión y posgrados. Según el informe, el problema había evolucionado en un clima de polarización y en ocasiones de confrontación abierta entre los grupos implicados. A lo largo del tiempo se habían hecho distintos planteamientos, en los que se resaltaba la incompatibilidad e incongruencia entre las carreras de arquitectura y Diseño Gráfico.¹³³

Según el reporte, la crisis estuvo marcada por diferencias significativas en la carga académica entre arquitectura y Diseño Gráfico, evidenciadas en la concepción de la realidad, contenido curricular, formación y nivel académico, además en relación con sus ámbitos profesionales, lo que produjo una incompatibilidad de intereses dentro de la Facultad. El aumento en la matrícula de estudiantes de ambas disciplinas excedió la capacidad de las instalaciones físicas, administrativas y docentes de la Facultad de Arquitectura. A eso había que agregar que se produjo un aumento considerable en los costos de operación del programa experimental, sin que se clarificara el efecto de esta situación en las dos carreras.

La integración del Programa de Diseño Gráfico con otras carreras afines en la USAC resultaba inviable tanto a corto como a mediano plazo. Además, la comisión sostenía que los conflictos entre profesores y estudiantes de arquitectura y Diseño Gráfico surgían por la falta de recursos, espacio adecuado, mobiliario y equipo, así como por las deficiencias en la gestión administrativa que entorpecían el desarrollo adecuado de las actividades docentes.

Adicionalmente, señalaban que se había registrado un deterioro en las decisiones político-académicas de la Facultad de Arquitectura, marcado por la pérdida de confianza en los procesos electorales, dentro de un clima de rivalidad.

Tabla 6.1 Diagnóstico con descripción de causas y efectos a partir de la identificación de problemas.

Tema	Problema Identificado	Efecto Observado
Factores Imprevistos	- Crecimiento no anticipado de la matrícula estudiantil en Arquitectura y Diseño Gráfico. - Aumento en los costos de operación.	- Hacinamiento y masificación en aulas y espacios comunes, lo que deteriora el ambiente de aprendizaje y limita el uso adecuado de recursos.
Planificación	- Falta de espacio físico adecuado para atender la demanda de estudiantes. - Reducción de secciones y ausencia de cursos electivos.	- Incapacidad para realizar actividades docentes de manera óptima y limitación en la formación integral y especialización de los estudiantes.
Administración y Finanzas	- Baja tasa de graduación debido a procesos administrativos ineficientes. - Insuficiencia de recursos financieros para sostener la operación.	- Aumento de estudiantes que no logran graduarse, generando desmotivación; además, hay un deterioro en los recursos disponibles, limitando la inversión en infraestructura y calidad académica.
Aspectos Académicos	- Diferencias significativas en carga académica, concepción curricular y nivel académico entre Arquitectura y Diseño Gráfico. - Falta de viabilidad para integrar el Programa de Diseño Gráfico con otras carreras afines.	- Incompatibilidad de intereses y dificultad para armonizar objetivos específicos de cada disciplina; esto afecta la eficiencia en la gestión de recursos académicos y administrativos.
Aspectos Políticos	- Ambiente de polarización y confrontación entre docentes y estudiantes debido a falta de recursos y espacio. - Pérdida de confianza en los procesos electorales y en la gestión político-académica de la facultad.	- Clima hostil que obstaculiza la toma de decisiones y la implementación de mejoras; se perpetúan conflictos y se debilita la cohesión de la comunidad académica.

Fuente: Propuesta de la Comisión Ad-hoc aprobada por la Junta directiva de la Farusac, 10 de mayo de 1993. Elaboración propia.

134. Debe recordarse que esta comisión la integraban los representantes de Arquitectura ante el CSU, arquitectos Carlos Martini, Víctor Mejía Rodas y la estudiante Iraidá Ruiz Bode, dos de ellos habían sido parte de la segunda comisión que respaldaban.

La comisión Ad Hoc sugirió que, para superar la discrepancia de enfoques y la incompatibilidad académica y profesional, era esencial considerar las recomendaciones de la segunda comisión del CSU, que enfatizaban la importancia de establecer una Escuela No Facultativa.¹³⁴ Para abordar el incremento poblacional estudiantil y asegurar un espacio adecuado para la carrera de Diseño Gráfico, se requería alquilar un local apropiado, con el objetivo de evitar la división y promover el adecuado desarrollo de las actividades académicas, todo esto dentro de un marco temporal de quince días. Además, para alcanzar la autonomía financiera de la mencionada Escuela, resultaba determinante que la Facultad de Arquitectura proporcionara los recursos necesarios para sufragar los salarios y suministrar el equipo, los materiales bibliográficos especializados y el mobiliario necesario para el inicio de sus operaciones. En torno a la integración de la carrera de Diseño Gráfico con otras afines, planteó que este asunto debería ser evaluado con mayor profundidad en el futuro.

Para resolver el conflicto político-académico, se consideró necesario que el CSU otorgara una dispensa transitoria que mantuviera en pausa los procesos electorales de la Facultad de Arquitectura hasta que se definiera firmemente la estructura político-administrativa de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. La aprobación del proceso de establecimiento de la Escuela se visualizó como una acción inicial y provisional, que contemplaba la formación de una Junta Paritaria Transitoria compuesta por docentes y estudiantes.

Tabla 6.2 Síntesis de las propuestas planteadas por la comisión nombrada por Junta Directiva

Tema	Propuesta
Incompatibilidad académica	Atender las propuestas de la segunda comisión del CSU y definir un periodo de no más de dos meses para obtener los dictámenes correspondientes para separar las carreras.
Crecimiento poblacional	Adquirir un local en alquiler con capacidad adecuada para albergar la carrera de Diseño Gráfico, evitando el fraccionamiento y facilitando las actividades académicas, con un plazo máximo de 15 días.
Independencia financiera	La Facultad de Arquitectura debería ceder recursos para cubrir salarios y proporcionar equipo, material bibliográfico especializado y mobiliario básico para el funcionamiento inicial de la Escuela No Facultativa.
Integración de carrera	Considerar con más detenimiento en el futuro la integración de la carrera de Diseño Gráfico con carreras afines.
Creación de Escuela	Aprobar el proceso de creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico , formando una Junta Paritaria Transitoria docente-estudiantil, con un miembro nombrado como director general Interino.
Conflicto político académico	Conceder una dispensa transitoria para que los procesos electorales de la Facultad de Arquitectura permanezcan en suspenso mientras se consolida la estructura político-administrativa de la nueva Escuela.

Fuente: Propuesta de la Comisión Ad-hoc aprobada por la Junta directiva de la Farusac, 10 de mayo de 1993. Elaboración propia.

La posición del Claustro de Arquitectura

135. Héctor Castro, entrevista. 21 de octubre de 2024.

136. Nota del Claustro de Arquitectura dirigida al secretario general de la USAC, del 18 de mayo de 1993. En anexo de CSU 16-93 / de 19 de mayo.

Héctor Castro, miembro de la Junta Directiva del Claustro de Arquitectura en ese entonces, en entrevista reciente opinó que «No debía haber divisiones en la facultad; mi postura era que debería existir un tronco común con la carrera de arquitectura, pero en ese momento no compartían clases, y eso era algo con lo que no estaba de acuerdo. La carrera de diseño gráfico se había planteado de manera muy independiente, lo que, desde mi punto de vista, debía evitarse tanto por razones académicas como por eficiencia en el uso de los recursos de la facultad. Además, la facultad debía funcionar como una comunidad académica unificada.»¹³⁵

El Claustro llevó a cabo un análisis exhaustivo sobre las propuestas presentadas por la comisión de la Junta Directiva. Castro recuerda: «tuvimos una reunión bastante tensa en el claustro. Yo era el presidente en ese momento, y no había un consenso total.»

Según el documento emitido por la Asamblea en mayo de 1993, el Claustro se posicionó a favor de resolver las discrepancias académicas y profesionales en términos de especificidad e incompatibilidad entre las disciplinas. Además, recomendó que el Consejo Superior Universitario estableciera un plazo breve para abordar y solucionar estas diferencias.¹³⁶

Durante la Asamblea, se planteó que la División de Servicios Generales, con asesoría de la Coordinación de Diseño Gráfico, asumiera la responsabilidad de localizar un espacio que pudiera satisfacer la creciente demanda estudiantil, como una solución a corto plazo. También se propuso, a mediano plazo, realizar un análisis financiero exhaustivo para dotar de instalaciones permanentes a la futura Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico.

Respecto a su autonomía financiera, el Claustro recomendó otorgar una asignación presupuestaria única para que las futuras autoridades de Diseño Gráfico gestionaran su propio presupuesto.

137. CSU 16-93 / de 19 de mayo. Nota del Claustro de Arquitectura dirigida al secretario general de la USAC, del 18 de mayo de 1993.

El Claustro subrayó que el desacuerdo respecto a la integración con otras carreras no debía ser un impedimento para la creación de la nueva escuela y que, una vez constituida, sus autoridades debían ser elegidas de acuerdo con la normativa universitaria. A diferencia de la propuesta inicial de la Junta Directiva, **el Claustro defendió la continuidad de los procesos electorales dentro de la Facultad de Arquitectura.**¹³⁷

Tabla 6.3 Posición del Claustro sobre la propuesta aprobada por la Junta Directiva de la FARUSAC	
Tema	Planteamiento
Crecimiento poblacional	Que la División de Servicios Generales con asesoría de Coordinación de Diseño Gráfico, busque un local apropiado, en un plazo breve.
Independencia financiera	Facilitar la independencia financiera con una asignación presupuestaria única , solicitando que Diseño Gráfico formule su presupuesto en el futuro.
Creación de Escuela	Apoyar la creación de la Escuela No Facultativa y la elección de autoridades según la legislación universitaria una vez aprobada.
Conflicto político académico	Continuar con los procesos electorales dentro de la Facultad de Arquitectura.
Fuente: Nota del Claustro de Arquitectura dirigida al secretario general de la USAC, del 18 de mayo de 1993.	

138. Dictamen 076-93 de la Dirección de Asuntos Jurídicos, del 18 de mayo de 1993.

Opinión de la Dirección de Asuntos Jurídicos

La Dirección de Asuntos Jurídicos (DAJ) concluyó que eran necesarios los estudios administrativos y académicos para implementar la propuesta de escuela No Facultativa, incluyendo el pensum de estudios, las evaluaciones, el análisis financiero y la redacción de reglamentos para el gobierno académico y electoral de la nueva Escuela. Por esta razón, consideró que no era posible aprobar la propuesta enviada por la Junta Directiva.¹³⁸

En cuanto a la adquisición de un local para la Escuela, determinó que se abordaría según las conclusiones de un estudio financiero que aún estaba pendiente. Similarmente, los aspectos financieros relativos a salarios, equipo y gastos administrativos aún necesitaban ser estudiados para asegurar el adecuado funcionamiento de la Escuela propuesta.

Sobre la solicitud de la Junta Directiva de conceder una dispensa transitoria para el proceso eleccionario de la Facultad de Arquitectura, la DAJ opinó que no era procedente, ya que la Ley Orgánica de la Universidad de San Carlos de Guatemala estipula que las normas ordinarias no pueden ser dispensadas por el Consejo Superior Universitario y solo pueden ser modificadas por el Congreso de la República de Guatemala.

La Dirección emitió un dictamen en el que recomendaba que, previo a resolver sobre la creación de la Escuela No Facultativa para el programa de Diseño Gráfico, se realizaran los estudios pertinentes. Sugirió la formación de una comisión paritaria que desarrollara el proyecto de la nueva Escuela considerando todos los aspectos necesarios.

El Programa de Diseño Gráfico continuaría operando en su forma actual hasta que se aprobara la nueva estructura académica que lo reemplazaría y se efectuara la transferencia presupuestaria correspondiente hacia la proyectada Escuela No Facultativa.

139. Dictamen 076-93 de la Dirección de Asuntos Jurídicos, del 18 de mayo de 1993.

La comisión paritaria tendría la responsabilidad de integrar los estudios existentes dentro de esta nueva unidad académica y presentar formalmente el proyecto ante el Consejo Superior Universitario, en concordancia con las directrices organizativas y académicas de la universidad.¹³⁹

La Dirección de Asuntos Jurídicos subrayó la complejidad del proceso y la necesidad de una planificación rigurosa antes de autorizar la creación de una nueva escuela. Recalcó la importancia de llevar a cabo estudios administrativos y académicos detallados que aseguraran una base operativa y normativa sólida. Asimismo, indicó que la eventual adquisición de un inmueble debía posponerse hasta contar con los resultados de un estudio financiero pendiente, y que aspectos clave como salarios, equipamiento y gastos de funcionamiento requerían evaluaciones adicionales.

Con base en la opinión de la DAJ, quedó claro que la solicitud de una dispensa transitoria para alterar el proceso eleccionario en la Facultad de Arquitectura no era viable dentro del marco legal vigente. Dado que la opinión de la DAJ tiene un carácter orientador y determinante para las resoluciones del CSU, resultaba previsible que cualquier decisión final implicaría plazos prolongados y la realización de múltiples trámites. En ese contexto, la recomendación de conformar una comisión paritaria para desarrollar y presentar el proyecto ante el CSU se perfilaba como una condición clave para su eventual aprobación.

Tabla 6.4 Síntesis del dictamen de la Dirección de Asuntos Jurídicos (DAJ)

Tema	Problema Identificado	Observaciones
Planificación y Gestión	- Falta de estudios administrativos y académicos (pensum, evaluaciones, reglamentos) para implementar la nueva Escuela.	- Imposibilidad de aprobar la propuesta de la Junta Directiva por falta de estructura y planificación detallada.
Administración y Finanzas	- Pendiente un estudio financiero para la adquisición de un local. - Falta de análisis financiero sobre salarios, equipo y gastos.	- Atraso en decisiones para asegurar recursos adecuados para la Escuela y en la adquisición de un local.
Aspectos Académicos	- Ausencia de estructura académica y de gobierno para la nueva Escuela.	- El PDG debe mantenerse en su estructura actual hasta definir la nueva unidad académica.
Aspectos Políticos y Legales	- La solicitud de dispensa transitoria para el proceso eleccionario no es viable según la Ley Orgánica de la USAC.	- Imposibilidad de ajustar el proceso eleccionario sin intervención del Congreso, limitando la autonomía del CSU en cambios temporales.
Recomendaciones de la DAJ	- Necesidad de estudios previos y de una comisión paritaria para desarrollar y presentar el proyecto ante el CSU.	- La DAJ resalta la importancia de una planificación exhaustiva, indicando que la aprobación del proyecto requerirá análisis y evaluación en varias etapas.

Fuente: Dictamen 076-93 de la Dirección de Asuntos Jurídicos, del 18 de mayo de 1993.

140. Dictamen del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo IIME. Creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. 14 de mayo de 1993.

Dictamen del IIME

La evaluación realizada por el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME) ofreció una perspectiva complementaria sobre la carrera técnica de Diseño Gráfico. A partir de un estudio centrado en su funcionamiento integral, el informe puso en relieve múltiples dimensiones que habían caracterizado su trayectoria e incidencia, tanto en el ámbito formativo como en su proyección hacia el mercado laboral.¹⁴⁰

Sobre la eficiencia académica del programa, los resultados de la evaluación reflejaron tasas de aprobación elevadas, alcanzando más del 80% en 1991 y 77% en 1992, cifras que superaban considerablemente el promedio. Este alto rendimiento académico fue indicativo de la eficacia con la que los estudiantes fueron evaluados y promovidos, considerando la cantidad total de matriculados. La evaluación subrayó la fuerte demanda laboral para los diseñadores gráficos, lo que evidenciaba la relevancia y la necesidad de estos profesionales en el país.

A pesar de los desafíos significativos enfrentados por la carrera durante esos años, el apoyo continuado de docentes y estudiantes fue crucial para mantener un estándar académico satisfactorio. La persistencia en la eficiencia y retención de estudiantes demostró un compromiso con la educación que superó los problemas estructurales e institucionales.

Adicionalmente, el IIME coincidió con otros dictámenes en que la carrera de Diseño Gráfico no guardaba una relación curricular con la licenciatura de Arquitectura, lo que puso de manifiesto la diferencia de sus campos de acción y aplicabilidad profesional.

141. Dictamen del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo IIME. Creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. 14 de mayo de 1993.

El informe del IIME reveló aspectos cruciales, destacando la importancia de una reflexión estratégica sobre el pasado de la carrera técnica de Diseño Gráfico y su eventual configuración como una Escuela No Facultativa. Los hallazgos sugirieron que la decisión de consolidar la carrera como una entidad independiente debía considerar su rendimiento histórico, su alineación con los objetivos de la universidad y su capacidad para responder a las expectativas y necesidades del mercado laboral.

Finalmente, el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, dictaminó: «Que se proceda a la creación de una Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. Que sea ubicada en un espacio adecuado, proveyéndola de la infraestructura y presupuesto necesarios para su óptimo desarrollo y fortalecimiento. Que se agilicen los trámites a fin de garantizar a los estudiantes de la carrera, y especialmente, a los de primer ingreso un aprendizaje satisfactorio durante 1993.»¹⁴¹

Tabla 6.5 Síntesis de la evaluación del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME)

Aspecto Evaluado	Hallazgos del IIME	Recomendaciones
Eficiencia Académica	- Tasas de aprobación superiores al promedio lo que indica un alto rendimiento académico y eficacia en la promoción de estudiantes.	- Consolidar la estructura académica que permita mantener el estándar de eficiencia y apoyo en la carrera de Diseño Gráfico.
Demanda Laboral	- Alta demanda de diseñadores gráficos en el mercado laboral, se subraya la relevancia y necesidad social de estos profesionales en el país.	- Asegurar que la carrera mantenga la capacidad de responder a las demandas del mercado laboral actual y proyectado.
Apoyo Institucional y Retención	- Compromiso constante de docentes y estudiantes, con estándares aceptables a pesar de desafíos estructurales.	- Proveer el soporte necesario para continuar fortaleciendo el compromiso institucional y académico.
Incompatibilidad Curricular	- La carrera de Diseño Gráfico no guarda relación curricular con Arquitectura. Se destaca la diferencia en sus campos de acción y aplicabilidad profesional.	- Configurar la carrera como una entidad independiente, respetando su autonomía y objetivos específicos.
Perspectiva Estratégica	- Relevancia de una reflexión estratégica sobre la trayectoria de Diseño Gráfico y su consolidación como Escuela No Facultativa.	- Crear una Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico , dotándola de infraestructura y presupuesto adecuados para su desarrollo.
Plan de Acción 1993	- Necesidad de garantizar un aprendizaje satisfactorio, especialmente para los estudiantes de primer ingreso en el año 1993.	- Agilizar los trámites administrativos para asegurar condiciones óptimas de aprendizaje en el corto plazo.

Fuente: Dictamen del Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo IIME. Creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. 14 de mayo de 1993.

Opinión de la Coordinadora General de Planificación

142. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

143. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación...

La Coordinadora General de Planificación (CGP) envió una nota previa al CSU, en la que sintetizaba sus consideraciones, las cuales eran contrarias a la esencia de las demás opiniones. El criterio central de la CGP era que el Programa de Diseño Gráfico debía permanecer como parte de la Facultad de Arquitectura y no convertirse en una Escuela independiente.¹⁴²

El dictamen se basaba en el argumento de que la existencia de carreras técnicas dentro de las unidades académicas era crucial para proporcionar a los graduados opciones de formación alineadas con las necesidades de desarrollo del país. Además, la Coordinadora señaló que el proceso de atomización en la USAC, donde los programas específicos ganaban autonomía, conllevaba complicaciones administrativas y académicas, debiendo ser revertido como parte de la reforma universitaria en busca de la excelencia académica.

La CGP resaltó la importancia nacional de crear carreras técnicas intermedias que estuvieran integradas en los planes de estudio de las facultades existentes, permitiendo que los graduados de estas carreras intermedias tuvieran la opción de continuar hacia licenciaturas cuando lo desearan. Por lo tanto, se requería una reorientación de la relación entre el Diseño Gráfico y Arquitectura.

Esa lógica contrariaba la tendencia que había logrado consensuarse. No obstante, el análisis presentado en el dictamen amplió notoriamente el marco para entender la problemática y las recomendaciones que se generarían. A continuación, se discuten algunos de los elementos más importantes de dicho dictamen:¹⁴³

En 1972, durante la reestructuración, se tomó el tema de crear un sistema diversificado. Esta decisión surgió debido a que muchos estudiantes abandonaban la carrera en el tercer año y trataban de trabajar como arquitectos sin la formación adecuada. La diversificación y las carreras técnicas se ubicaron como

144. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

una necesidad, en el “Proyecto de Reestructuración” ante el alto porcentaje de deserción estudiantil, la demanda de personal universitario a nivel intermedio y la necesidad de una mejor utilización de recursos humanos y financieros.

Durante los primeros cinco años de la década de 1970, las iniciativas de reestructuración como el “Plan de Desarrollo Universitario” de 1975 fueron dejadas de lado debido a la atención prioritaria a problemas nacionales. Esto desplazó el enfoque del desarrollo académico y la resolución de problemas internos. No fue hasta 1984, en el II CONEVAL, que se retomó la idea de crear carreras técnicas cortas. Se argumentó la necesidad de abordar el costo social de los arquitectos, la saturación profesional, la deserción estudiantil y la necesidad de absorber la creciente cantidad de estudiantes. En 1985, se estableció una comisión para estudiar la creación de la carrera de Diseño Gráfico, resultando en la creación del programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico que iniciaría en 1987. Sin embargo, la CGP enfatizó que esta propuesta no integró la visión global de la reestructuración de 1972 ni contextualizó la carrera de Diseño Gráfico dentro de un plan y proceso progresivo de diversificación de carreras técnicas que fuera coherente con las justificaciones generales que originaron dicha carrera.

La carrera de Diseño Gráfico se estableció como una respuesta a las demandas de innovación en el mercado laboral, ganando gran aceptación. Según la “Propuesta para la creación del Programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico”, esta carrera facilita la expresión visual de diversos mensajes mediante el conocimiento, la creatividad y la tecnología moderna, lo que fue confirmado por una encuesta del IIME realizada en marzo de 1993, donde el 100% de las empresas encuestadas indicaron requerir profesionales en Diseño Gráfico. La alta demanda de esta carrera resultó en un proceso de masificación estudiantil, acorde con la política de puertas abiertas de la USAC. Las autoridades de la Facultad reconocieron que la cantidad de estudiantes superó las expectativas originales al momento de formular el programa.¹⁴⁴

145. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

La masificación de la carrera de Diseño Gráfico exacerbó los conflictos dentro de la Facultad de Arquitectura, los cuales se manifestaron en problemas administrativos y políticos que afectaron el desarrollo de la carrera. Según un informe de la Comisión Específica del CSU, estos problemas no se habían previsto y surgieron debido a intereses no académicos en la ocupación de puestos de dirección. Además, señaló que la unidad de tesis tenía una naturaleza predominantemente política.

Los conflictos dividieron a la Facultad en dos grupos: uno compuesto por sectores de Arquitectura y otro de Diseño Gráfico. La toma de la Facultad el 5 de mayo destacó la injusticia de evitar que votaran para elegir autoridades aquellos que no estudiaban arquitectura. Este conflicto agudizó la actividad preelectoral (debían realizarse elecciones de vocales de estudiantes, vocal primero y decano) y las tensiones relacionadas con problemas de espacio físico y recursos (que también se daba en otras unidades académicas). La confrontación entre sectores, en esencia, fue una pugna de posiciones políticas que disputaban el poder interno facultativo. Esta situación, oculta bajo aparentes diferencias académicas, desnaturalizó la academia y requirió atención para evitar que las decisiones de fondo perjudicaran la integridad académica.¹⁴⁵

La CGP resaltó que la carrera de Diseño Gráfico enfrentó múltiples problemas administrativos y de infraestructura, derivados de las limitaciones en la gestión de la Facultad y el CSU. Se identificaron problemas en el diseño de horarios, la distribución de salones, el apoyo logístico, la falta de docentes y equipo, y la actualización de recursos en la biblioteca. El sector estudiantil manifestó que el espacio era insuficiente, la infraestructura estaba en mal estado y el equipo de computación desactualizado. Además, se produjo un proceso de masificación con un aumento continuo en el ingreso de estudiantes cada año, altos niveles de repitencia, déficit de espacio físico y recursos técnicos compartidos con los estudiantes de arquitectura, así como limitaciones presupuestarias. También se señalaron traslados e inscripciones extemporáneas de otras carreras hacia Diseño Gráfico y la

evaluación de habilidades y aptitudes para los nuevos estudiantes, un proceso que no se aplicaba en otras áreas de la USAC.

Estos problemas generaron un ambiente de confrontación y polarización, distorsionado por la lucha política, que impidió la evaluación adecuada de la carrera y el cumplimiento de los objetivos establecidos en la “Guía General del proceso de graduación en el programa de Diseño Gráfico” de 1986, cuyo propósito era formar diseñadores gráficos conscientes de la realidad y promover la superación académica mediante la retroalimentación con la experiencia práctica.

Otro aspecto que dificultó la implementación de la carrera fue la falta de percepción de las limitaciones de la USAC, especialmente en la contratación de docentes necesarios para el pensum. La colaboración y apoyo de estudiantes y personal en Diseño Gráfico fue percibida como una invasión de “empíricos” en la docencia. Aunque se recomendó la unificación de los programas de Diseño Gráfico, se argumentó que la carrera debía ser independiente de la Facultad de Arquitectura. Esta independencia llevó a comparaciones entre los objetivos de ambas unidades, evidenciando que Diseño Gráfico no se consideraba parte integral de Arquitectura, a pesar de tener objetivos generales similares. El mal manejo de estos problemas, junto con la lucha política, causó desgaste en la dirección de la Facultad de Arquitectura y el programa de Diseño Gráfico, pérdida de tiempo y subdesarrollo de recursos debido a cierres de edificios. Además, surgieron intentos discriminadores y segregacionistas, como la exigencia de acreditar a cualquier estudiante nuevo de Diseño Gráfico antes de poder inscribirse en la USAC y la pretensión de hacerles exámenes de evaluación y admisión.

El informe aseveraba que el desarrollo interno de la carrera de Diseño Gráfico mostró varios **aspectos favorables**. El positivo índice de eficiencia, medido por el número de estudiantes aprobados en relación con el total de inscritos, reflejaba una buena conformación del pensum y el cumplimiento de los requisitos impuestos. La heterogeneidad estudiantil fue lógica y manejable, con una buena integración docente y una agenda pedagógica sólida.

Se extendió el horario de cursos mediante acuerdos voluntarios entre estudiantes y docentes, y la carrera tuvo un impacto positivo en el mercado laboral del país. La eficiencia en los cursos fue alta y el ausentismo bajo.

El argumento presentado por la comisión de verificación sobre la unificación de los programas de Diseño Gráfico en relación con la graduación o la baja tasa de graduación tuvo dos aspectos esenciales. El primer aspecto se refirió a los problemas administrativos que retrasaron a los estudiantes en su proceso de cumplir con los requisitos de EPS y tesis.

El segundo aspecto estuvo relacionado con la problemática interna de la Facultad de Arquitectura. Según lo documentado por el IIME, se dio la confluencia de varios factores: «el proceso de graduación implicaba pasar las instancias administrativas en donde el docente coordinador no tenía injerencia; la unidad de tesis era eminentemente política; el estudiante se aburría de esperar resolución de la Junta Directiva.»

Los docentes tenían un conocimiento limitado de la metodología de investigación y no existían criterios definidos para la graduación tanto en Diseño Gráfico como en arquitectura, según los estudiantes graduados de arquitectura. Además, existía un reglamento aprobado que parecía ser poco conocido y una concentración de estudiantes de ambas carreras que debían cumplir con los créditos extra-aula. En conclusión, **estos factores combinados invalidaban el argumento de baja graduación como una razón para minimizar la importancia de la carrera de Diseño Gráfico.**

Las posibilidades de unificar las carreras de Diseño Gráfico, Diseño Gráfico para la Educación y Publicista Profesional fueron consideradas inconvenientes. El IIME, mediante un análisis comparativo, evidenció que estas tres carreras no eran compatibles debido a que respondían a objetivos generales diferentes.

Crear una Escuela distinta, como lo recomendó el IIME y deseaban algunos estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico, fue también considerado inconveniente por dos razones principales. Primero, esto haría inviable la necesidad de tener carreras técnicas en cada unidad académica, ofreciendo opciones a los guatemaltecos y respondiendo a las necesidades del desarrollo del país. Segundo, continuar con las dificultades administrativas y académicas que esto implicaría no fue considerado aconsejable. Según la CGP, el proceso de reforma de la USAC debía revertir esta tendencia, buscando la excelencia académica y alineándose con los objetivos y las Políticas Generales planteadas por San Carlos.

La creación de opciones de carreras técnicas intermedias se consideraba una necesidad nacional. Sin embargo, estas carreras, al estar adscritas a las facultades, debían ser parte de los planes de estudio, permitiendo que los graduados de dichas carreras pudieran optar por licenciaturas cuando lo consideraran conveniente. Se destacó la necesidad de reorientar la relación entre Diseño Gráfico y la carrera de Arquitectura.

Por otro lado, pretender que los estudiantes y docentes de Diseño Gráfico no votaran en las elecciones de la Facultad de Arquitectura fue considerado antidemocrático. Si esto ocurriera, se sentaría un precedente con graves consecuencias que incrementarían la problemática universitaria.

Las recomendaciones propuestas por la Coordinadora de Planificación abordaron de manera integral los problemas de la Facultad de Arquitectura y reflejaban un entendimiento claro de la complejidad del contexto académico y político. Una recomendación central fue compartir con los sectores universitarios un análisis detallado sobre cómo la lucha por el poder interno podía distorsionar y dificultar la resolución de problemas. Al enfatizar la necesidad de una naturaleza plural y universal en el quehacer universitario, se buscaba fomentar un ambiente inclusivo y menos conflictivo.

146. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

Para mejorar la asistencia y el compromiso académico, se reconoció la realidad de muchos estudiantes que equilibraban trabajo y estudios. Esta comprensión llevó a la implementación de estrategias para mejorar la retención y el rendimiento académico, adaptándose a las necesidades específicas de los estudiantes trabajadores.

Además, se propuso la creación de un área común para ambas carreras, con al menos dos ciclos de un semestre cada uno, con el objetivo de fomentar la colaboración interdisciplinaria y maximizar el uso de recursos. Esta iniciativa buscaba romper las barreras entre disciplinas, promoviendo un enfoque más holístico y colaborativo en la educación arquitectónica y de diseño gráfico.

Otra recomendación clave fue revisar el pensum de Diseño Gráfico para permitir a los estudiantes continuar sus estudios en arquitectura, ampliando sus oportunidades académicas y profesionales. Esta revisión no solo brindaría mayores opciones a los estudiantes, sino que también fortalecería la conexión entre ambas disciplinas, permitiendo una formación más versátil y completa.

La Facultad de Arquitectura había enfrentado un aumento en la tensión política interna, exacerbada por la creciente matrícula y reflejada en actas de la Junta Directiva y diversos comunicados. El IIME destacó que las fricciones no eran meramente académicas, sino más bien el resultado de malas políticas administrativas y pugnas políticas entre los sectores. La situación había llevado a que miembros de la Facultad se identificaran en dos gremios separados: Arquitectura y Diseño Gráfico.¹⁴⁶

146 Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

Tabla 6.6 Síntesis de evaluación de la Coordinadora General de Planificación (CGP)

Aspectos	Hallazgos de la CGP	Observaciones
Académicos	- Separar programas genera complicaciones administrativas; se requiere una mayor integración con Arquitectura. - Diferencias en enfoque y contenido entre Arquitectura y Diseño Gráfico. - Procedimientos administrativos dificultan el cumplimiento de requisitos de graduación. - Diseño Gráfico es tratado como entidad separada dentro de la Facultad.	- Diseño Gráfico debe permanecer en la Facultad de Arquitectura y no convertirse en una Escuela independiente. - Las fricciones surgen de políticas administrativas y conflictos políticos más que de diferencias académicas. - La falta de claridad en criterios de graduación y metodología afecta el avance de los estudiantes. La unidad de tesis tiene una naturaleza predominantemente política. - Es necesaria una mayor integración estructural con Arquitectura.
Administrativos	- Falta de planificación en horarios, aulas y soporte logístico en Diseño Gráfico. - Incremento en costos sin claridad sobre su impacto en ambas carreras. - Inadecuada distribución de recursos y aulas. - Presupuesto insuficiente y gestión ineficaz.	- Los problemas administrativos impactan negativamente la eficiencia del programa. - La incertidumbre financiera afecta el funcionamiento general de los programas. - Problemas logísticos y administrativos perjudican a los estudiantes. - Crecimiento en matrícula sin incremento proporcional en recursos limita el desarrollo del programa.
Políticos	- Masificación ha intensificado las luchas políticas en la Facultad. - Conflictos internos han polarizado a los grupos de Arquitectura y Diseño Gráfico. - Problemas aumentan en periodos pre-electorales. - Disputa de posiciones políticas internas.	- Las disputas por poder se presentan como diferencias académicas, aunque son esencialmente políticas. - La falta de cooperación ha generado divisiones dentro de la Facultad. - Conflictos coinciden con el ambiente pre-electoral, agravando la situación. - Urge preservar la integridad académica y aclarar los conflictos para evitar perjuicios al ambiente académico.
Integrales	- Crecimiento en matrícula supera la capacidad de la Facultad. - Insuficiencia de recursos físicos, humanos y problemas administrativos afectan el desarrollo de la carrera. - Problemas de Diseño Gráfico se atribuyen más a la administración que a la naturaleza de la carrera. - Deterioro en las decisiones de la Facultad y pérdida de confianza en los procesos electorales.	- La falta de recursos y espacio intensifica las tensiones internas. - Esto dificulta el adecuado desarrollo docente y genera tensiones entre estudiantes y docentes. - Falencias administrativas y de recursos han impedido el desarrollo pleno del programa. - La erosión en la gestión y liderazgo afecta el uso eficiente de recursos y el tiempo institucional.

Fuente: Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

147. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1993.

La integración de comisiones para desarrollar nuevas carreras técnicas e intermedias en la Facultad de Arquitectura, siguiendo ejemplos de otras universidades latinoamericanas, se consideró una forma de diversificar la oferta académica y responder a las demandas del mercado laboral. Esta diversificación permitiría a la facultad adaptarse mejor a las tendencias emergentes y necesidades específicas del entorno profesional.

Finalmente, se sugirió realizar estudios para crear un amplio espectro de carreras técnicas intermedias en todas las Facultades de la USAC, vinculadas con proyectos de descongestión del campus universitario. Esta propuesta tenía como objetivo optimizar los recursos disponibles y mejorar la calidad educativa, proporcionando a los estudiantes una gama más amplia de opciones de formación.

La Coordinadora General de Planificación concluyó en que el programa de Diseño Gráfico debía continuar adscrito y ser parte de la Facultad de Arquitectura, y que resultaba inconveniente que se convirtiera en una Escuela independiente no facultativa.¹⁴⁷

La decisión del CSU

El Consejo Superior Universitario en su sesión del 19 de mayo logró llegar a una decisión sobre la creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico:

- a) Encargar la elaboración de un proyecto para la creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico a una Comisión integrada en la siguiente forma: dos representantes de los catedráticos que formen parte de la carrera académica, que impartan docencia en el Programa de Diseño Gráfico, de la Facultad de Arquitectura, electos en Asamblea General por Catedráticos de dicho Programa; dos estudiantes del Programa de Diseño Gráfico que hayan aprobado el primer año de dicha carrera, electos en Asamblea General por todos los estudiantes del indicado Programa. Ambos sectores

148. CSU 16-93 / de 19 de mayo.

149. CSU 16-93 / de 19 de mayo.

a través de las agrupaciones que han venido actuando como las respectivas Asociaciones, deberán convocar a su conglomerado, para que, dentro de un plazo de quince días contados a partir de la recepción de la transcripción del presente Punto, procedan a designar a sus dos Representantes. Las elecciones antes mencionadas se regirán estrictamente por lo establecido en este acuerdo. Designar al Ing. Oscar René Leiva Ruano, director de Planificación y en representación de este Consejo, como Miembro coordinador de la Comisión que una vez integrada deberá elaborar en un plazo de dos meses, contados a partir del día siguiente al que se les haya dado posesión, el Proyecto de Creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. b) En tanto el Consejo Superior Universitario aprueba el Proyecto de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico, dicho Programa continuará formando parte de la estructura administrativa académica de la Facultad de Arquitectura y dentro de su presupuesto; y para su funcionamiento se encarga a la División de Servicios Generales para que dentro del plazo de 15 días contados a partir de la recepción de la transcripción del presente Punto, en Coordinación con los Catedráticos y Estudiantes de Diseño Gráfico, ubiquen un inmueble adecuado a tales efectos. c) Que no existiendo motivos que impidan llevar a cabo los procesos electorales relacionados con la Facultad de Arquitectura las convocatorias formuladas por este Consejo continúan vigentes debiéndoseles dar cumplimiento.¹⁴⁸

Sobre el tema se emitió el siguiente Voto Razonado: “El Programa Experimental de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura fue creado a petición de la Facultad, y luego la misma Facultad argumentó la necesidad de cancelar dicho programa. A pesar de que los dictámenes actuales, pasados siete años de la creación, indican la eficiencia de dicho programa. Consideramos que es una irresponsabilidad por parte de la Facultad de Arquitectura trasladar la problemática al seno del CSU. Y creemos que el Proyecto de Creación de la Escuela No Facultativa debe salir de la Facultad de Arquitectura con los mismos argumentos con los cuales lograron crear dicho Programa.” (ff) Sergio Paz, Representante Estudiantil de la Facultad de CC.EE.; Rogelio Castillo, Representante Estudiantil de la Facultad de Odontología.¹⁴⁹

150. CSU 16-93 / de 19 de mayo.

151. FARUSAC 14-93, 3.4/ de 24 de mayo.

152. FARUSAC 14-93, 3.4/ de 24 de mayo.

En tanto se elaboraba la propuesta y el Consejo aprobaba el Proyecto de la Escuela No Facultativa, el programa seguiría formando parte de la estructura administrativo-académica de la Facultad de Arquitectura y estaría dentro de su presupuesto. Además de manera definitiva, el máximo órgano universitario expresó que «no existían fundamentos que impidieran la realización de los procedimientos electorales asociados a la Facultad de Arquitectura, por lo cual las convocatorias emitidas previamente por el Consejo se encontraban vigentes y debían ejecutarse en su totalidad».¹⁵⁰

Finalmente, se había logrado que el Consejo Superior Universitario considerara la creación de la Escuela No Facultativa, una iniciativa que para entonces contaba con el respaldo de la comunidad del PDG. Sin embargo, los opositores de Diseño Gráfico no consiguieron alcanzar su objetivo principal que era impedir que Diseño Gráfico participara en los eventos eleccionarios. En poco tiempo, el resultado de las votaciones modificaría el rumbo de la Facultad y tendría un impacto decisivo en el futuro de la Carrera de Diseño Gráfico.

Luego de las decisiones adoptadas por el Consejo Superior Universitario, la Junta Directiva conoció una nota de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura en la que informaron que el edificio T2 había sido entregado al responsable de la vigilancia.¹⁵¹

El 24 de mayo, la Junta Directiva recibió la notificación del director general de Administración de la Universidad, informando al decano que, en cumplimiento de la resolución del punto quinto del acta 13-93 del CSU, se habían coordinado con el Centro Cultural Universitario los salones para su uso inmediato. Se esperaba una respuesta del decano para organizar el traslado de mobiliario y equipo, incluyendo dos salones con capacidad para 100 estudiantes cada uno, dos salones con 50 mesas de dibujo, un salón para la coordinación del programa y el uso de la cinemateca para 100 estudiantes, cuyo acceso debía ser solicitado previamente por el coordinador del CCU.¹⁵²

Sin embargo, a esas alturas el semestre académico había concluido, lo que hizo que la decisión perdiera vigencia. Además, gracias a la intervención de los coordinadores de las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico, el tema del espacio para el segundo semestre de 1993 se resolvería favorablemente.

Luego de la decisión del CSU, no se podía seguir atrasando la realización de las distintas elecciones, por lo que la Junta Directiva conoció la propuesta de calendario para los eventos pendientes, presentada por el secretario de la Facultad, quien marcó la pertinencia de evaluar y definir las prioridades. Las fechas propuestas incluyeron la elección de vocal I para el 10, 11 y 12 de agosto; la de la Comisión de Evaluación Docente del Sector Estudiantil, que debería llevarse a cabo el 28, 29 y 30 de septiembre; la elección de vocales IV y V, debería celebrarse el 13, 14 y 16 de septiembre; la elección del cuerpo estudiantil para decano, debería tener lugar entre el 12 y 14 de octubre; y la de los Jurados de Concursos de Oposición, el 26, 27 y 28 de octubre. La Junta Directiva delegó la responsabilidad en el secretario de la Facultad para dar seguimiento a los procesos electorales en el momento oportuno.¹⁵³ Adicionalmente en el listado se incluye la elección de la Junta Directiva de AEDA el 24, 25 y 26 de agosto, sobre la cual también existían presiones para realizar la elección.

El Serranazo

Un día después de la resolución del CSU sobre el PDG se haría pública una crisis institucional que había escalado rápidamente hasta llegar al 25 de mayo de 1993, en un evento conocido como el “serranazo”. El presidente Serrano Elías lideró un autogolpe que rompió el orden constitucional. Este intento de consolidar el poder mediante la disolución de las instituciones democráticas, justificado por el presidente como una necesidad para combatir la corrupción, fue un retroceso dramático para la democracia en Guatemala. El “serranazo” marcó un punto crítico en la historia política contemporánea de Guatemala, un desafío directo a la estabilidad y legalidad institucional del país.

El Consejo Superior Universitario se reunió, ese mismo día, para reaccionar al ataque a la constitucionalidad. Se convocó a formar un frente común para defender la Constitución y la movilización de la sociedad civil y, junto con las intervenciones legales de la Corte de Constitucionalidad, se generó una acción colectiva en defensa de la democracia.

El llamado *autogolpe* de Estado en Guatemala fue repudiado nacional e internacionalmente, tuvo repercusiones como la cancelación de acuerdos económicos preferenciales y la suspensión de vínculos diplomáticos por parte de Estados Unidos y otras naciones. A nivel interno, hubo un repudio generalizado por parte de la comunidad política, empresarial y social.

Las presiones y la falta de apoyo llevaron a que Serrano se viera acorralado y fuera obligado a abandonar el cargo. El vicepresidente Gustavo Adolfo Espina asumió brevemente como presidente interino, pero también sería cesado del cargo. La respuesta interna evidenció el compromiso de la sociedad guatemalteca con la preservación de la democracia y el orden constitucional.

El 5 de junio de 1993, Ramiro de León Carpio fue elegido por el Congreso como nuevo presidente de Guatemala y al día siguiente juró como mandatario. Posteriormente, el 18 de junio, Arturo Herbruger Asturias fue elegido vicepresidente para reemplazar a Gustavo Espina.

Durante esta crisis, se revelaron diversas debilidades del Estado guatemalteco, entre ellas, problemas de autoridad, corrupción, impunidad y negligencia administrativa. Estas debilidades eran problemas arrastrados desde hacía años, que los gobiernos militares habían tratado de ocultar.¹⁵⁴

El Consejo Superior Universitario, al dialogar con el nuevo presidente, enfatizó la función crítica de la academia en el pensamiento y la

política. La USAC abogó por la legalidad, la inclusión de sectores marginados, la paz integral y la meritocracia en la función pública, reflejando aspiraciones progresistas y reformistas.¹⁵⁵

La propuesta de la USAC dirigida al nuevo gobierno se enfocaba en reformar el Estado y promover la sostenibilidad ambiental, reflejando una creciente conciencia sobre la importancia del desarrollo integral y sostenible.

La gestión de León Carpio se constituyó como un gobierno de transición que carecía de un partido político y cuadros propios, lo que dificultó la obtención de logros significativos a nivel social y económico. Estuvo marcada por una crisis de autoridad y la ineficiencia del Estado. No obstante, tras un desgaste mutuo entre el gobierno y los políticos del antiguo régimen, se lograría la renuncia de los diputados denominados “depurables” y se convocaría a elecciones legislativas para el año siguiente.

La interacción entre la búsqueda de la paz, las tensiones de la guerra, la consolidación de la sociedad civil y la resistencia a las reformas democráticas caracterizaron este período. El serranazo fue un reflejo de tensiones más profundas dentro de la política guatemalteca, un claro recordatorio de la fragilidad de la democracia que requiere un constante compromiso y respeto hacia las instituciones y el Estado de derecho.

Paradójicamente, en la universidad, también se había atentado contra los valores democráticos mediante actos discriminatorios que pretendieron anular la voz de una comunidad y restringir el acceso a la educación superior de un sector estudiantil. Las condiciones particulares acumuladas en los últimos años habían llevado al CSU a tomar decisiones lamentables que fueron cuestionadas en diversos niveles académicos y sociales.

Análisis

La deliberación que condujo a la aprobación para estudiar la creación de una Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico condensó años de tensiones entre el Programa de Diseño Gráfico y la estructura hegemónica de la Facultad de Arquitectura. El acuerdo, presentado como un “consenso institucional”, emergió tras un prolongado proceso de presiones, negociaciones y maniobras donde confluyeron intereses académicos, administrativos y, sobre todo, políticos. Desde una perspectiva fenomenológica, aquella jornada puede interpretarse como el instante en que múltiples intencionalidades —las de la Junta Directiva, los equipos docentes, las oficinas de planificación y los propios estudiantes— se entrelazaron para reconfigurar el horizonte experiencial de la carrera: el PDG dejó de ser un “problema interno” y comenzó a percibirse como un nodo estructural en disputa dentro del sistema universitario.

Para algunos directivos, la solución espacial —trasladar el programa a un inmueble externo— resolvía la incomodidad inmediata y ofrecía una salida presentable bajo la promesa de “independencia financiera”, aunque ello implicara trasladar el conflicto territorial y aumentar los costos de movilidad del estudiantado. Otros insistieron en que cualquier solución debía resguardar los principios democráticos, alertando que una autonomía sin representación efectiva podía convertirse en un nuevo dispositivo de exclusión institucionalizada.

La Dirección de Asuntos Jurídicos (DAJ) suspendió juicios de valor e impuso la necesidad de informes técnicos que aseguraran la “gobernabilidad” antes de autorizar cualquier modificación estructural. En la práctica, esta medida funcionó como una estrategia dilatoria: al postergar la decisión final, se preservaba el statu quo mientras se desactivaba la presión social. Paralelamente, el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME) aportó evidencia empírica sobre el desempeño del PDG, destacando su eficiencia académica y la alta inserción laboral de sus egresados. Este dictamen desarticuló en definitiva, la narrativa que asociaba al programa con la precariedad y la improvisación.

La Coordinadora General de Planificación (CGP) propuso una vía distinta: mejorar la infraestructura actual y optimizar procesos administrativos, antes que fragmentar aún más el mapa institucional. Esta postura reveló una tensión latente entre dos principios: el *Mitsein* —la coexistencia interdisciplinaria que nutre los proyectos académicos comunes— y la tendencia a segmentar territorios para evitar conflictos de poder. La CGP temía que aislar al PDG debilitara la masa crítica necesaria para iniciativas conjuntas y erosionara su presencia en los órganos deliberativos, al dispersar la representación estudiantil.

En el plano político-electoral se produjo un giro significativo. Tanto la CGP como la DAJ coincidieron en que excluir a los estudiantes de Diseño de los comicios era inadmisibles. Este reconocimiento fue interpretado por el estudiantado como una validación tácita de su ciudadanía académica. Sin derecho a voto, el PDG permanecía en los márgenes; con derecho a voto, alteraba el equilibrio de fuerzas que había detonado la crisis. Ese era, en el fondo, el temor estructural que alimentaba la resistencia a su plena incorporación. La discusión permitió desarticular, al menos de forma transitoria, la noción de una autonomía vaciada de poder representativo, y reinstaló la premisa fundamental de que toda reforma institucional debía garantizar mecanismos legítimos de elección y control. Solo así podía pensarse en una autonomía sustantiva, capaz de traducirse en participación efectiva y no en un aislamiento funcional encubierto.

La posibilidad de constituir una Escuela independiente se mantuvo como alternativa de último recurso. Para la Junta Directiva, ofrecía una vía para recuperar la gobernabilidad del edificio central; para el PDG, abría la posibilidad de construir una agenda propia, liberada de tuteladas disciplinarias ajenas. No obstante, todos los actores reconocieron sus riesgos: ruptura de sinergias, creación de precedentes institucionales difíciles de controlar y el peso financiero de sostener recintos técnicos en un contexto de restricciones presupuestarias estructurales.

Al cierre de la sesión, se acordó realizar estudios de factibilidad sin aprobar de inmediato la Escuela. Más que una resolución, esta decisión configuró un Umwelt —un entorno simbólico— de transición. El PDG quedó suspendido en un umbral: ganó visibilidad formal y expectativa política, pero no obtuvo aún una definición estructural. La continuidad de su adscripción facultativa permitió a los estudiantes ejercer sus derechos electorales y resguardar el plan de estudios, a la espera de un rediseño más profundo. Este período exigía una gestión cuidadosa; el PDG debía demostrar su solidez académica y su capacidad organizativa sin romper completamente los lazos con Arquitectura.

La situación planteó un dilema existencial: cualquier paso mal calibrado podía desencadenar nuevas resistencias o desembocar en una autonomía simbólica vacía de poder real. Por ello, se comenzó a hablar de “equilibrar colaboración e independencia”, una fórmula ambigua que encubría la pregunta de fondo: ¿quién controlará los flujos presupuestarios? En última instancia, la deliberación reveló que la universidad no es solo un entramado funcional de aulas y oficinas, sino un campo de tensiones políticas donde cada decisión espacial redefine jerarquías y estructuras de poder.

La posible creación de una Escuela No Facultativa solo cobraría sentido si lograba construir una identidad institucional capaz de dialogar con Arquitecturas sin reproducir esquemas de subordinación. Esto implicaba diseñar una gobernanza participativa, establecer redes interfacultativas sólidas y garantizar mecanismos de transparencia presupuestal. También exigía cultivar una conciencia académica que reconociera al otro como coparticipante del mundo universitario. Sin esa apertura intencional, toda autonomía corría el riesgo de replicar, a menor escala, la misma lógica de exclusión que pretendía superar.

Durante ese proceso, el PDG habitó una condición liminal: ya no era únicamente un programa, pero todavía no se constituía como escuela. Esta frontera, aunque incómoda, albergaba un potencial creativo para reimaginar la enseñanza del diseño desde una perspectiva interdisciplinaria que podría abrir espacios de convergencia con la comunicación, las artes visuales y las ciencias sociales. Sin embargo, ese potencial solo podía materializarse si el proceso no volvía a enredarse en los nudos de la burocracia o en cálculos electorales anticipados. El dilema persistía: ¿autonomía como plataforma para innovar o nuevo aplazamiento encubierto bajo discursos de prudencia administrativa?

La aprobación para realizar los estudios representó un avance medido, marcado por la ambigüedad. Hizo visible la dificultad de conciliar calidad académica, gobernabilidad institucional y sostenibilidad financiera en un entorno universitario atravesado por disputas de poder y escasez presupuestaria. A corto plazo, permitió el ejercicio pleno de derechos estudiantiles y contuvo parcialmente la tensión interna. A largo plazo, dejó abierta la pregunta esencial:

¿lograría el PDG transformar su autonomía en una oportunidad real de renovación pedagógica, o quedaría atrapado en un expediente postergado, perpetuando el ciclo de promesas sin cumplimiento?



ANHELOS

Los estudiantes de Diseño no teníamos el componente político, solo queríamos estudiar, graduarnos y tener un futuro mejor, pero la actitud egoísta y políticamente incorrecta de algunos malos estudiantes, líderes político-estudiantes y autoridades de FARUSAC de aquel entonces, provocó una confrontación intensa.

¹⁵⁶ Víctor Ayala

Luego de la decisión del Consejo Superior Universitario de iniciar los estudios para la creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico, se realizaron Asambleas Generales en los distintos sectores para elegir a los integrantes de la comisión designada por el CSU. Por parte de los docentes, fueron electos el arquitecto Byron Rabe y el licenciado Otto Valle, mientras que, por los estudiantes, los representantes seleccionados fueron Víctor Ayala y Saida de la Roca.¹⁵⁷

A inicios de agosto, el decano informó a la Junta Directiva que funcionarios de la Dirección General de Administración y del Departamento de Diseño, Urbanización y Construcciones habían comunicado la imposibilidad de encontrar un espacio físico adecuado dentro del campus universitario para reubicar la carrera de Diseño Gráfico. Esta dificultad, según señalaron, se explicaba en parte por la negativa del estudiantado a trasladarse fuera de la Ciudad Universitaria, específicamente en la zona 12.¹⁵⁸

En los edificios disponibles dentro del campus, se concluyó que no existían salones que pudieran destinarse al programa, y las gestiones para identificar un inmueble externo con las condiciones técnicas y espaciales necesarias también enfrentaban obstáculos significativos. La combinación de estos factores evidenciaba la falta de una solución viable a corto plazo para la ubicación física del Programa de Diseño Gráfico, lo que añadía nuevas tensiones a su ya compleja situación institucional.¹⁵⁹

156. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto 2024.

157. FARUSAC 16-93, 3.4/ de 10 de junio.

158. FARUSAC 23-93, 3.2/ de 5 de agosto.

159. FARUSAC 23-93, 3.2/ de 5 de agosto.

160. FARUSAC 23-93, 3.2/ de 5 de agosto.

161. FARUSAC 34-93, 6.5/ de 21 de octubre.

El coordinador del Programa de Diseño Gráfico, arquitecto Hugo Meza, junto al coordinador académico de la Facultad, arquitecto Erwin Guerrero, habían gestionado aulas dentro de las instalaciones de la Facultad de Arquitectura para atender la demanda académica del segundo semestre de 1993 por parte del estudiantado del PDG. Sin embargo, la Junta Directiva instruyó que, en un plazo de 15 días hábiles, la comisión conformada por el secretario adjunto, el coordinador académico y el propio coordinador del Programa presentara una propuesta alternativa para la adjudicación de un espacio físico, incluso fuera del campus universitario, destinado a la carrera técnica de Diseño Gráfico.¹⁶⁰

La alternativa fue presentada por la comisión el 21 de octubre, fecha en la que entregó el documento correspondiente y declaró concluido su encargo. La Junta Directiva acordó enviar al CSU la propuesta para la compra de un edificio ubicado en la zona 13 como una solución viable para la reubicación de la carrera.¹⁶¹

En lo relativo al proyecto de creación de la Escuela de Diseño, el Consejo Superior Universitario estableció un plazo de dos meses para su elaboración, justo durante el período de receso académico de medio año. A pesar de la limitación temporal, el compromiso de la comunidad de Diseño Gráfico activó un proceso participativo que logró sortear el desafío con eficacia. La iniciativa incluyó la conformación de subcomisiones integradas por estudiantes y docentes, organizadas para abordar los distintos componentes del proyecto, desde los requerimientos técnicos hasta las proyecciones académicas y administrativas.

El esfuerzo colectivo no solo permitiría cumplir con la instrucción del CSU, sino también incorporar otras dimensiones clave para la futura institucionalidad de la Escuela. La sinergia generada evidenció una disposición intencional orientada a la construcción de un nuevo horizonte institucional. Gracias a la dedicación y coordinación de los equipos involucrados, sería posible consolidar en tiempo el documento formal del proyecto. La Tabla 7.1 detalla la composición de las comisiones y subcomisiones organizadas para dar respuesta al mandato del Consejo.

Tabla 7.1 Participantes en la elaboración Propuesta de Creación de la Escuela de Diseño

Comisión coordinadora		Comisiones de trabajo	
Delegado por el CSU Ingeniero Óscar Leyva director de la CGP	Antecedentes Br. Víctor Ayala Arq. Byron Rabe Políticas Arq. Susana Asensio Lic. Otto Valle Arq. Byron Rabe	Elaboración del Perfil Lic. Marcia de Rendón; Lic. Carlos Barneond, Samuel Vargas, Néstor Pérez, Víctor Ayala	Marco Referencial Arq. Susana Asensio Lic. Otto Valle Arq. Felipe Hidalgo Arq. Byron Rabe
Comisión electa Por los docentes: Arq. Byron Rabe Lic. Otto Valle Por los estudiantes: Br. Víctor Ayala Profa. Saida de la Roca	Administración Arq. Byron Rabe Arq. Felipe Hidalgo Arq. Alma Hernández Lic. Otto Valle Presupuesto Arq. Julio Tórtola Arq. Hugo Meza Arq. Byron Rabe	Revisión de texto Lic. Marcia de Rendón; Saida de la Roca Arq. Felipe Hidalgo Lorena Baeza de Rabe Diagramación Arq. Felipe Hidalgo Levantado de textos Lorena Baeza Lilian de Santos	Infraestructura y equipamiento Arq. Hugo Meza, Arq. Julio Tórtola, Lic. Stuardo Samayoa, Prof. Oscar Pineda y Técnico Israel Rivera Diseño de edificio Arq. Byron Rabe
Seminario Taller: Revisión del Perfil y readecuación del Pensum de la carrera técnica en Diseño Gráfico:			
Felipe Hidalgo, Salvador Gálvez, Roberto Leal, Marcia de Rendón, Otto Valle, Carlos Barneond, Susana Asensio, Iván Castellanos, Julio Tórtola, María Eugenia Palomo, Brenda Penados, Oscar Pineda, César Padilla, María Teresa Montenegro, Jorge Villatoro, Stuardo Samayoa, Renato Díaz, Alma Irene Hernández. Carlos Zabaleta, Marco Antonio Morales, Erick Galindo, Raúl Tabín, Luis Gil, Néstor Pérez, Samuel Vargas, Víctor Ayala, Carlos Ayala y Byron Rabe.			
Fuente: Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC, agosto 1993.			

Ante la indefinición institucional respecto a los espacios apropiados para albergar la futura Escuela, la Comisión de Diseño Gráfico identificó un terreno disponible frente a la Facultad de Farmacia, contiguo al área de parqueo de Agronomía, que reunía condiciones viables para el desarrollo de un anteproyecto.

Frente a la incertidumbre generada por la falta de una ubicación clara, la comisión optó por incluir este espacio dentro de su propuesta técnica, formulando así una alternativa concreta para resolver la problemática de localización de la nueva Escuela de Diseño Gráfico. (Ver Figura 7.1).

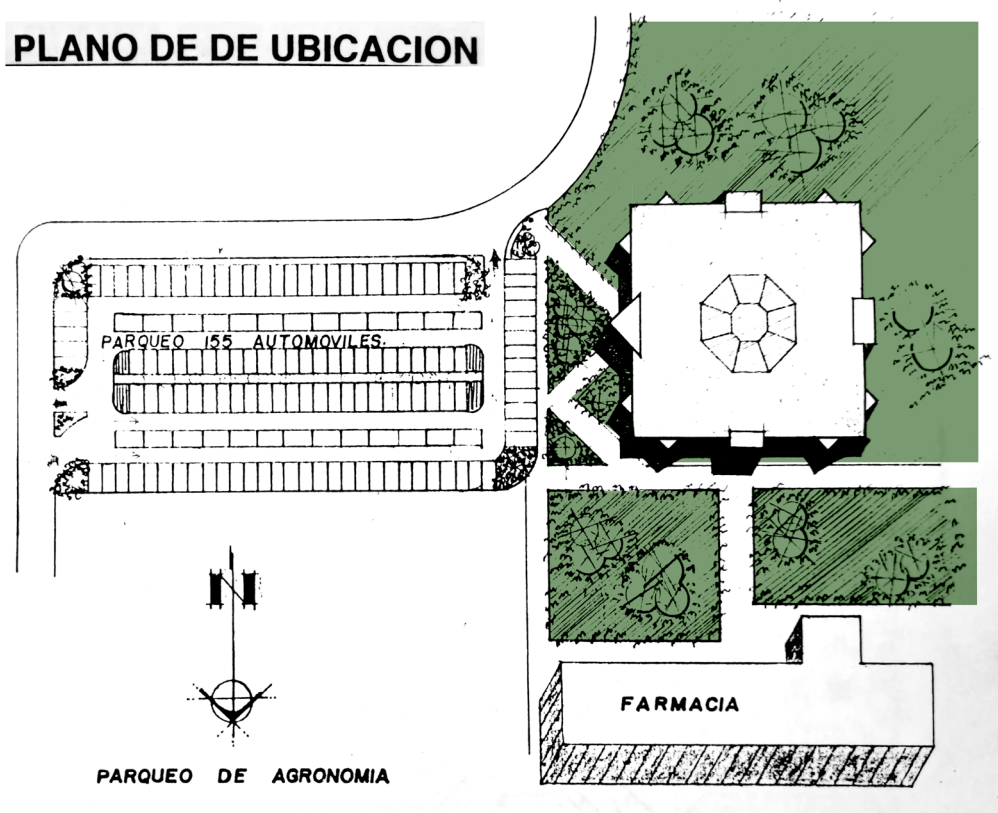


Figura 7. 1. Plano de ubicación para el Edificio de la Escuela de Diseño.

La propuesta

162. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

Desde su concepción, la propuesta no pretendía ofrecer una solución inmediata a la problemática existente, sino generar un marco de acción viable dentro del ámbito del diseño. El documento establecía criterios generales para la implementación de medidas en plazos razonables, considerando las condiciones institucionales y estructurales del momento. Estos plazos podrían reducirse en función de la aprobación del Consejo Superior Universitario, la asignación de los recursos necesarios y la construcción de la infraestructura requerida para el desarrollo de las actividades académico-administrativas.¹⁶²

En este proceso, era fundamental respetar los principios democráticos que reflejaban la filosofía universitaria, asegurando que las decisiones fueran tomadas con base en criterios académicos y no en intereses políticos o sectarios. La propuesta subrayaba la importancia de una planificación estratégica que permitiera a la Facultad de Arquitectura optimizar el uso de sus recursos, priorizando la calidad académica y el impacto social del programa. En este sentido, se enfatizaba la necesidad de garantizar que las acciones emprendidas estuvieran alineadas con los objetivos educativos y contribuyeran al desarrollo institucional y al fortalecimiento del tejido académico y profesional en Guatemala.

El documento partía del reconocimiento de que Guatemala, como país en vías de desarrollo, necesitaba formar recursos humanos especializados capaces de responder a los desafíos económicos, tecnológicos y sociales del momento. En este contexto, la Universidad de San Carlos de Guatemala tenía la responsabilidad de liderar, organizar y fortalecer la educación superior del Estado, formando profesionales técnicos que atendieran las necesidades del país mediante una oferta académica acorde con su realidad sociocultural.

La propuesta para la creación de la Escuela de Diseño surgía como una respuesta a esta necesidad, planteando la formación de diseñadores en diversas áreas clave para el desarrollo nacional, tanto en el sector público como en el privado. Su objetivo principal era satisfacer la demanda de profesionales en diseño y consolidar una estructura académica que proporcionara conocimientos y herramientas aplicables a los desafíos contemporáneos, garantizando así su impacto en la transformación del entorno.

El diseño se definía como un proceso lógico y estructurado destinado a resolver necesidades humanas en un contexto social, económico y cultural específico. Su desarrollo implicaba una secuencia sistemática orientada a la optimización de soluciones, considerando siempre la disponibilidad de recursos y la viabilidad de su implementación. Como disciplina, el diseño se distinguía por su capacidad de generar respuestas funcionales y adaptativas, utilizando metodologías creativas y analíticas para producir objetos y sistemas eficaces.

Dentro de este marco, el *Diseño Gráfico* se concebía como una disciplina orientada a la creación de piezas visuales con fines comunicativos. Su propósito era la producción de imágenes gráficas diseñadas para ser interpretadas dentro de un contexto específico, en función de las características y necesidades del público al que se dirigían. La comunicación visual en este campo se expresaba a través de formas, tipografías, imágenes y composiciones tanto estáticas como dinámicas, con el fin de garantizar la transmisión efectiva de mensajes.

La evolución del Diseño Gráfico lo había consolidado como una herramienta fundamental en múltiples ámbitos, desde la producción editorial hasta la publicidad y el diseño digital. Tradicionalmente asociado a medios impresos como libros, revistas,

folletos y carteles, el avance tecnológico y las transformaciones socioculturales habían ampliado significativamente su alcance, permitiéndole adaptarse a nuevas plataformas y medios de comunicación. Esta expansión había fortalecido su relevancia en la sociedad contemporánea, convirtiéndolo en un eje clave para el desarrollo de estrategias visuales en diversos sectores.

El marco teórico subrayaba el carácter integral y dinámico del diseño, destacando su capacidad para responder a los cambios del entorno y generar soluciones innovadoras con un impacto tangible en la cultura, la economía y la sociedad.

Para garantizar el desarrollo del Diseño Gráfico dentro de la Universidad de San Carlos de Guatemala, era esencial formar profesionales con una comprensión profunda del contexto nacional y la capacidad de generar respuestas gráficas pertinentes y efectivas. La propuesta enfatizaba la importancia de dotar a los diseñadores de habilidades que les permitieran interpretar y traducir visualmente las particularidades culturales, sociales y económicas del país, asegurando que su trabajo contribuyera de manera significativa al desarrollo de la comunicación visual en Guatemala.

Este enfoque formativo buscaba fortalecer el campo del diseño gráfico dentro de la universidad y consolidar su papel en la sociedad como una disciplina clave para la producción de conocimiento y la transformación del entorno. De esta manera, la propuesta aspiraba a sentar las bases para una formación académica que respondiera a las exigencias del presente, al tiempo que proyectara el futuro del diseño gráfico en el país.

163. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

Enfoque curricular

La visión de un único enfoque curricular fue superada, pues habría limitado la flexibilidad y capacidad de adaptación necesarias ante los constantes cambios internos y externos en el país. En su lugar, la propuesta integraba diversas perspectivas curriculares, combinando criterios del enfoque tecnológico, el enfoque de restauración social y el enfoque estratégico.¹⁶³

El *Enfoque Tecnológico* incorporaba tres elementos fundamentales. Primero, enfatizaba la transmisión efectiva de contenidos a través de estrategias de enseñanza apoyadas en la tecnología de enseñanza. Segundo, establecía objetivos y perfiles formativos claros, definiendo las competencias del estudiante al inicio y al final del proceso educativo, lo que facilitaba la planificación y evaluación académica. Además de un perfil terminal, proyectaba una imagen objetivo del diseñador del futuro. Tercero, organizaba de manera lógica la secuencia entre objetivos, contenidos y estrategias didácticas, garantizando coherencia en el aprendizaje y permitiendo la evaluación de los avances de los estudiantes con criterios bien definidos.

El *Enfoque de Restauración Social* priorizaba la intencionalidad del currículo, orientando la formación hacia la transformación social. Concebía al estudiante como un agente de cambio capaz de responder a los desafíos de la sociedad. Desde esta perspectiva, el aprendizaje se basaba en el análisis de la realidad nacional y en la identificación de problemáticas específicas del diseño visual en Guatemala. Se promovía una formación vinculada a los problemas actuales del desarrollo social, económico, político y cultural, tanto en el ámbito institucional como organizacional, integrando el contexto nacional como un factor clave en el proceso educativo.

El *Enfoque Estratégico* buscaba formar diseñadores con la capacidad de responder a las necesidades del momento y de desarrollar un pensamiento crítico y creativo que les permitiera

164. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

anticiparse y adaptarse a los cambios del entorno. Inspirado en los principios de la educación de adultos, este enfoque promovía la participación del estudiante en su proceso formativo y en su contexto social. La experiencia personal se consideraba el punto de partida del conocimiento, permitiendo al estudiante apropiarse de su realidad y construir soluciones innovadoras. En este modelo, el docente asumía un rol de orientador, facilitando el aprendizaje sin imponerlo de manera unilateral. Además, se fomentaba un ambiente de aprendizaje que estimulaba la creatividad mediante el diálogo, la interacción y el respeto por la experiencia y el conocimiento previo de cada estudiante. Se incentivaba la reflexión y el análisis de la comunicación visual desde una perspectiva crítica y situada en la realidad nacional.

El modelo curricular propuesto para la nueva Escuela de Diseño no se limitaba a la organización de contenidos, sino que abarcaba todos los elementos del currículo que contribuyeran al logro de sus objetivos. Se buscaba un equilibrio entre acción y reflexión, asegurando que la formación académica generara resultados concretos en el proceso, tanto en beneficio de la sociedad como en el fortalecimiento conceptual del campo del diseño. Estos resultados permitirían evaluar el impacto del programa y proporcionar insumos teóricos para la elaboración de modelos y criterios de diseño adecuados a la realidad sociocultural del país.

Finalmente, se estableció que el desarrollo curricular debía estar sujeto a una evaluación y retroalimentación constante, permitiendo ajustes y replanteamientos con base en las experiencias obtenidas en su implementación. Este proceso continuo de revisión garantizaría que el currículo se mantuviera dinámico y pertinente ante las necesidades cambiantes del contexto académico y profesional.¹⁶⁴

Las políticas de la Escuela

La creación de la Escuela de Diseño surgió como una respuesta necesaria al crecimiento, desarrollo y demanda del Programa de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura. Este proceso se alineaba con las políticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, especialmente en lo relativo a la ampliación de la cobertura de la educación superior.

Uno de los propósitos fundamentales de la universidad es garantizar mayores oportunidades de acceso, permanencia y culminación de estudios en el nivel superior, promoviendo una educación inclusiva y accesible para la población guatemalteca. La expansión de la cobertura académica responde a una visión integradora que busca atender las necesidades de distintos sectores de la sociedad y contribuir a su desarrollo.

Inicialmente concebida dentro de la Facultad de Arquitectura, la Escuela de Diseño mantenía una relación estrecha con su filosofía fundacional. Sin embargo, el proceso de reestructuración tenía como objetivo consolidarla como una entidad independiente, adaptada a las demandas de una sociedad diversa en términos culturales y étnicos. La propuesta enfatizaba el papel del diseño como una herramienta clave para la comunicación social y el desarrollo del país, promoviendo soluciones visuales que fortalecieran la identidad y la cohesión social.

El diseño, en este contexto, no solo se entendía como una disciplina centrada en la producción de bienes y servicios, sino como un factor de impacto en la transformación social. La formación de diseñadores debía trascender el enfoque comercial limitado por las dinámicas del mercado y orientarse hacia una visión más amplia, que integrara criterios de sostenibilidad, inclusión y desarrollo. De este modo, la Escuela buscaba preparar profesionales comprometidos con la realidad guatemalteca y capaces de generar soluciones pertinentes a los desafíos del país.

Políticas generales

La propuesta de la Escuela de Diseño se estructuró en torno a mecanismos y estrategias orientadas a la formación profesional y ocupacional de sus egresados, respondiendo a necesidades individuales y colectivas. Su objetivo era contribuir activamente a la transformación del entorno nacional mediante una oferta académica pertinente y adaptable a las exigencias del desarrollo social y económico.

Una de las prioridades era ampliar la oferta académica en Diseño, que en ese momento se limitaba al Diseño Gráfico y a un nivel de formación técnica universitaria. La propuesta contemplaba la expansión hacia nuevos campos de especialización, así como la diversificación de los niveles académicos, incluyendo programas de pregrado, grado y posgrado. Esta ampliación estaría supeditada a las capacidades institucionales y a las demandas específicas del contexto guatemalteco.

Asimismo, se promovía la integración de la Escuela con otras unidades académicas y organismos de investigación, fomentando la articulación de actividades de docencia, investigación, extensión y servicio. La meta era consolidar la Escuela de Diseño como un referente en la formación académica y tecnológica, con la capacidad de formular soluciones innovadoras a los problemas nacionales y contribuir al desarrollo integral del país.

Otro aspecto clave era la ejecución de proyectos y actividades de diseño que no solo fortalecieran la formación de los estudiantes, sino que también representaran fuentes alternativas de financiamiento para la Escuela, ampliando su impacto y sostenibilidad a largo plazo.

Políticas específicas

Las políticas educativas de la Escuela de Diseño abarcaban diversas áreas clave para su desarrollo y consolidación. Una de sus prioridades era la promoción de un sistema integral de **formación académica**, que ampliara su cobertura y que también fortaleciera la calidad de la enseñanza a través del desarrollo docente. Asimismo, se consideraba esencial la implementación de un sistema integral de información, acompañado de la modernización y adecuado equipamiento de laboratorios y talleres-escuela, garantizando así condiciones óptimas para la formación profesional de los estudiantes.

En el ámbito de la **investigación**, las políticas institucionales se centraban en su fortalecimiento y articulación dentro de la Escuela. Se establecía la necesidad de definir líneas prioritarias de investigación, promoviendo su integración con la docencia. Además, se fomentaba la conformación de equipos multidisciplinarios de investigación y la difusión sistemática de los resultados obtenidos, con el fin de generar conocimiento relevante y aplicable al desarrollo del diseño en Guatemala.

En cuanto a la **extensión y el servicio**, las políticas reflejaban un enfoque alineado con el de la investigación, enfatizando su integración dentro de la formación académica. Se establecían prioridades claras para garantizar la pertinencia de los proyectos de extensión, promoviendo la vinculación con la docencia y la conformación de equipos multidisciplinarios. La divulgación de los resultados de estos esfuerzos continuaba siendo un eje fundamental para fortalecer la interacción entre la Escuela y la sociedad.

Por último, las **políticas administrativas** abordaban múltiples aspectos fundamentales para el funcionamiento de la Escuela. Se proponía una administración centrada en la función académica, basada en la planificación estratégica para la optimización de recursos. Se contemplaba el desarrollo y mantenimiento de la infraestructura física, la generación de ingresos mediante proyectos autosostenibles y la gestión eficiente de los recursos financieros.

165. El detalle de las políticas puede observarse en la Propuesta de Creación de la Escuela de Diseño, en el apartado Políticas de la Escuela de Diseño.

166. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

Estas políticas integrales buscaban garantizar que la Escuela de Diseño no solo cumpliera con su misión educativa, sino que además se consolidara como una institución dinámica, sostenible y con un impacto significativo en el contexto guatemalteco.¹⁶⁵

Pensum propuesto

Los criterios generales del pensum se mantendrían. Aunque en este apartado no se detalla la estructura de contenidos de cada curso, esta puede observarse en el documento original de la Propuesta de Creación de la Escuela. Para que los estudiantes pudieran graduarse y obtener el grado de Técnico Universitario en Diseño Gráfico, se estableció un procedimiento de evaluación que constaba de dos partes.¹⁶⁶

La primera parte correspondía al proyecto final de graduación, que se realizaría durante el sexto semestre de la carrera, dentro del curso de integración total: Diseño Visual V. El marco teórico y conceptual, así como la propuesta metodológica del proyecto, se desarrollarían en el curso de Contexto Social. El proyecto final de graduación sería evaluado dentro del curso de Diseño Visual V, asignándole un valor de 70 puntos de la zona total. Posteriormente, se presentaría a una terna evaluadora nombrada por el director de la Escuela para el examen de graduación.

La segunda parte del procedimiento de evaluación consistía en el portafolio profesional. Este debía incluir un archivo de trabajos realizados en las diferentes disciplinas cubiertas durante la carrera, además de aquellos trabajos realizados fuera del currículo establecido que tuvieran relación con el programa. El portafolio profesional debía iniciarse al final del segundo semestre de la carrera y presentarse para revisión en cada curso de síntesis, asignándosele un puntaje de 5 puntos en cada presentación. El portafolio completo se entregaría en el curso de Diseño Visual V y tendría un valor de 30 puntos de la zona total del curso.

Esta estructura de evaluación buscaba asegurar que los estudiantes no solo cumplieran con los requisitos académicos, sino que también demostraran su capacidad para integrar y aplicar los conocimientos adquiridos de manera práctica y efectiva, de manera que reflejara su preparación para el ejercicio profesional en el campo del diseño gráfico. Los objetivos de la carrera y el perfil del egresado acordados se describen a continuación:

Tabla 7.2 Objetivos de la Carrera de Técnico en Diseño Gráfico

Objetivos de la Carrera de Técnico en Diseño Gráfico	
Formar profesionales de alto nivel académico y técnico en el campo del Diseño Gráfico, orientados a atender con eficiencia, eficacia y equidad las demandas en diferentes áreas de la comunicación visual.	Orientar la capacitación, proceso, creación, recreación y aplicación de los conocimientos del Diseño Gráfico a la solución de los problemas y necesidades más urgentes de la sociedad guatemalteca: salud, educación, medio ambiente y seguridad.
Posibilitar la generación de conocimiento científico, tecnológico y humanístico, a través de la formación de profesionales del Diseño Gráfico en diferentes niveles académicos.	Participar e incidir positivamente en la sociedad guatemalteca para formar profesionales con una alta valoración y conocimiento de su contribución como diseñadores.
Aumentar las oportunidades para ingresar y finalizar una carrera universitaria.	Proyectar hacia el desarrollo de la sociedad guatemalteca los productos, servicios y beneficios que puede generar la actividad de la Escuela de Diseño de la Universidad de San Carlos.
Brindar más opciones de formación superior en el campo del diseño.	Orientar la actividad de extensión y servicio en coordinación con las actividades curriculares.
Apoyar la investigación básica y aplicada en áreas de conocimiento relacionadas con el Diseño Gráfico, para ampliar la objetividad, conciencia, rigurosidad y validez de los estudios realizados.	Contar con una estructura y organización administrativas que propicien el buen funcionamiento de la Escuela de Diseño y que además tenga la flexibilidad para ajustarse a la evolución que imponga el desarrollo de esta.
Fuente: Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.	

Tabla 7.3 Perfil del egresado

Al finalizar su carrera, el estudiante estará en capacidad de:

Desempeñar el rol de codificador dentro del proceso de comunicación visual.	Bocetar, seleccionar y combinar tipos de letras.
Procesar ideas y expresarlas gráficamente, solucionando problemas de comunicación visual.	Realizar cálculos tipográficos y levantar textos.
Aplicar el conocimiento del pensamiento y la conducta individuales y colectivos, para entender mensajes codificables en el contexto social.	Preparar colores para diversos tipos de impresión.
Aplicar el conocimiento de los estilos gráficos y la comunicación.	Elaborar originales manuales, fotomecánicos y electrónicos/mecánicos para diferentes procesos de impresión.
Manejar correctamente el lenguaje oral y escrito.	Conocer las características de cada uno de los procesos de impresión (imprenta, serigrafía, litografía, etc.).
Vender técnicamente su servicio.	Supervisar y corregir trabajos de impresión y reproducción.
Expresar ideas a mano o con instrumentos, usando tinta y/o lápiz.	Diagramar en espacios de diferentes dimensiones.
Aplicar técnicas de color usando crayón, marcador, témpera, acuarela y aerógrafo.	Manejar paquetes de computación aplicables en el Diseño Gráfico.
Tomar y procesar fotografías en blanco y negro y en color.	

Fuente: Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993

El egresado de la carrera de Diseño Gráfico estaría capacitado para desempeñarse en diversas áreas de la comunicación visual. Sus habilidades incluirían la conceptualización creativa, visualización, bocetado, diagramación, ilustración y montaje. Además, podría ejercer como serigrafista, generador de caracteres para televisión y redactor de textos cortos. Su formación le permitiría producir logotipos, volantes, carteles, carátulas, libros, revistas, empaques, desplegables, fotografías, señalizaciones y productos audiovisuales.

Con el propósito de fomentar una formación integral, los estudiantes que participaran en actividades extracurriculares vinculadas al Diseño Gráfico podrían obtener créditos adicionales, dependiendo de la naturaleza y duración de dichas actividades. Para ello, debían presentar una solicitud al director de la carrera. La asignación de estos créditos se distribuiría en dos áreas: tres créditos por actividades académico-administrativas y tres por actividades culturales y estudiantiles. Esta medida buscaba incentivar la diversificación de la experiencia formativa, promoviendo la adquisición de habilidades complementarias. La gestión de los créditos estaría a cargo de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico, previa presentación de las constancias respectivas.

Como parte de la estrategia de formación progresiva, se propuso la creación de dos **diplomados intermedios**. El primero, al finalizar el primer año, estaría enfocado en dibujo, mientras que el segundo, al concluir el segundo año, se centraría en serigrafía. La implementación de estos diplomados permitiría a los estudiantes obtener certificaciones parciales (un concepto anticipado que hoy se conoce como micro credenciales), para facilitar su inserción en el mercado laboral antes de completar la carrera.

El currículo sería sometido a evaluaciones permanentes, periódicas y sistemáticas, garantizando su calidad académica y actualización en función de las normas universitarias. Para asegurar una supervisión efectiva, el director, el secretario y el coordinador académico mantendrían una comunicación directa con estudiantes y docentes, permitiendo recopilar datos objetivos y realizar ajustes oportunos en el programa de estudios.

Inicialmente, la Escuela de Diseño operaría en horario vespertino y nocturno, de 13:00 a 17:00 horas y de 17:00 a 21:00 horas. Sin embargo, se contemplaba la apertura de una jornada matutina, con el fin de ofrecer horarios más flexibles y ampliar las oportunidades de acceso a un mayor número de estudiantes. Esta medida facilitaría la conciliación de los estudios con otras responsabilidades personales y laborales, promoviendo una mayor participación en el programa.

PROPUESTA DE RED CURRICULAR DE LA CARRERA DE DISEÑO GRÁFICO						
	SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
AREA TEÓRICO - CONCEPTUAL	Historia del Arte 1	Historia del Arte 2		Historia del Diseño Visual		
	Teoría de la Comunicación	Redacción Creativa		Comunicación Persuasiva	Crítica de la Imagen	Mercadotecnia
	Psicología de la Forma		Psicología Social		Contexto Social	
			Métodos del Diseño Gráfico			Organización Profesional
AREA INTEGRACIÓN	Fundamentos del Diseño	Diseño Visual 1	Diseño Visual 2	Diseño Visual 3	Diseño Visual 4	Diseño Visual 5
AREA TÉCNICO - EXPRESIVA		Fundamentos del Color	Fotografía 1	Fotografía 2	Técnicas Audiovisuales	Técnicas Avanzadas
	Geometría Operativa	Tipografía	Tecnología Gráfica 1	Tecnología Gráfica 2	Tecnología Gráfica 3	Práctica Profesional
	Expresión Gráfica 1	Expresión Gráfica 2	Expresión Gráfica 3	Expresión Gráfica 4	Ilustración	
Guatemala, agosto de 1993 Rendimiento > 7 Diplomado Rendimiento > 7 Diplomado SEMESTRE ANTERIOR APROBADO Seminarios						

Figura 7. 2. Propuesta de Red Curricular para la Carrera Técnica en Diseño Gráfico, 1993.

167. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

Modelo organizacional

La estructura organizativa de la Escuela de Diseño se basaba en dos componentes fundamentales: **la organización académica y la organización administrativa**, esta última con el propósito de apoyar eficientemente las actividades académicas. Ambos componentes estaban bajo la coordinación del director de la Escuela.¹⁶⁷

La **coordinación general** estaba integrada por el director, el coordinador académico y el secretario de la Escuela. Para garantizar una gestión académica más eficiente y participativa, se proponía la creación del Consejo Académico, un órgano asesor encargado de facilitar la implementación de programas de desarrollo académico. Este Consejo estaba conformado por el director, el coordinador académico, el secretario, los coordinadores de las tres Áreas de formación (técnico-conceptual, técnico-expresiva y de síntesis) y un representante estudiantil por cada una de estas Áreas. Su principal función era velar por la coherencia de las acciones, programas, contenidos y estrategias de enseñanza-aprendizaje con los fines, objetivos y políticas de la USAC, asegurando además su alineación con el enfoque curricular propuesto.

Los **coordinadores de área** tenían la responsabilidad de supervisar el adecuado desarrollo de los cursos correspondientes a sus respectivas áreas de especialización. Esto incluía garantizar la continuidad y articulación de los contenidos, así como el diseño y desarrollo de programas específicos para cada área, asegurando la coherencia entre los distintos niveles formativos.

Por su parte, los **representantes estudiantiles**, elegidos democráticamente por sus compañeros, apoyaban a los coordinadores de área en la gestión académica y administrativa. Para optar a este cargo, los estudiantes debían demostrar un rendimiento académico destacado, asegurando así su idoneidad para la representación y toma de decisiones en beneficio de la comunidad estudiantil.

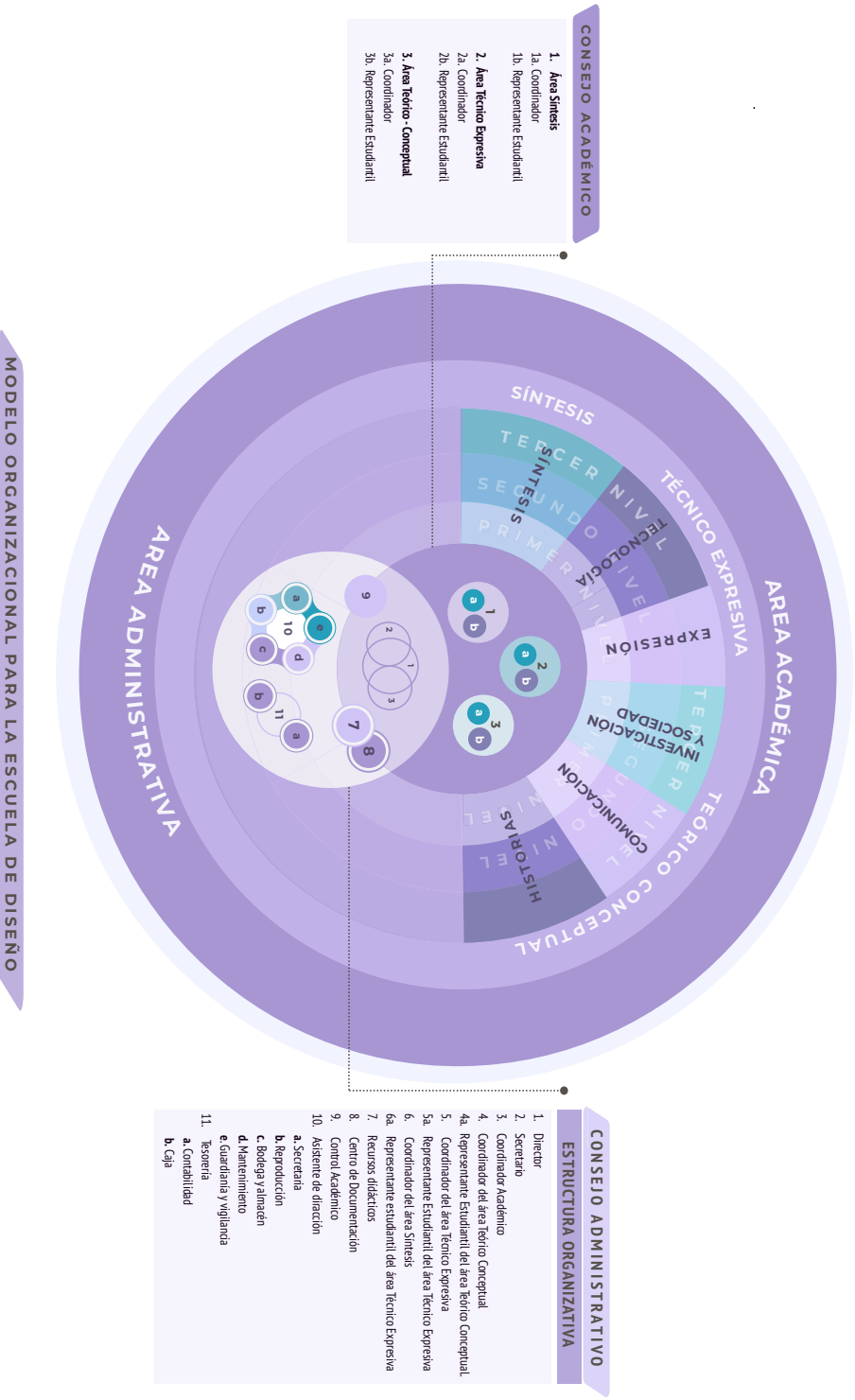


Figura 7. 3. Modelo organizativo de la Escuela de Diseño.

168. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

En el ámbito administrativo, el **Consejo Administrativo** estaba compuesto por el director, el secretario, el coordinador académico, el asistente administrativo y el tesorero. Además, cuando se considerara necesario, podrían integrarse representantes de Control Académico, del Centro de Documentación y de Recursos Didácticos, fortaleciendo así la capacidad operativa de la Escuela.

Programas

El **Consejo Académico** tenía la responsabilidad de coordinar diversos programas fundamentales para el desarrollo de la Escuela de Diseño. Para garantizar una gestión eficiente y colaborativa, las responsabilidades se distribuían entre los miembros del Consejo y los representantes estudiantiles.¹⁶⁸

El **programa de investigación y actualización**, dirigido por el coordinador y el representante estudiantil del Área teórico-conceptual, tenía como objetivo fomentar la investigación y actualizar los conocimientos en el campo del diseño. A través de este programa, se aseguraba que la comunidad académica se mantuviera informada sobre las últimas tendencias y avances en la disciplina, garantizando así una formación acorde con las exigencias del entorno profesional y tecnológico.

El **programa de divulgación**, gestionado por el coordinador y el representante estudiantil del Área técnico-expresiva, se encargaba de dar a conocer las actividades de la Escuela y fortalecer la comunicación sobre el rol del diseñador en la sociedad. Este programa buscaba aumentar la visibilidad institucional, promoviendo la difusión de proyectos y actividades, así como la sensibilización de la comunidad sobre la importancia del diseño gráfico en el desarrollo cultural y productivo.

El **programa de proyección social**, bajo la supervisión del coordinador y el representante estudiantil del Área de síntesis, tenía el propósito de vincular a la Escuela con la comunidad y responder a las necesidades de diseño de distintos sectores. A través de este programa, se fomentaba la responsabilidad social de los estudiantes, permitiéndoles aplicar sus conocimientos en proyectos concretos que beneficiaran a diversos grupos sociales.

169. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

El **programa de desarrollo administrativo**, supervisado por el secretario de la Escuela, se enfocaba en optimizar los procesos administrativos para mejorar la eficiencia institucional. Su objetivo era asegurar el correcto funcionamiento de la Escuela mediante la implementación de estrategias de gestión que facilitaran la operación de sus distintas áreas.

De manera complementaria, el **programa de desarrollo docente**, gestionado por el coordinador académico, tenía como finalidad garantizar la formación continua del cuerpo docente. Este programa promovía la actualización pedagógica y técnica, asegurando que los profesores contaran con herramientas didácticas y metodológicas innovadoras para la enseñanza del diseño gráfico.

Por último, el **programa de relaciones externas**, a cargo del director de la Escuela, se centraba en establecer alianzas estratégicas con diversas entidades, tanto nacionales como internacionales, para la obtención de recursos y el fortalecimiento del intercambio académico. Este programa era esencial para la expansión y consolidación de la Escuela, facilitando la colaboración con otras instituciones educativas, empresas y organizaciones del sector diseño.

El Anteproyecto Arquitectónico

En la última parte de la propuesta, se presentó un anteproyecto arquitectónico para la Escuela de Diseño, planificado en fases para permitir su desarrollo paulatino y adaptable a las demandas estudiantiles. El diseño inicial abordaba las necesidades espaciales básicas en un primer nivel, con la intención de añadir un nuevo nivel cada año hasta alcanzar los cuatro niveles previstos. Cada uno de estos niveles abarcaría aproximadamente 2,600 metros cuadrados, que buscaba una expansión ordenada y eficiente.¹⁶⁹

Además, el proyecto incluía un estacionamiento con capacidad para 150 automóviles, reflejando una consideración por las necesidades prácticas de la comunidad universitaria y facilitando el acceso a la nueva Escuela de Diseño. La construcción del edificio estaría sujeta a la aprobación de la Coordinadora General de Planificación de la USAC.

El enfoque progresivo buscaba que la infraestructura se desarrollara en sincronía con el crecimiento y las necesidades emergentes del programa, dando una respuesta efectiva y adaptable a los requerimientos académicos y logísticos de la institución.

El diseño estructural se basaba en el módulo básico de 9x9 metros, coherente con los estándares de los edificios de la Ciudad Universitaria. Para dotar a la Escuela de Diseño de un carácter distintivo, el edificio parecía girar este módulo, creando una volumetría atractiva que permitía el uso de color, forma y murales tanto interiores como exteriores. La orientación del edificio hacia el norte optimizaba las condiciones climáticas, facilitando la ventilación natural y el aprovechamiento de la luz solar. Además, las fachadas móviles protegían del sol y promovían la ventilación cruzada, mientras que la plaza central, diseñada para permitir iluminación y ventilación cenital, se concebía como un espacio vital para el microclima del edificio.

La seguridad de los ocupantes era una prioridad en el diseño. Se contemplaron ventanales diseñados para romperse en caso de emergencia y puertas de doble abatimiento conforme a las normas de seguridad. El anteproyecto fue elaborado en un período relativamente corto y estaba sujeto a futuros ajustes tras su aprobación, asegurando que se adaptara de manera óptima a las necesidades y estándares requeridos.

El primer nivel del anteproyecto incluía las áreas administrativas necesarias para las funciones básicas de la institución. Este espacio contaría con la dirección, servicios sanitarios, áreas para secretaría, administración, contabilidad, tesorería, control

académico, impresión de materiales, bodega y servicios sanitarios para el personal. Además, habría un salón de juntas y áreas para secretarías, recepción y espera. Las áreas de atención al público, como contabilidad y control académico, tendrían acceso directo desde los corredores para evitar aglomeraciones.

El área de profesores se diseñaba para fomentar un estrecho contacto entre el coordinador académico y los docentes, con espacios para secretaría y espera, coordinación académica, salón de profesores, servicio sanitario y bodega. Una bodega con ventanilla permitiría a los profesores gestionar los trabajos de los estudiantes de manera eficiente.

La plaza central se imaginaba como un espacio multifuncional, vital para la integración y ambientación del edificio. Esta área, que contaría con jardines y módulos de gradas, serviría como cafetería, lugar de reuniones y estudio, y espacio para exposiciones artísticas y eventos sociales, asegurando su uso continuo.

La biblioteca contendría zonas de lectura, área de fichero, anaqueles y la oficina del encargado. La sala de lectura se diseñó para tener un uso dual, funcionando también como aula según las necesidades. Las aulas se planificaron para ser flexibles, con cuatro salones destinados a clases teóricas y cuatro a dibujo y talleres. Las mesas de 80x80 cm permitirían una adaptación fácil entre clases teóricas y prácticas. El uso de mesas tradicionales de dibujo sería una consideración inicial gracias a una donación de la Facultad de Arquitectura.

Aunque el aula magna no se construiría inicialmente, se preveía su futura inclusión. Los servicios sanitarios se ubicarían en una batería central por nivel, integrándose a áreas con murales y tratamientos de color. El espacio para una cooperativa estudiantil ofrecería materiales y equipo a precios accesibles, con posibilidad de ampliación. Además, una guardería y una garita de seguridad se ubicarían en la entrada.

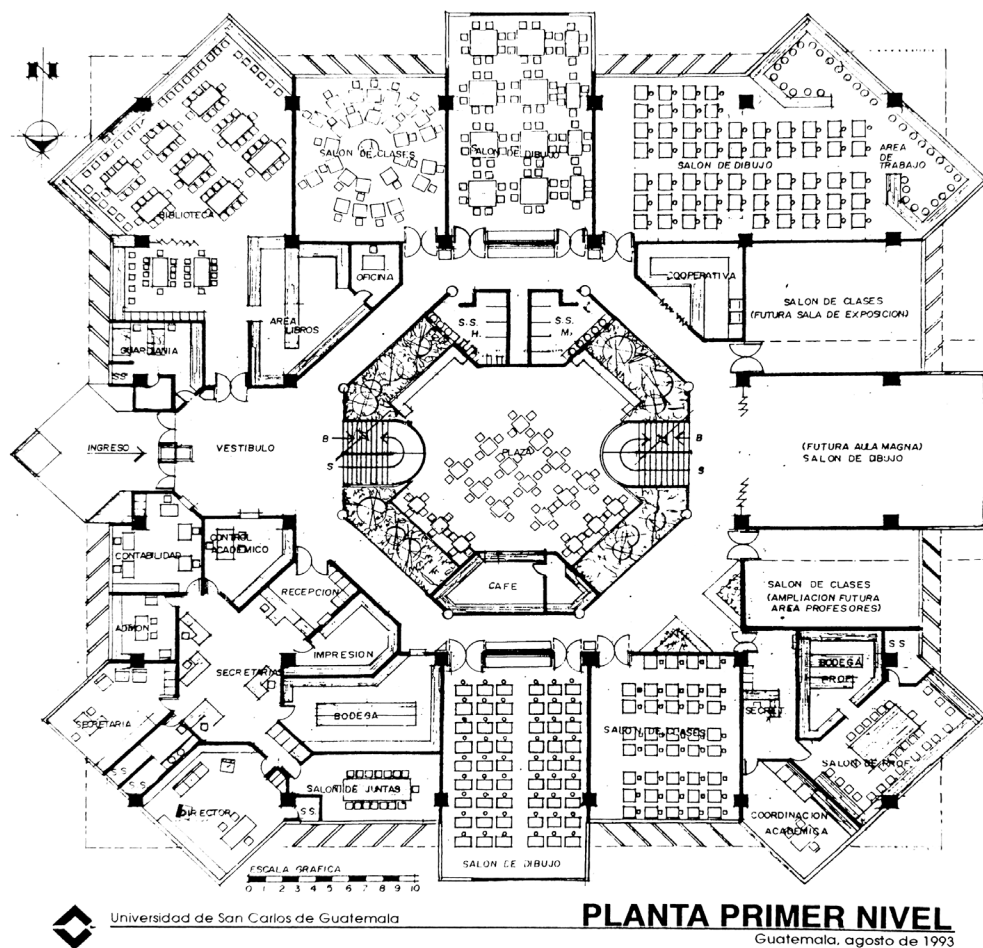


Figura 7. 4. Plano de arquitectura del primer nivel del Edificio de la Escuela de Diseño.

El **segundo nivel** se dedicaría principalmente a actividades de enseñanza-aprendizaje. Contaría con once salones distribuidos para clases teóricas, prácticas y talleres, además de un salón especialmente destinado a computación. Este nivel también incluiría laboratorios, un área de audiovisuales, una bodega y las instalaciones de la Asociación de Estudiantes de Diseño.

Esta distribución estaba diseñada para satisfacer las necesidades académicas y prácticas de los estudiantes, proporcionando espacios adecuados para el aprendizaje teórico y la aplicación práctica de los conocimientos. Los laboratorios especializados permitirían a los estudiantes desarrollar habilidades técnicas en fotografía y fotomecánica, mientras que el área de audiovisuales facilitaría contenidos multimedia. La inclusión de un salón de computación propiciaba que los estudiantes tuvieran acceso a herramientas digitales esenciales para el diseño gráfico moderno. La presencia de la Asociación de Estudiantes de Diseño en este nivel fomentaría la participación de los estudiantes con la vida académica y comunitaria de la Escuela.



El **tercer nivel**, diseñado para satisfacer la creciente demanda de la carrera y anticipar la inclusión de otras futuras especializaciones, incluiría cuatro grandes salones destinados a dibujo y talleres, así como siete salones para clases teóricas. Estos salones teóricos tendrían capacidad para uso dual, permitiendo una fácil adaptación entre actividades prácticas y teóricas.

Además, se contemplarían áreas para laboratorios, ofreciendo a los estudiantes instalaciones adecuadas para la realización de experimentos y prácticas especializadas en distintas disciplinas del diseño. Este nivel estaría configurado para ofrecer un entorno de aprendizaje flexible y bien equipado, capaz de acomodar tanto las necesidades actuales como las futuras de la Escuela de Diseño.

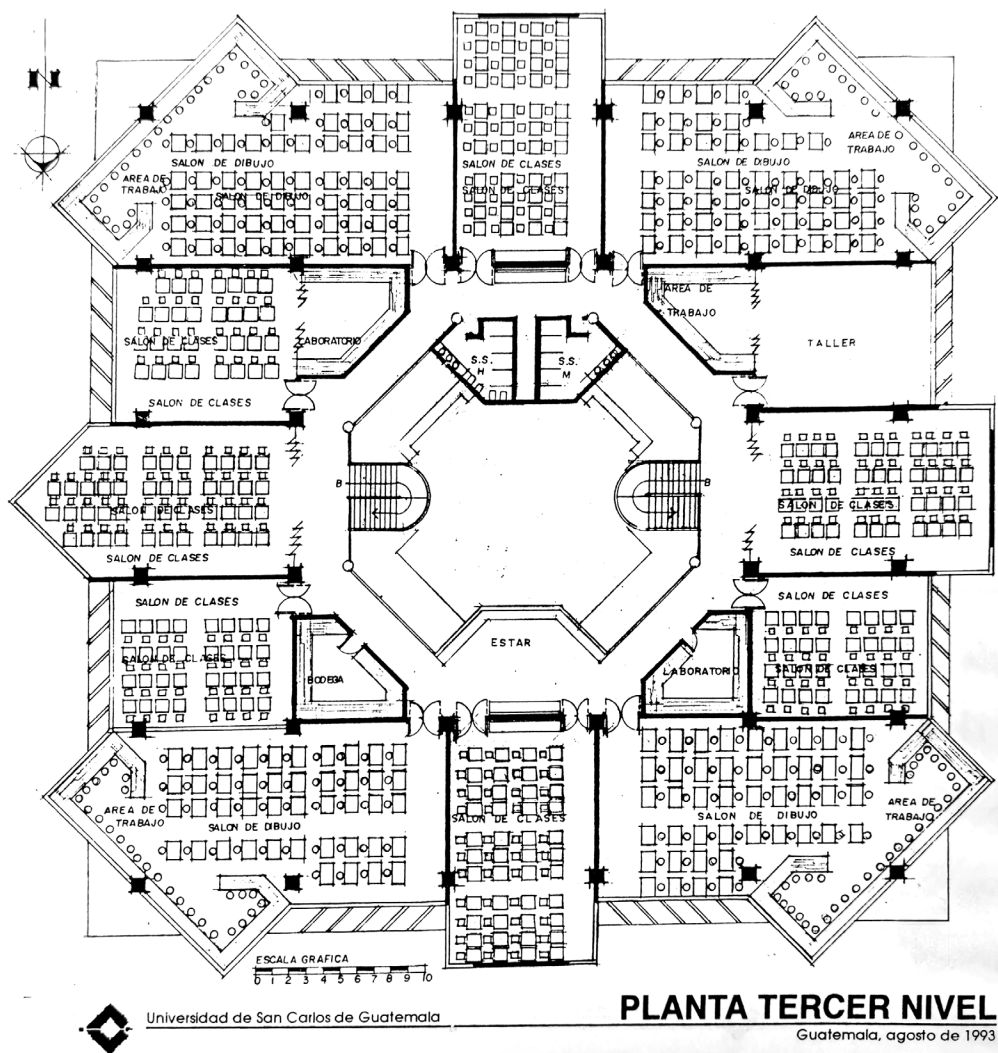


Figura 7. 6. Plano de arquitectura del tercer nivel del Edificio de la Escuela de Diseño.

Aunque el cuarto nivel no se incluía en el plan inmediato, se propuso para una futura ampliación. Este nivel mantendría las características del segundo nivel, ofreciendo espacios adicionales para satisfacer las necesidades académicas en expansión.

El anteproyecto arquitectónico presentado en 1993 reflejaba una visión de crecimiento progresivo por niveles y adaptable para la Escuela de Diseño y las carreras que fueran surgiendo, además respetaba las normativas que definieron la creación de la Ciudad Universitaria. Esta planificación estaba alineada con las demandas y el crecimiento proyectado de la institución, permitiendo una expansión ordenada y eficiente conforme se desarrollaran nuevas necesidades y oportunidades académicas.

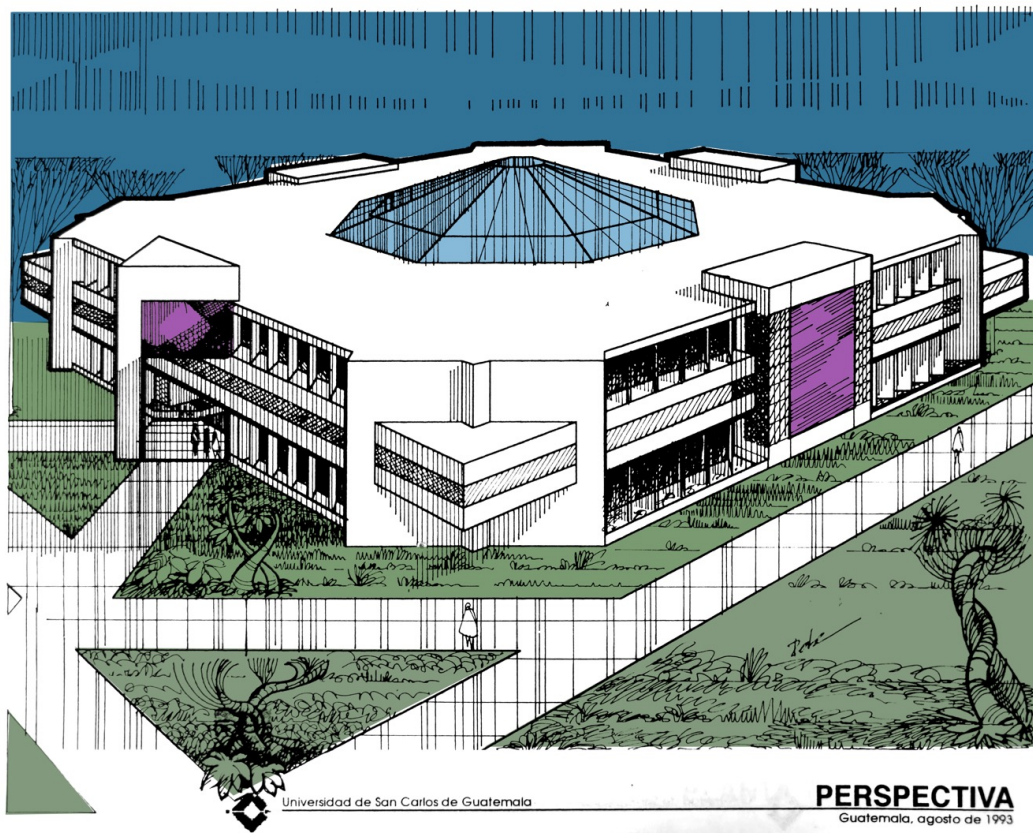


Figura 7. 7. Perspectiva del Edificio de la Escuela de Diseño.

Plan General de Acción

El plan de acción era ambicioso y buscaba aprovechar la coyuntura para impulsar propuestas que logran los mejores resultados posibles. La administración de la Facultad deseaba desvincularse de la carrera de Diseño Gráfico, la administración universitaria estaba fatigada por el desgaste continuo, y la comunidad de la carrera veía una oportunidad para un futuro prometedor.

A la distancia de los años, se puede considerar que la propuesta era sumamente ambiciosa, pero existía la firme convicción de soñar en grande. La situación estaba llena de incertidumbres, lo que impedía definir con exactitud hasta dónde se podría llegar. Sin embargo, se decidió intentar obtener lo máximo posible. Los miembros de las comisiones trabajaron intensamente y con dedicación durante un corto período de dos meses, impulsados por un contagioso optimismo. Finalmente, lograron concluir la propuesta e integrar un plan general de acción.

La propuesta se entregaría en agosto, con la expectativa de que en septiembre de 1993 fuera considerada por el Consejo Superior Universitario. Tras una revisión minuciosa, se realizarían los ajustes necesarios antes de su aprobación final. Se esperaba la autorización del presupuesto inicial para el funcionamiento y la construcción del edificio, además de la búsqueda de financiamiento alternativo para el equipamiento e infraestructura. Con la asignación presupuestaria sugerida, se comprarían equipos y materiales esenciales y se aprobaría un nuevo pensum.

Según el **cronograma**, en octubre de 1993 debía comenzar la planificación del proyecto de construcción. Sin embargo, se reconocía que los tiempos técnicos y políticos podían variar. Mientras se trabajaba hacia la independencia total de la carrera, la programación de horarios se coordinaría con la Facultad de Arquitectura para atender la demanda estudiantil del ciclo 1994.

El plan de acción reflejaba el entusiasmo y la visión de futuro de la comunidad de Diseño Gráfico, así como su capacidad para trabajar de manera colaborativa y eficiente, enfrentando desafíos y aprovechando oportunidades en busca del desarrollo y fortalecimiento de la carrera.

Durante este período de transición, se llevaría a cabo la reestructuración de la organización académica y administrativa, avanzando también con el reclutamiento y selección de personal clave. Se elaborarían proyectos detallados para cada programa, garantizando una preparación adecuada para su funcionamiento. Paralelamente, se iniciarían los trámites legales necesarios para consolidar oficialmente la Escuela de Diseño.

Se esperaba que las actividades bajo el nuevo plan de estudios comenzaran en el inicio de 1994. Durante ese año, se pondría en marcha la construcción del edificio. La búsqueda de recursos financieros adicionales, tanto dentro como fuera de la universidad, sería una actividad continua. Se anticipaban avances significativos en la construcción del primer nivel del edificio. El traslado a las nuevas instalaciones comenzaría, y se gestionarían proyectos y programas de cooperación interinstitucional e internacional. Ese año sería crucial para optimizar los recursos y crear un sistema de mantenimiento y servicio para la planta física y el equipamiento disponible.

En el ámbito académico, se organizaría un seminario de integración docente-estudiantil y se programarían actividades de integración para el semestre. Se completarían los estudios para la licenciatura de Diseño Gráfico. Además, se imprimiría la primera revista de la Escuela de Diseño, reflejando los avances y metas alcanzadas, y se diseñaría un documento de orientación para los estudiantes que ingresarían en 1995.

Durante 1995, se esperaba la inauguración del segundo nivel del edificio y el inicio de la construcción del tercer nivel de la Escuela. También se comenzarían los estudios para el proyecto de creación de la carrera técnica en Diseño Industrial y Artesanal. Ese año debía iniciar la Licenciatura en Diseño Gráfico y realizarse el Primer Congreso Centroamericano de Diseño Gráfico, un evento académico que se planteaba como muy significativo.

170. Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. USAC. Guatemala, agosto de 1993.

Para 1996, se planeaba la construcción del cuarto nivel del edificio. Se esperaba la inauguración de la carrera de Diseño Industrial y Artesanal, así como la propuesta para la creación de la carrera de Técnico en Diseño del Paisaje.

En 1997, se programaba la inauguración del cuarto nivel del edificio y el inicio de la carrera de Técnico en Diseño del Paisaje. Además, se propondría la creación de la carrera de Técnico en Diseño Textil, prevista para comenzar en 1998.

Los estudios para el desarrollo del proyecto de Licenciatura en Diseño Industrial y Artesanal se realizarían en 1998. También se celebraría el Primer Congreso Latinoamericano de Diseño, consolidando la presencia de la Escuela en la región.

En 1999, comenzaría la Licenciatura en Diseño Industrial y Artesanal y se propondría la creación de la carrera de Técnico en Diseño de Interiores. Finalmente, para cerrar el ciclo del siglo XX, se esperaba que en el año 2000 comenzara la carrera de Técnico en Diseño de Interiores y se completara el ambicioso plan de desarrollo académico y constructivo para el ámbito del Diseño en la USAC.¹⁷⁰

Sin embargo, al despertar del viaje creativo, la realidad podría ser muy diferente. Las circunstancias y desafíos que se encontraran en el camino podrían desviar o alterar estos planes, mostrando la complejidad y las dificultades inherentes a la realización de una visión tan ambiciosa.

Análisis

La propuesta de crear una Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico fue entregada en agosto de 1993 como un intento de transformar la fatiga acumulada —tanto en Arquitectura como en la comunidad gráfica— en una oportunidad de reinversión institucional. Aquella “salida intermedia” condensaba un deseo compartido, aunque impulsado por razones distintas: para la Junta Directiva, significaba liberar su agenda académica de una carrera cuyo crecimiento desbordaba los marcos originales; para estudiantes y docentes del PDG, representaba la posibilidad de decidir su propio destino, dejando atrás la percepción de dependencia que erosionaba su ser-en-la-universidad. Desde la fenomenología, este gesto puede leerse como un cruce de intencionalidades orientadas a redefinir el *telos* de la facultad: ¿continuar gestionando la diferencia como anomalía, o permitir que la alteridad trazara su propio espacio académico?

La comunidad del PDG elaboró un plan de acción ambicioso, consciente de la dificultad de materializarlo, pero decidida a aprovechar la coyuntura política. El expediente entregado al Consejo Superior Universitario incluía objetivos estratégicos, organigrama institucional, proyecciones presupuestarias y un anteproyecto arquitectónico. No obstante, su valor trascendía lo documental: funcionaba como un manifiesto de autoafirmación. Cada sección articulaba la voluntad de ser reconocidos como una disciplina autónoma, en condiciones de igualdad frente a las carreras tradicionales. El documento desplegaba una doble intencionalidad: cumplir los requisitos formales del sistema y, simultáneamente, exhibir la madurez organizativa alcanzada tras años de resistencia estructural.

El texto definía una cobertura formativa desde el nivel técnico hasta la licenciatura, establecía vínculos de investigación interinstitucional y delineaba programas de proyección social en comunidades rurales. Estos elementos acreditaban un esfuerzo deliberado por alinear las aspiraciones académicas del PDG con las misiones institucionales de la USAC. La propuesta no solicitaba concesiones excepcionales; mostraba cómo el programa

podía retribuir a la universidad mediante investigación aplicada, transferencia tecnológica y prácticas profesionales ancladas en el mercado cultural.

Para sustentar esta visión, se proponía una estructura de gobernanza tripartita —Coordinación General, Consejo Académico y Consejo Administrativo— inspirada en modelos de poder compartido. La definición clara de competencias buscaba evitar la verticalidad que había sofocado la voz estudiantil dentro de Arquitectura. Este diseño respondía al principio del *Mitsein*: el estar-con-otros como fundamento de una comunidad auténtica. La intención era que estudiantes, docentes y administrativos encontraran espacios reales para ejercer corresponsabilidad sin reproducir jerarquías que anularan la alteridad.

El currículum propuesto combinaba seis semestres de formación técnica, una práctica supervisada obligatoria y trayectos flexibles hacia diplomados o licenciaturas. La propuesta buscaba integrar rigor conceptual con adaptabilidad operativa, reconociendo que el diseño habita un campo en constante transformación tecnológica y cultural. La incorporación de asignaturas novedosas que respondieran a un enfoque formativo para permitir a los egresados desplazarse entre el universo de la producción gráfica y las demandas sociales del país. La intencionalidad pedagógica subrayaba así la dimensión liminal del diseño que se anclaba en lo estético, pero convocaba a intervenir sobre problemas comunicativos, sociales, culturales y productivos.

Un componente central de la propuesta fue el anteproyecto arquitectónico: un edificio modular, concebido para crecer por etapas sin perder funcionalidad. Más que una aspiración formal, este diseño buscaba materializar la identidad del PDG: espacios abiertos, talleres flexibles, zonas de exposición integradas al entorno. El gesto arquitectónico postulaba un *dasein* espacial propio —un modo legítimo de habitar el campus— como afirmación de la autonomía buscada. Se trataba de superar la lógica de las “aulas prestadas” que marcó la cotidianidad del programa durante años.

Las proyecciones a mediano plazo incluían la creación de nuevas carreras técnicas, la organización de congresos regionales y la firma de convenios internacionales. Estas metas, lejos de constituir propuestas indefinidas, respondían a un cálculo estratégico: cuanto más extendida fuera la red de alianzas, más difícil sería revertir la decisión de independizarse. El proyecto operaba como acto performativo: al nombrar futuros posibles, comenzaba a instaurarlos en la conciencia institucional.

No obstante, los obstáculos surgieron de inmediato. La burocracia universitaria, sin aplicar una auténtica épouche que suspendiera juicios heredados, exigió estudios financieros y dictámenes legales que ralentizaron la discusión. La Dirección de Asuntos Jurídicos invocó prudencia procedimental; la Coordinadora de Planificación expresó reservas sobre una posible fragmentación de recursos; algunos consejeros alertaron sobre el precedente que podría implicar para otras carreras emergentes. Mientras tanto, la comunidad del PDG mantenía activa la participación y el entusiasmo, sabiendo que cada aplazamiento ponía a prueba su resiliencia y su capacidad de negociación política.

En ese trasfondo, se mantenía el riesgo de que la prometida autonomía se convirtiera en simulacro, reproduciendo bajo nuevas formas la arcaica dependencia. Si la nueva Escuela no garantizaba representación estudiantil, presupuesto estable y articulación con proyectos transversales, podía derivar en un enclave institucional sin voz. El desafío era construir una institucionalidad abierta, capaz de equilibrar independencia con interdependencia, sin disolver la singularidad disciplinar que le daba sentido.

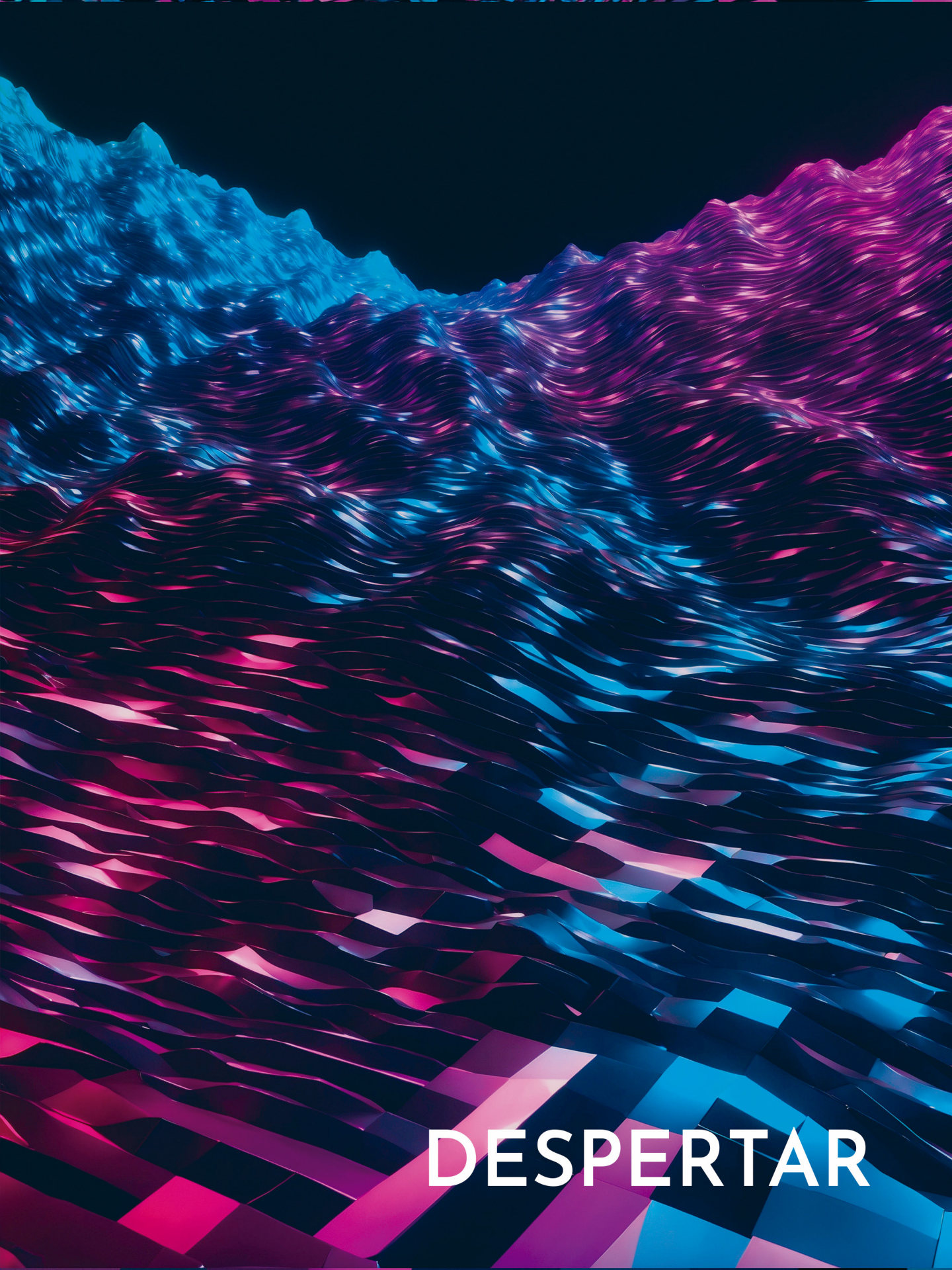
La propuesta solo podía prosperar si lograba trascender la lógica reactiva —salir de Arquitectura para evitar el conflicto— y formulaba un horizonte propositivo de innovación curricular, diálogo interfacultativo e inserción activa en la economía cultural. Ese giro exigía un cambio de actitud, asumir que el conflicto no debía ser evitado, sino resignificado como punto de partida para imaginar nuevas formas democráticas de producción de conocimiento. En ese marco, la Escuela proyectada se convertía en un intento de

reconciliar el desgaste institucional con una narrativa compartida de futuro.

Sin embargo, el calendario político universitario, atravesado por elecciones inminentes y restricciones presupuestarias, amenazaba con diluir la inercia del expediente en la anomia administrativa. La comunidad del PDG habitaba, un estado liminal porque ya no era únicamente un programa subordinado, pero aún no alcanzaba la condición de entidad autónoma imaginada. En ese umbral, la estrategia consistía en sostener la presión pública, documentar cada avance y consolidar indicadores académicos que evidenciaron su legitimidad. Esta praxis de resistencia performativa buscaba impedir que el proyecto se disolviera en los pliegues de la burocracia y reafirmar, con hechos, su derecho a existir en condiciones de igualdad.

La propuesta de constituir una Escuela No Facultativa representó una tentativa creativa para convertir el antagonismo en fuerza transformadora dentro de la institucionalidad universitaria. Al mismo tiempo, funcionó como espejo de las tensiones estructurales que atraviesan a la universidad pública, particularmente aquellas que oscilan entre la centralización del poder y la necesidad de reconocer la diversificación disciplinar. El futuro del Programa de Diseño Gráfico —y, por extensión, la manera en que la USAC gestione su pluralidad— dependería de su capacidad para habilitar espacios institucionales donde la diferencia no se tradujera en subordinación, sino en reconocimiento activo. Una visión ambiciosa y difícil de realizar en el contexto de una institucionalidad pública marcada por rutinas administrativas e inercias históricas.

Si este horizonte llegara a concretarse, la propuesta dejaría de ser una promesa aplazada para convertirse en un acto fundacional: el surgimiento de una pedagogía del diseño que no espera autorización, sino que afirma su legitimidad en el espacio académico. No como una excepción tolerada, sino como parte constitutiva de una universidad verdaderamente plural, abierta a la complejidad de sus propias diferencias.



DESPERTAR

Entrega y olvido

La culminación del proyecto de creación de la Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico, enviado al Consejo Superior Universitario el 30 de agosto de 1993, representó para sus impulsores no solo el resultado de un intenso esfuerzo colectivo, sino también la materialización de una visión destinada a fortalecer y proyectar el campo del diseño en la sociedad guatemalteca. La propuesta simbolizaba la esperanza de integrar plenamente los principios y la filosofía universitaria con una formación integral que respondiera a las necesidades contemporáneas de los estudiantes y de la disciplina.

Sin embargo, ese momento de expectación y optimismo se vio confrontado con una realidad institucional inconsistente. La urgencia que inicialmente había impulsado el proyecto se había diluido; los problemas de espacio, que en su momento justificaron la separación, fueron resueltos provisionalmente por los coordinadores académicos de Arquitectura y Diseño Gráfico. El CSU incluyó en agenda la propuesta hasta el 19 de noviembre, cuando la crisis había menguado, y la remitió a la Comisión de Docencia e Investigación sin definir plazos ni definir una fecha para su discusión. Para quienes habían invertido tiempo, dedicación y esperanza en el proyecto, esta respuesta institucional fría y dilatoria, confirmaba que la iniciativa había perdido prioridad y que la posibilidad de la separación de la carrera se estaba desvaneciendo.

Víctor Mejía, se refirió al proyecto como una “brasa muy caliente” para los integrantes del CSU del cual todavía formaba parte. En ese momento el proyecto era visto como un asunto incómodo y potencialmente conflictivo, que las autoridades preferían evitar.¹⁷¹ La existencia de otros intereses inmediatos y la aparente resolución de las tensiones en torno al Diseño Gráfico llevaron a las instancias superiores a posponer indefinidamente la consideración de la propuesta y evitar posibles controversias adicionales. No obstante, Víctor, previo a salir del cargo, en un comunicado que presentó ante el CSU mostró una postura que reclamaba la inacción del Consejo.

¹⁷²

171. Víctor Mejía entrevista, 24 de octubre de 2024.

172. CSU 13-94 / de 13 de abril.

173. Saida de la Roca, entrevista, 10 de agosto de 2024.

174. Saida de la Roca, entrevista, 10 de agosto de 2024.

La falta de una decisión marcada por el silencio institucional y hasta la indiferencia produjo sentimientos de frustración y desconcierto. Saida de la Roca expresó esta desilusión al cuestionar el destino del proyecto: «después de tanto esfuerzo y dedicación, ¿por qué había quedado en el olvido?» Su cuestionamiento era una mezcla de incredulidad y pesar. «Quizás, si no hubieran detenido el proceso y el impulso que llevábamos, habríamos podido ser un modelo para la región de Centroamérica y el Caribe. **Podríamos haber tenido una escuela increíble, a la vanguardia, con ideas futuristas e innovadoras.**»¹⁷³

El sentimiento colectivo de oportunidad perdida trascendió la frustración personal; había una percepción compartida de que se había desaprovechado un momento histórico para transformar la educación en diseño gráfico en el país debido a la inacción y falta de compromiso de las autoridades universitarias. La posibilidad de crear una institución innovadora y de referencia regional se desvaneció, lo que provocó una disminución significativa en la participación y el entusiasmo en el proyecto.

En poco tiempo la mayoría de los actores de este proceso se replegaron y redirigieron sus energías hacia sus estudios y obligaciones académicas, ya que las hostilidades directas habían disminuido. Había sido precisamente, el sistemático e intenso acoso el que alimentó la respuesta y la esperanza de un cambio, pero nuevamente la comunidad de Diseño Gráfico se sintió excluida y manipulada. La sensación de que su esfuerzo no fue valorado dejó una huella profunda. Saida de la Roca expresó este sentir al afirmar: «**Me sentí un poco dañada, porque no fue justo pelear tanto para que al final no se hiciera nada.**»¹⁷⁴

Sus palabras muestran la herida emocional causada por la indiferencia institucional y la sensación de injusticia ante la falta de reconocimiento y acción, eco de sentimientos similares experimentados frente a los actos previos de discriminación y hostigamiento.

Los anhelos frustrados resaltan las aspiraciones de cambio e innovación que se habían arraigado en el PDG, una comunidad académica comprometida que enfrentaba serias limitaciones impuestas por estructuras institucionales rígidas y prioridades fluctuantes. Los integrantes experimentaron cómo sus esfuerzos chocaban con una burocracia que, en lugar de resolver problemas académicos y políticos, y facilitar procesos de transformación, parecía obstaculizarlos, manipularlos o ignorarlos. La sensación de impotencia y cuestionamiento prevaleció una vez más.

La falta de respuesta por parte de las autoridades universitarias no solo detuvo el avance de una iniciativa innovadora, sino que también erosionó la motivación y confianza de quienes la impulsaron. La percepción de apatía institucional minó la confianza en la universidad que, en vez de ser un espacio de desarrollo y realización profesional, generaba desencanto y distanciamiento.

La reflexión de Saida de la Roca es una proyección de la de sus compañeros y destaca la importancia de fomentar una cultura institucional abierta al cambio, que valore y promueva la participación de la comunidad en la construcción del futuro académico. Su testimonio reclama que las instituciones no solo escuchen y apoyen las iniciativas de sus miembros, también reconozcan el valor de sus aportaciones.

Se demostró la brecha existente entre la aspiración al cambio y la innovación y las resistencias inherentes de las estructuras institucionales establecidas. Los sentimientos expresados constituyen una crítica a un sistema que parece desatender las necesidades y propuestas de su propia comunidad, incluso cuando ha sido este mismo sistema el que las ha propiciado.

Las acciones y omisiones de una institución moldean las experiencias de sus miembros, influyendo en su motivación, identidad y sentido de pertenencia. Tanto las decisiones tomadas como la inacción impactan directamente en la construcción del yo, tanto colectivo como individual, dentro del ámbito académico.

La frustración y desilusión que experimentaron los miembros del PDG ante la falta de reconocimiento y apoyo institucional no fueron solo reacciones emocionales pasajeras, fueron reflejos de una desconexión profunda entre las aspiraciones de la comunidad académica y las estructuras que debían sostenerlas. Cuando las instituciones fallan en responder a las necesidades y propuestas de su propia comunidad, especialmente después de haberlas propiciado, se genera una brecha que socava la confianza y erosiona el compromiso.

El caso del PDG resultó emblemático en este sentido. Las amenazas y discriminaciones que enfrentaron sus miembros no solo evidenciaron los desafíos inherentes a la educación superior, también mostraron oportunidades para el cambio y la innovación. La experiencia frustrada del PDG invita a una reflexión crítica sobre el papel de las instituciones educativas en el contexto contemporáneo, especialmente en sociedades que demandan adaptabilidad, creatividad y una respuesta efectiva a los cambios rápidos y constantes.

En última instancia, el desafío radica en construir instituciones que no solo respondan a las demandas del presente, sino que también sean capaces de anticipar y prepararse para las necesidades futuras. Esto implica un compromiso continuo con la autoevaluación y la mejora, así como la valentía para cuestionar y transformar las prácticas establecidas cuando ya no sirven al bien común.

El PDG, a través de su lucha y perseverancia, demostró que el cambio era posible y que las comunidades académicas tienen el poder de influir y remodelar las instituciones desde adentro. Su experiencia sirvió como un recordatorio de que las instituciones son, en última instancia, construcciones humanas y, como tales, pueden y deben evolucionar para reflejar los valores y aspiraciones de quienes las conforman.

Nuevos vientos

Paralelamente a la frustración por la falta de respuesta a la propuesta de una escuela independiente, las condiciones que habían agobiado al Programa de Diseño Gráfico se disipaban y llevaba a una nueva etapa. La inminente finalización de la administración que había exacerbado la crisis generaba en la comunidad tanto expectativa como alivio. Tras años de acoso y resistencia, el programa había logrado superar los embates de la Junta Directiva, la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, los representantes ante el Consejo Superior Universitario y otros sectores que, en los momentos más críticos, ejercieron una presión debilitante.

La resistencia y el profundo desgaste pusieron a prueba a la comunidad de Diseño Gráfico, pero también forjaron su identidad colectiva, convirtiéndola en un símbolo de resiliencia y determinación. El programa enfrentó un ataque sin precedentes dentro de la universidad, expuesto a manipulaciones políticas y divisiones internas que exhibieron prácticas antidemocráticas, discriminatorias y agresivas. Estas circunstancias afectaron de manera significativa su desarrollo y el bienestar emocional y profesional de sus integrantes.

Aunque la propuesta de una escuela independiente no prosperó, el panorama institucional comenzó a cambiar. La reactivación de los procesos electorales restableció la posibilidad de influir en las decisiones que afectaban el desarrollo del programa, ofreciendo una oportunidad de reivindicación y un paso hacia la integración en una estructura que, durante una larga etapa, los había excluido. Tras casi cuatro años de marginación, la opción de participar en la vida académica y administrativa en un entorno más inclusivo generaba esperanza, pero también cautela ante estructuras de poder impredecibles. La manipulación de decisiones y las divisiones internas habían erosionado la cohesión de la comunidad, sembrando escepticismo hacia la autoridad y dudas sobre la viabilidad de un cambio real.

No obstante, la apertura a nuevas dinámicas representaba un momento invaluable para reconstruir relaciones y sanar heridas. La participación fortalecería el sentido de agencia de la comunidad y abría nuevas vías para imaginar y trabajar por un entorno académico más justo. Para prevenir futuras situaciones de discriminación, era preciso involucrarse en la gobernanza institucional y defender una cultura más democrática y equitativa, camino hacia la consolidación y dignificación de su identidad académica.

La validación de sus derechos dentro de la universidad era fundamental para cerrar viejas heridas y afianzar la solidaridad entre estudiantes y docentes. La oportunidad de influir en la toma de decisiones permitía al PDG proyectar sus intereses y aspirar a un entorno más equitativo y respetuoso. Este proceso de integración se traducía en autovalidación, pues la comunidad sentía que, finalmente, su lugar podía ser reconocido.

La transición hacia un rol más participativo implicaba cambios estructurales, pero también un trabajo interno de reconciliación y empoderamiento. La resiliencia y el compromiso demostrados por el PDG reflejaban el valor de la participación en la transformación institucional. No obstante, asumir este nuevo papel significaba enfrentar temores arraigados y recelos fruto de años de exclusión. Se requería un esfuerzo colectivo para evitar que las futuras generaciones atravesaran las mismas barreras. Alcanzar un entorno más justo no era solo un anhelo, sino un requisito para garantizar la continuidad y evolución del programa.

La transición de la marginación a la inclusión no era lineal ni estaba exenta de obstáculos, pero ofrecía la posibilidad de redefinir las relaciones institucionales y fortalecer la identidad del programa. La comunidad se hallaba en una encrucijada histórica, donde la memoria del pasado y las expectativas del futuro se entrelazaban. Su capacidad para aprovechar este momento sería decisiva en su consolidación a largo plazo.

175. Walter Villalta Prado, entrevista, 24 de julio de 2024.

176. Isabel Meléndez, entrevista, 24 de julio de 2024.

En esencia, la apertura institucional y la oportunidad de participación ofrecían al PDG la posibilidad de reconstruir la confianza en la facultad, sanar heridas y reafirmar su identidad. Este proceso demostraba cómo las experiencias de opresión pueden convertirse en catalizadores de transformación. La lucha del PDG reafirmó el poder de la acción colectiva y de la agencia individual y comunitaria en la reformulación de las estructuras institucionales, así como en la realización del potencial creativo y académico de sus miembros. En última instancia, esta vivencia reflejaba la capacidad del PDG para convertir la adversidad en una oportunidad de redefinición y fortalecimiento dentro del ámbito universitario.

El cambio en la dirigencia

Luego de las crisis generadas por la administración saliente, los cambios comenzaron a manifestarse en casi todos los niveles, impulsando una renovación total. Uno de los ámbitos que experimentó una transformación notable fue la reorganización estudiantil de arquitectura.

El testimonio de Walter Villalta ilustra el impacto que tuvo la llegada de Cambio 93 en el ambiente de la facultad: «Cuando asumimos la asociación, la presión de Praxis y otros grupos disminuyó, lo que permitió un ambiente más colaborativo.» La influencia de Praxis y Avance, grupos que había dominado la asociación durante años, cedió ante un nuevo liderazgo que se concebía como más inclusivo y menos confrontativo, impulsado por una filosofía de diálogo y participación.¹⁷⁵

Isabel Meléndez aporta una dimensión humana sobre ese grupo: «La mayoría de estos chicos de Cambio 93 tenían novias en Diseño Gráfico, así que siempre estaban pendientes de nuestra situación.» Las conexiones personales entre estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico jugaron un papel crucial en la mitigación de hostilidades. Estas relaciones afectivas facilitaron la empatía y comprensión mutua, suavizando confrontaciones y promoviendo solidaridad entre ambos grupos.¹⁷⁶

El posicionamiento de Cambio 93 simbolizó una oportunidad de transformación. Al reemplazar a los antiguos dirigentes de la AEDA reconfiguraron el liderazgo estudiantil y, según afirman, introdujeron una dinámica basada en empatía, colaboración y respeto mutuo. Su cohesión como grupo les permitió consolidar una identidad orientada hacia el cambio positivo. Su presencia instauró una perspectiva en la que la solidaridad y las relaciones personales fueron fundamentales para construir un ambiente más inclusivo.

Además, Cambio 93 extendió su influencia al ámbito de la representación estudiantil en la Junta Directiva, con los vocales estudiantiles Jared Matheu y Danilo Huertas y el apoyo brindado al nuevo vocal primero, Arq. José Jorge Uclés. Según Villalta, todos estaban comprometidos en transformar el ambiente político de la facultad. Este giro de dirección se alejaba de las políticas de la administración que estaba por concluir su período, que incluían la persecución hacia Diseño Gráfico.

La elección del arquitecto Julio Corea y Reina como nuevo decano en noviembre de 1993 marcó el cambio definitivo. Su llegada simbolizó el rompimiento con el pasado cercano que había luchado en contra de la comunidad de Diseño Gráfico. Al tomar posesión en febrero de 1994, la Junta Directiva nombró coordinador del PDG al arquitecto Roberto Leal, miembro de la comisión que había creado la carrera y docente del programa. Con esta nueva administración vinculada con el proceso de creación e impulso a Diseño Gráfico, las condiciones que habían aquejado al programa comenzaron a disiparse. Ilma Prado coincide con esta percepción: «Posteriormente, en 1994, hubo un cambio en la administración que trajo una visión más integradora, lo que ayudó a disminuir las tensiones.»¹⁷⁷

Los nuevos cambios institucionales llevaron a la reducción de hostilidades y la apertura de espacios de colaboración que generaron sentimientos de alivio y esperanza. La posibilidad de participar plenamente en la vida académica y política de la facultad

representaba una reivindicación de su lugar dentro de la institución. Se generó un compromiso tácito para transformar el ambiente político de la facultad, que buscaba un modelo de gobernanza más participativo y equitativo.

Paradójicamente, la mitigación de las condiciones adversas que inicialmente habían justificado la creación de la Escuela No Facultativa se convirtió en una de las razones por las cuales esa aspiración comenzó a desvanecerse. Para muchos miembros del Programa de Diseño Gráfico, ese proyecto había representado una oportunidad para consolidar su identidad y autonomía. La decisión de desestimar esta posibilidad implicaba no solo adaptarse nuevamente a las estructuras existentes, sino también asumir el riesgo de que el compromiso institucional hacia el programa pudiera fluctuar. Esto dejaba abierto el temor de que, en una futura administración, el apoyo pudiera desaparecer, exponiendo a la carrera a un entorno nuevamente hostil.

La experiencia de ese período revela la complejidad de las transformaciones institucionales y su impacto en las vivencias subjetivas de la comunidad académica. La alegría por la disminución de tensiones coexistía con la desilusión por la pérdida de una oportunidad de cambio estructural. Esta ambivalencia generaba sentimientos encontrados, combinando esperanzas renovadas con el reconocimiento de limitaciones persistentes pero los cambios daban una nueva perspectiva a la facultad en su conjunto.

La llegada de Cambio 93 y la nueva gestión encabezada por Corea y Reina marcaron un punto de reinicio para la Facultad de Arquitectura. Los cambios en el liderazgo estudiantil y administrativo promovieron una cultura más colaborativa y mejoraron el ambiente para el Programa de Diseño Gráfico. Sin embargo, también evidenciaron las complejidades inherentes a los procesos de transformación institucional, donde el avance en ciertos aspectos puede coincidir con la resignación en otros.

La experiencia vivida no disminuyó la determinación de buscar estructuras institucionales que respondieran plenamente a las aspiraciones y necesidades de los miembros del Programa de Diseño Gráfico. Persistía la necesidad constante de diálogo, empatía y compromiso colectivo en la construcción de una educación superior más equitativa y enriquecedora. Aunque muchos desafíos permanecían y no todos serían satisfechos con los cambios, era evidente que el clima de extrema confrontación se había diluido y surgían esperanzas de un futuro más prometedor.

Ecos de una época

En los primeros meses de la nueva gestión en la Facultad de Arquitectura, aún resonaban algunas voces de la confrontación que mantuvo en vilo al Programa de Diseño Gráfico. Aunque las tensiones se estaban disipando, ciertos vestigios de la postura antagonista persistían en el ambiente académico. Un ejemplo fue la declaración del arquitecto Víctor Mejía, quien al retirarse de su cargo como representante docente ante el Consejo Superior Universitario (CSU) en abril de 1994, expresó:

«Antes de retirarme, quiero dejar en claro que, con respecto al problema de Diseño Gráfico, toda la responsabilidad recae en las autoridades de la unidad académica que se empeñan en mantener artificialmente su vigencia mientras sustrae los fondos para costear tal empresa. Desde ya declinamos cualquier responsabilidad en lo que pueda suceder para resolver el problema. Repito, la responsabilidad es de quienes lo crearon.»¹⁷⁸

Esta afirmación reflejaba una resistencia persistente y una negativa a reconocer el valor y la legitimidad del PDG. Al atribuir la responsabilidad exclusivamente a quienes impulsaron la carrera, Mejía manifiesta una postura de desvinculación y desacreditación, sugiriendo que el programa carecía de fundamento y que su continuidad era resultado de una obstinación más que de un mérito académico. Al otorgar esas responsabilidades se había olvidado de que él mismo había sido parte de la Junta Directiva que aprobó la carrera.

Sin embargo, contrariamente a estas sombrías predicciones, el desarrollo efectivo del PDG ha sido producto del persistente y efectivo trabajo de diferentes generaciones de estudiantes y docentes. La carrera de Diseño Gráfico ha demostrado vitalidad y evolución constantes. En la tercera década del siglo XXI, acercándose a sus 40 años, Diseño Gráfico continúa mejorando, y es evidencia de la energía y voluntad que han caracterizado su trayectoria desde sus orígenes.

La continuidad de la carrera dentro de la Facultad de Arquitectura dejó de ser un tema de debate institucional. La nueva Junta Directiva, en lugar de insistir en la opción de una Escuela No Facultativa, inició los trámites para convertir al PDG en una Escuela Facultativa. Esta decisión buscaba resolver las problemáticas de espacio y la confrontación entre disciplinas, promoviendo la integración de un área común y la realización de actividades conjuntas entre ambas carreras.

El testimonio de Víctor Ayala ofrece una perspectiva sobre el impacto de estos cambios en el ámbito estudiantil y político: «En 1993 y 1994, cuando se dio el cambio de elecciones para la AEU, nos conocían en todas las facultades por nuestro trabajo político en defensa del Programa de Diseño Gráfico. Me hablaron para formar parte de una planilla llamada Proyecto U, para asumir el Secretariado de AEU 95-96. Fue la primera vez que un estudiante de un programa, no una Escuela o Facultad, participaba en una elección universitaria para el secretariado y ganamos la AEU. Con otros estudiantes, formamos parte del Comité Ejecutivo de AEU.»¹⁷⁹

La lucha por la legitimación del PDG había trascendido las fronteras de la facultad. La participación de estudiantes del PDG en instancias representativas como la Asociación de Estudiantes Universitarios representaba un proceso de empoderamiento y reconocimiento que contrastaba con los años de marginación y hostigamiento.

180. Víctor Mejía hace nuevas declaraciones al respecto en la entrevista que se le realizara y se muestra en el capítulo final.

Los distintos acontecimientos durante ese oscuro período son muestra inequívoca de la resiliencia y determinación de la comunidad. A pesar de las adversidades y la resistencia institucional, los miembros del programa continuaron esforzándose por consolidar su espacio académico y proyectar su influencia en el ámbito universitario. La experiencia de superar obstáculos y confrontaciones fortaleció su identidad colectiva y su compromiso con la disciplina.

La declaración final de Mejía en 1994 había sido producto de un escenario saturado de confrontación, y cargada de desaprobación, que ahora contrasta con la realidad de una carrera que ha logrado establecerse y prosperar.¹⁸⁰ La disonancia entre las expectativas negativas y los logros alcanzados pone de manifiesto las limitaciones de una visión estática y resistente al cambio. Mientras algunos se aferraban a estructuras y jerarquías tradicionales, el PDG avanzaba impulsado por una comunidad comprometida y dinámica.

La superación de etapas hacia un ambiente más inclusivo y colaborativo generó nuevas perspectivas de realización y pertenencia. La comunidad pudo reenfocar sus energías hacia el desarrollo académico y profesional, dejando atrás las luchas por legitimación básica. Sin embargo, el recorrido había dejado marcas imborrables y si bien la fuerte experiencia fortaleció la cohesión interna y la determinación, también había creado una desconfianza comprensible hacia las estructuras de poder establecidas. Esta dualidad representaba la complejidad de navegar en entornos en donde las dinámicas de poder y las políticas internas influyen significativamente en las trayectorias individuales y colectivas que oscilan en función de los cambios políticos institucionales.

El proceso finalmente condujo a la superación del conflicto y alimentó la maduración institucional. Los ecos de la época de confrontación se desvanecían y dieron paso a una nueva etapa en la que el PDG se afirmaba como una entidad académica reconocida y respetada. La comunidad fortalecida debería afrontar nuevos desafíos y continuaría contribuyendo al desarrollo de la educación superior en el campo del diseño gráfico.

La historia del Programa de Diseño Gráfico da cuenta de un proceso sostenido de resistencia, transformación y consolidación institucional. Enfrentando adversidades estructurales, el PDG no solo logró mantenerse activo, sino que convirtió los obstáculos en oportunidades para profundizar su compromiso con los valores académicos y para fortalecer el tejido universitario mediante la participación, la colaboración y la acción colectiva. Su recorrido ilumina dimensiones fundamentales de la experiencia educativa: la lucha por el reconocimiento, la resiliencia ante la exclusión y la construcción de sentido compartido. Más allá de su impacto disciplinar, esta trayectoria revela cómo los sujetos y las comunidades pueden incidir en la evolución de las instituciones, y aportar un legado que continúa inspirando a nuevas generaciones.

Un ciclo se cierra

Tras el intenso período de resistencia, la comunidad del Programa de Diseño Gráfico experimentó una transición hacia la normalidad y la reconstrucción. A partir de 1994, bajo la nueva administración se eliminaron los trámites innecesarios que obstaculizaban la graduación de los estudiantes, favoreciendo a quienes cumplían con los requisitos académicos. Este cambio marcó una recuperación significativa en la experiencia de los estudiantes, y transformó un proceso que antes era un calvario en una vía más accesible hacia la culminación de sus estudios.

En 1994, se graduaron 22 técnicos en Diseño Gráfico, y en 1995 lo hicieron 23 más. Este incremento en las graduaciones no solo evidenció una mejora en los procesos administrativos, sino también la materialización de los esfuerzos y el compromiso de estudiantes y docentes del PDG. Al final del período del decano Julio Corea, más de ochenta técnicos en Diseño Gráfico habían obtenido su título, consolidando el programa dentro de la facultad y reafirmando su legitimidad académica.

181. César Sosa, entrevista, 29 de julio de 2024.

Sin embargo, es importante reconocer que muchos estudiantes de las primeras promociones, que habían cerrado pensum o incluso elaborado su proyecto de graduación, se retiraron y no volvieron para concluir la carrera. Algunos retornarían años después, cuando se aprobó la licenciatura, pero sus ausencias reflejan las profundas heridas y el desgaste emocional causados por los obstáculos y hostilidades enfrentados durante los años de conflicto.

César Sosa, uno de los primeros estudiantes en solicitar su graduación y cuya petición fue rechazada en 1991, ofrece una mirada reveladora sobre ese periodo: «Finalmente, algunos de la primera promoción nos graduamos en 1994, porque la administración de Julio Corea era más proclive a apoyar la carrera y tenía más apertura hacia el programa de diseño gráfico. De hecho, ahí empezó a perfilarse la estructura de la escuela que es ahora. Las graduaciones crecieron con la nueva administración en 1994. Recuerdo que era un grupo mayor. Ahí se rompió el dique.»¹⁸¹

Este testimonio encapsula el alivio y la esperanza renovada que experimentaron los estudiantes al ver removidos los obstáculos que antes parecían insalvables. La frase “se rompió el dique” sugiere una liberación de las fuerzas contenidas, permitiendo que el flujo natural de la educación y el desarrollo profesional siguiera su curso. Este cambio facilitó las graduaciones y marcó el comienzo de la estructuración de la escuela tal como se conoce en la actualidad.

La eliminación de trabas burocráticas y el apoyo de la nueva administración permitieron a los estudiantes reconectar con su sentido de propósito y avanzar en la realización de sus metas académicas. La graduación, que antes se percibía como un objetivo distante y casi inalcanzable, se convirtió en una realidad tangible. Este proceso tuvo un impacto profundo en la identidad y autoestima de los graduandos, reafirmando su valor y contribución al campo del diseño gráfico.

La partida de compañeros que no retornaron para concluir sus estudios representa una herida en el tejido comunitario del PDG. Sus ausencias testimonian los efectos duraderos que las experiencias de discriminación y obstáculos institucionales pueden tener en los individuos. Aunque algunos regresaron cuando finalmente aprobaron la licenciatura, el hecho de que muchos no lo hicieran destaca la necesidad de reflexionar sobre cómo las prácticas institucionales impactan en las trayectorias vitales de los estudiantes.

El período de graduaciones representa un cierre simbólico de un ciclo de adversidad y resistencia. La comunidad del PDG logró superar las barreras impuestas, consolidando su lugar dentro de la facultad y la universidad. Este logro colectivo refuerza la importancia de la perseverancia y la solidaridad en la búsqueda de objetivos compartidos. En la Tabla 8.1 se muestran los proyectos y los nombres de los pioneros que pudieron superar una barrera que nunca debió existir.

Tabla 8.1: Graduados de Técnicos en Diseño Gráfico hasta 1995. Por número de Acta, año de graduación, nombre del estudiante y proyecto realizado.

No.	Año	Nombre	Proyecto
1	1992	Julieta Molina Lanuza	Creación de Elementos Gráficos para el Museo de Estanduela, Zacapa.
2		Francisco Chang Meneses	
3	1993	Erick Galindo Álvarez	Estrategia de Divulgación Gráfica de una ONG que contribuye al desarrollo de los sectores marginados.
4		Marco A. Morales Tomas	
5	1994	Sandra Judith Pinzón	Apoyo grafico al programa nacional de promoción y divulgación de los diez pasos para una feliz lactancia natural.
6		Carmen Iliana Flores Castellanos	
7		Salvador Argueta Cuevas	
8		Myra Lizeth Soto Samayoa	1 lustracion y diagramación para el diseño de un libro de cuentos infantiles.
9		Eva Johana Zúñiga Ical	
10		Francisco Javier Corado	Diseño de elementos gráficos para el museo de Iximché situado en la ciudad de Tecpán Guatemala.
11		Jorge Alfredo Pazzetti	
12		Edna Elizabeth Azurdia Morales	Elaboración de un audiovisual de apoyo para la prevención de la caries dental infantil.
13		Rita Patricia Alarcón Álvarez	
14		Isela Yolanda Moyno Flores	Apoyo grafico al programa de divulgación para la renovación del centro de la ciudad de Guatemala.
15		Claudia Marlene Rodríguez Paredes	
16		Ricardo Alberto Hernández Girón	Material de comunicación grafica para el zoológico la aurora.
17		Guisela Franco Paz	
18		Ana Marcela Herrera	Propuestas de diseño de Material Gráfico para educación ambiental en el municipio de Amatitlán.
19		Dulce Orquídea Gálvez Quinteros	Diseño de material Gráfico promocional, dirigido a captar animadores voluntarios para apoyar el programa alfabetizador de Diner en la comunidad de Guajitos.
20		Lily López Castillo	
21		Evelyn Yesenia Ramírez Castillo	
22		Edna Judith Santos Diéguez	Señalización del parque Zoológico la Aurora.
23		María Emperatriz Pérez	
24		María Elisa Guilló Antillón	Folleto para el proycto de supervivencia infantil: cómo reconocer y tratar a tiempo la neumonía en niños de 0-4 años para plan Internacional-Guatemala.
25		Larisa Caridad Mendoza Alvarado	Señalización del parque arqueológico Zaculeu.
26		Cesar Alberto sosa	

Continuación de Tabla 8.1: Graduados de Técnicos en Diseño Gráfico hasta 1995. Por número de Acta, año de graduación, nombre del estudiante y proyecto realizado.

No.	Año	Nombre	Proyecto
27	1995	Erick Manuel Pérez Godínez	Proposición para Efectuar mejoras en la presentación, diagramación, dibujos y fotografías de el periódico infantil Barriletes.
28		Brenda Patricia Muñoz	Diseño del libro de lecto-escritura para preprimaria, con lenguaje de señas guatemalteco.
29		Ma. Lourdes Marroquín Chinchilla	Diseño y Elaboración de Folleto Informativo y Sonorama para el Biotopo Universitario Chocón Machacas, Livingston-Izabal.
30		Eva Graciela Paz Mendoza	Diseño y Elaboración de un Manual sobre Técnicas Gráficas y Aplicación Creativa de la Letra.
31		Flor de María Monzón Lavagnino	
32		Pamela María Albizúrez Gil	Señalización del Centro Histórico de la Ciudad de Guatemala. "Rutas Turística e Histórica y Sitios Institucionales.
33		Aleyda Lisette Guzmán Orellana	
34		Claudia Leticia Ramírez Monroy	Comunicación Visual no Verbal Pro-Alfabetización validado en el Área de Mezquital.
35		Miriam Beatriz Larios García	
36		Claudia Mariela Guzmán Fuentes	Guía de Uso y Cuidado para Equipo de Unidad Digital.
37		Rosainés Carrera Barrientos	Ilustración y Diagramación de Cinco Cuentos y Guía Didáctica del Proyecto Morral de Cuentos Tomo 1.
38		Karla Valeska Hernández Morataya	
39		María de los Ángeles Solano Carballo	Ilustración y Diagramación de Cinco Cuentos y Guía Didáctica del Proyecto Morral de Cuentos Tomo 2.
40		Álvaro Enrique Colaj Ramírez	
41		Lila Fabiola García Ortiz	Guía para Visitantes del Parque Zoológico La Aurora.
42		Lesbia Lisseth Lemus Peña	Material Gráfico para la Protección de los Recursos Naturales de Guatemala.
43		Miriam Isabel Meléndez Sandoval	
44		Roxana Mayabel Samayoa Sánchez	Señalización e Información de los Diez Principales Monumentos de la Ciudad de Antigua Guatemala. Parte I y II.
45		Rosana María Rojas Gómez	
46		Ana Luisa de León	
47		Claudia Patricia Beber Solares	
48		Karla Ivette Colindres Palencia	
49		Ligia Annel Rodas Gómez	Creación de Elementos Gráficos para el Museo del Libro Antiguo, Antigua Guatemala.

Fuente: Actas de Graduación del Técnico en Diseño Gráfico hasta 1995. Facultad de Arquitectura de la USAC.

Ese momento reveló la transformación en la experiencia vivida por estudiantes y docentes del PDG, que pasaron de una realidad marcada por la frustración y el estancamiento a una en la que el progreso y el reconocimiento eran posibles. El cambio favoreció sus trayectorias académicas, su sentido de pertenencia y fue un inicio para recuperar la confianza en la institución. La nueva administración, al mostrar apertura y apoyo, contribuyó a sanar heridas y a reconstruir los daños generados por las experiencias pasadas.

El comentario de César Sosa sobre el inicio de la estructuración de la escuela actual se refiere a cómo estos eventos sentaron las bases para el desarrollo futuro de Diseño Gráfico. La nueva administración facilitó procesos y también promovió una visión integradora que permitió al programa evolucionar y adaptarse, y reforzar su identidad y enriqueciendo el ambiente académico.

El cierre del conflictivo ciclo también simboliza la capacidad de las instituciones para transformarse y aprender de experiencias pasadas. La respuesta positiva de la nueva administración frente a las necesidades de la carrera proyecta un reconocimiento de errores anteriores y una voluntad de promover cambios significativos. A pesar de las resistencias iniciales se pudo avanzar en la reconstrucción de entornos más justos y propicios para el desarrollo académico, una muestra de que cuando existe apertura y compromiso por parte de las autoridades las posibilidades mejoran.



Figura 8.1 Graduación del Técnico en Diseño Gráfico. Isabel Menéndez, acompañada de sus padrinos Gustavo Jurado y Erick Velarde. Al fondo el decano Julio Corea y otros graduandos.



Figura 8.2 Graduadas del Técnico en Diseño Gráfico. Beatriz Ramírez, Jackelin Alemán, Wendy Herrera y Yadira Aguilar.

Una nueva propuesta

182. Raúl Tabín, entrevista,
10 de agosto de 2024.

«Cuando se siente que lo que uno quiere no se va a poder dar, uno lucha. Cuando las personas que llegan ya lo tienen todo, se acomodan.»¹⁸²

Raúl Tabín

En abril de 1994, la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura recibió la providencia número 445-94 de la Secretaría General de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Esta nota hacía referencia a la solicitud de la Comisión de Docencia y del Consejo Superior Universitario para que la facultad emitiera un dictamen sobre el proyecto de creación de la Escuela de Diseño Gráfico dentro de su estructura. Este movimiento institucional representaba un reconocimiento oficial y una oportunidad para formalizar y consolidar el Programa de Diseño Gráfico en una entidad académica más estable y autónoma.

En septiembre del mismo año, el CSU trasladó el expediente del proyecto de creación de la Escuela Facultativa de Diseño Gráfico para que continuara su gestión interna. La Junta Directiva, respondiendo a este mandato, solicitó a la Coordinación Académica y a la Coordinación de Diseño Gráfico que integraran los planteamientos pertinentes para presentarlos a la Comisión de Readecuación Curricular. Este proceso indicaba una apertura y disposición para reestructurar el programa, adaptándolo a las necesidades emergentes y formalizando su posición dentro de la facultad.

El 22 de noviembre de 1994, el decano informó que, en la sesión del CSU del miércoles 16, se había aprobado el nuevo plan de estudios de la Facultad de Arquitectura. Este nuevo pensum incluía la implementación de una jornada matutina y el establecimiento de un área común entre las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico. Esta decisión representaba un esfuerzo por integrar ambas disciplinas, fomentando la colaboración y el intercambio académico, y atendiendo a las demandas de una comunidad estudiantil en crecimiento.

El problema de la sobrepoblación estudiantil persistía. En el primer semestre de 1995, se inscribieron 1,128 estudiantes de primer ingreso entre ambas carreras. A diferencia de la crisis anterior, ahora existía una voluntad institucional para abordar la problemática, y se habían tomado decisiones importantes para enfrentarla con responsabilidad. Para atender a la masiva población, fue necesario crear múltiples secciones en las jornadas matutina, vespertina y nocturna, y se consideró las necesidades de los estudiantes que trabajaban en distintos horarios.

La nueva jornada matutina y la concepción del área común ayudaron a manejar el incremento en las inscripciones, aunque la sobrepoblación en las aulas continuó siendo un desafío. Este problema, común en otras facultades y escuelas de la USAC, esta vez se atendió a pesar de las limitaciones existentes.

El primer semestre de las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico se articulaba en un Área de Nivelación común, que incluía cursos de Teoría de la comunicación, Medios de expresión, Dibujo geométrico, Fundamentos del diseño, Sociología y desarrollo, Métodos y técnicas de investigación y matemáticas introductorias, todas materias comunes a las dos carreras.

Con el área común se estaba dando cumplimiento a las observaciones hechas por la CGP que hablaban de la vinculación que debían tener ambas carreras. Esta decisión tuvo además otros beneficios como que, al concluir el primer semestre, el estudiantado podía elegir la carrera a continuar y, a partir del segundo semestre, integrarse al plan de estudios de la disciplina seleccionada. En general este modelo optimizaba recursos, fomentaba el intercambio entre estudiantes de ambas áreas y atenuaba divisiones históricas, al tiempo que ofrecía un margen de reflexión antes de formalizar la elección profesional.

Tabla 8.2: Área común entre las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico.	
	SEMESTRE 1
Diseño y Comunicación	Teoría de la Comunicación
	Medios de Expresión
	Dibujo Geométrico
	Fundamentos del Diseño
Planificación Administrativa y M. ambiente	Sociología
	Metodos y Técnicas de Investigación
Tecnológica	
	Matemática Introdutoria
Idioma	Idioma Técnico 1
	Área de Nivelación

Fuente: Propuesta de Pensum 1995. Facultad de Arquitectura. USAC. Guatemala, octubre de 1994.

A partir de la idea de un área común, se comenzó a formular una propuesta para la Licenciatura en Diseño Gráfico. La propuesta elaborada durante ese período se encuentra en la Figura 8.3.

Sin embargo, un nuevo giro en la orientación académico-política con la llegada de nuevas autoridades en 1998 provocó la desarticulación del Pensum 95, e interrumpió el proceso hacia la creación de la licenciatura de Diseño Gráfico. Este hecho no solo truncó una iniciativa curricular específica, sino que puso de manifiesto cómo los cambios en la conducción institucional tienen la capacidad de alterar profundamente las trayectorias académicas y los horizontes educativos previamente delineados y, en este caso, fortaleció el criterio de eliminar el área común. El Pensum 95 había representado una propuesta estructurada, fundamentada en una visión clara, pero la alteración de su esencia reflejó nuevamente la vulnerabilidad de los proyectos académicos frente a variaciones administrativas que obedecían a intereses y concepciones políticas diferentes.

Este episodio confirmaría un patrón recurrente en la universidad pública, donde los ciclos administrativos condicionan el desarrollo académico más allá de la viabilidad técnica o educativa de las iniciativas. Así, las transiciones en el liderazgo no solamente implicaron cambios administrativos formales, sino que impactaron directamente en la continuidad epistemológica y en la identidad colectiva construida alrededor de esos proyectos. La realización definitiva de la licenciatura se materializaría en los primeros años del siglo XXI con otra gestión administrativa, demostrando la complejidad inherente a los procesos institucionales que dependen, en buena medida, de contextos políticos específicos y coyunturales. Desde una perspectiva fenomenológica, estas interrupciones pueden entenderse como rupturas en el horizonte de sentido institucional que generan incertidumbre y frustración en la comunidad académica, y afectan la continuidad histórica y la cohesión interna.

LICENCIATURA DE DISEÑO GRÁFICO

PROPUESTA PARA ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

NIVEL DE FORMACIÓN BÁSICA				NIVEL DE FORMACIÓN TÉCNICA	
SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
Fundamentos del Diseño	Diseño Visual 1	Diseño Visual 2	Diseño Visual 3	Diseño Visual 4	Diseño Visual 5
Dibujo Natural	Expresión Gráfica 1	Expresión Gráfica 2	Expresión Gráfica 3	Ilustración	
Dibujo Técnico	Tipología	Procesos de Reproducción	Procesos de Reproducción 2	Técnicas Digitales 1	Técnicas Digitales 2
		Cromatología	Fotografía 1	Fotografía 2	Técnicas Audiovisuales 1
Teoría de la Comunicación	Teoría de la Comunicación 2	Psicología de la Comunicación	Psicología de la Comunicación 2	Teoría de la Imagen	Comunicación persuasiva
Historia del Arte y del Diseño Visual 1	Historia del Arte y del Diseño Visual 2	Historia del Arte y Diseño visual 3	Desarrollo y realidad nacional.		
Matemática Aplicada				Mercadotecnia	Organización Profesional
Técnicas de investigación	Metodología proyectual				Seminario de Graduación Nivel Técnico
EJE TRANSVERSAL DE INVESTIGACIÓN EJE TRANSVERSAL DE EXTENSIÓN Y VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO IDIOMA TÉCNICO					

Figura 8.3: Propuesta base para la discusión de creación de la licenciatura en Diseño Gráfico.

NIVEL DE FORMACIÓN ESPECÍFICA				NIVEL DE GRADUACIÓN	
SEMESTRE 7	SEMESTRE 8	SEMESTRE 9	SEMESTRE 10	SEMESTRE 11	SEMESTRE 12
Diseño Visual 6	Diseño Visual 7	Diseño Visual 8	Diseño Visual 9	PRÁCTICA SUPERVISADA Y TESIS DE GRADUACIÓN	POSGRADOS DISEÑO VISUAL PARA LA ENSEÑANZA DISEÑO VISUAL PARA LA TELEVISIÓN
Taller de Creatividad 1		Taller de Creatividad 2			
	Diseño Digital Avanzado		Diseño de Animaciones		
Fotografía Avanzada	Técnicas Audiovisuales 2				
Ética de la comunicación			Relaciones Públicas		
Historia del Arte y Cultura de Guatemala 1	Historia del Arte y Cultura de Guatemala 2	Estética			
Administración y Gerencia	Programación de Proyectos.	Costos y Presupuestos	Administración Financiera		
Proyecto de Graduación Nivel Técnico.			Seminario de Graduación Licenciatura		
			Tesis de Graduación		
EJE TRANSVERSAL DE INVESTIGACIÓN					
EJE TRANSVERSAL DE EXTENSIÓN Y VOLUNTARIADO UNIVERSITARIO					
IDIOMA TÉCNICO					

Fuente: Propuesta para análisis y discusión de la Licenciatura de Diseño Gráfico, en la que participaron estudiantes y docentes a partir de 1995. Esta propuesta mantenía el nivel técnico y se fue enriqueciendo paulatinamente.

Análisis

El recorrido del Programa de Diseño Gráfico en la Universidad de San Carlos de Guatemala constituye una crónica de lucha, resiliencia y resignificación institucional. Desde los primeros desaires administrativos hasta la elaboración del proyecto de Escuela No Facultativa, la comunidad habitó un horizonte experiencial atravesado por tensiones persistentes con la hegemonía de Arquitectura. Esa tensión modeló un ser-en-la-universidad que no lograba encajar en los moldes heredados. Cada avance exigía dismantelar prejuicios disciplinares y replantear la relación con quienes concentraban el poder simbólico dentro de la facultad.

La culminación del anteproyecto de Escuela condensó ese deseo de autodefinición. Para Arquitectura, implicaba desprenderse de una carrera que alteraba su mapa de influencia y recursos; para el PDG, representaba la posibilidad de ejercer una intencionalidad propia, diseñar sus trayectorias sin requerir validaciones epistemológicas ajenas. Desde la fenomenología, aquella propuesta funcionó como un telos orientador de la acción colectiva: no se trataba solo de obtener infraestructura, sino de legitimar una forma distinta de producir conocimiento visual y de habitar el espacio universitario.

No obstante, la recepción institucional de la propuesta osciló entre la indiferencia y la dilación. Se instaló una suerte de época burocrática invertida: se suspendió el compromiso, pero se conservaron los prejuicios. Esa ambigüedad produjo un vacío afectivo, interpretado por la comunidad como una señal de que la universidad no estaba dispuesta a reconocerle ciudadanía plena. Esa herida erosionó la confianza institucional y alimentó la sospecha de que los logros del PDG seguirían siendo invisibles para la mirada oficial. Lejos de resignarse, estudiantes y docentes transformaron la frustración en creatividad política: fortalecieron alianzas, ampliaron sus actividades de extensión y visibilizaron su producción académica en eventos y exposiciones que, con el tiempo, pasaron a formar parte del calendario oficial.

Tabla 8.3: Cronología de los sucesos que afectaron al PDG entre 1985 y 1995

1985	- Junio 5: Eduardo Aguirre Cantero asume decanato. - Noviembre: Comisión para la creación de la carrera en Diseño Gráfico.	CREACIÓN
1986	- Noviembre 26: CSU aprueba la Carrera Técnica en Diseño Gráfico. - Noviembre 27: Junta Directiva nombra a Byron Rabe coordinador del PDG.	
1987	- Enero: Inician actividades académicas del PDG. - Mayo 4: Breve conflicto con AEDA, - Junio 16: JD aprueba Comisión Paritaria del PDG. - Agosto 12: Aprobación de sistema de prerequisites.	CRECIMIENTO
1988	Consolidación académica del PDG.	
1989	- Octubre: Cierre primera promoción; - Autorización para práctica técnica de 27 estudiantes. - Noviembre 8: Francisco Chavarría es electo decano.	
1990	- Enero: Valentina Morales asume la coordinación del PDG. - Febrero: Inicia bloqueo a procesos de graduación. - Octubre 17-18: Se interrumpe inicio SEDIGRAF. - Octubre 23: AEDA confronta directamente al PDG. - Octubre: comité pro-formación Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. - Noviembre 13: Comisión propone nuevo SEDIGRAF; - La administración no apoya nueva organización SEDIGRAF. - Noviembre 29: Junta Directiva regula admisiones al PDG.	TRANSICIÓN
1991	- Enero: Hugo Meza asume coordinación. - Presión estudiantil permite inscripción primer ingreso; - Febrero 19: Solicitudes de graduación bloqueadas. - Julio 9: AEU aprueba creación AEDG.	CONFLICTO
1992	- Marzo 5: Asamblea aprueba AEDG. - Marzo 10: Estudiantes de Arquitectura desconocen AEDG, conflicto abierto. - Marzo 11: Junta Directiva pide al CSU congelar inscripciones en PDG. - Octubre 6: Robo de urna electoral, anulación elecciones. - Noviembre 25: CSU congela inscripciones; tercera comisión nombrada.	
1993	- Enero: Reversión de congelamiento por amparo legal. - Febrero 17: CSU aprueba jornada matutina; - Junta Directiva impide clases, docentes enseñan en pasillos. - Abril 14: CSU revoca jornada matutina. - Abril 21: Arquitectura exige creación inmediata Escuela No Facultativa DG. - Mayo 5: Arquitectura ocupa edificio T2; pide separación PDG. - Mayo 19: Estudiantes PDG rechazan traslado, aceptan Escuela No Facultativa. - Mayo 19: CSU ordena comisión para proyecto Escuela DG - Agosto 30: Comisión entrega proyecto Escuela DG al CSU. - Noviembre 19: CSU traslada proyecto (la propuesta nunca será evaluada). - Noviembre 30: Julio Corea electo decano.	CRISIS
1994	- Febrero 1: Se normalizan actividades del PDG y FARUSAC. - Noviembre 22: CSU aprueba Pensum 95 y otras modificaciones. - Graduación de 22 técnicos en DG.	ANHELO
1995	- Enero: Inicio oficial del nuevo Pensum 95, - Inicia jornada matutina y área común entre DG y Arquitectura. - Graduación de 23 técnicos en DG.	REAJUSTE

Fuente. Elaboración propia.

Un nuevo viraje existencial asomaría con el relevo en la dirigencia estudiantil de Arquitectura y la llegada de una administración dispuesta a escuchar. La atmósfera, antes enrarecida, mejoró las opciones para el diálogo. Esta apertura habilitó una forma de *Mitsein* —estar-con-otros desde el reconocimiento mutuo— que había quedado en suspenso tras años de enfrentamientos. Las primeras mesas conjuntas revelaron que muchos temores se sustentaban en imaginarios obsoletos: mientras Arquitectura temía diluir su protagonismo, el PDG aspiraba a crear sinergias interdisciplinarias. A través de ese reconocimiento, comenzaron a suturarse las fracturas previas, y los proyectos colaborativos emergieron como indicios de que la pluralidad podía generar innovación, no fragmentación.

A pesar de ello, la nostalgia por una escuela autónoma persistía. Para quienes habían invertido tiempo y energía en el expediente, la independencia no era solo una estructura administrativa: simbolizaba emancipación cultural, un espacio simbólico donde ya no fuera necesario pedir permiso. Ese duelo, entre el anhelo no cumplido y la nueva posibilidad de colaboración, generó una ambivalencia afectiva: el alivio de ser escuchados convivía con la sensación de una oportunidad postergada. La fenomenología recuerda que toda vivencia se interpreta desde la totalidad del mundo de vida; en este caso, la comunidad debía integrar el pasado de exclusión con el presente de apertura, lo cual exigía un ejercicio profundo de re-narración colectiva.

Las cicatrices de la marginación seguían presentes en los gestos cotidianos. Trámites ordinarios —como registrar seminarios de graduación o gestionar espacios para exposiciones— evocaban las negativas sistemáticas del pasado. Sin embargo, el derecho a voto en los órganos colegiados —logrado en el punto álgido de la crisis— permitió resignificar la memoria del agravio como vigilancia activa. Cada resolución era leída con atención, las demoras eran documentadas y las justificaciones exigidas. De esa práctica

emergió una ética de la corresponsabilidad, que institucionalizaba el cuidado y el compromiso colectivo.

En el plano subjetivo, la experiencia de hostilidad cultivó no solo ansiedad, sino también habilidades poco frecuentes en el contexto universitario: capacidad de negociación, lectura crítica del poder, construcción de redes estratégicas. Los egresados de aquellas cohortes ingresaron al mercado laboral con una combinación de competencia técnica y saber organizativo que les permitió abrir estudios, liderar áreas de comunicación o volver a la universidad como docentes con una comprensión más amplia de su funcionamiento interno.

Una vez liberado el cuello de botella administrativo, los logros académicos se acumularon con rapidez: en tres años, la tasa de graduación aumentaría significativamente y el PDG se integraría a proyectos sobre patrimonio e identidad visual. Cada avance operó como acto que dismantelaban la narrativa de marginalidad y demostraban que la excelencia académica florece cuando el marco institucional deja de obstruirla.

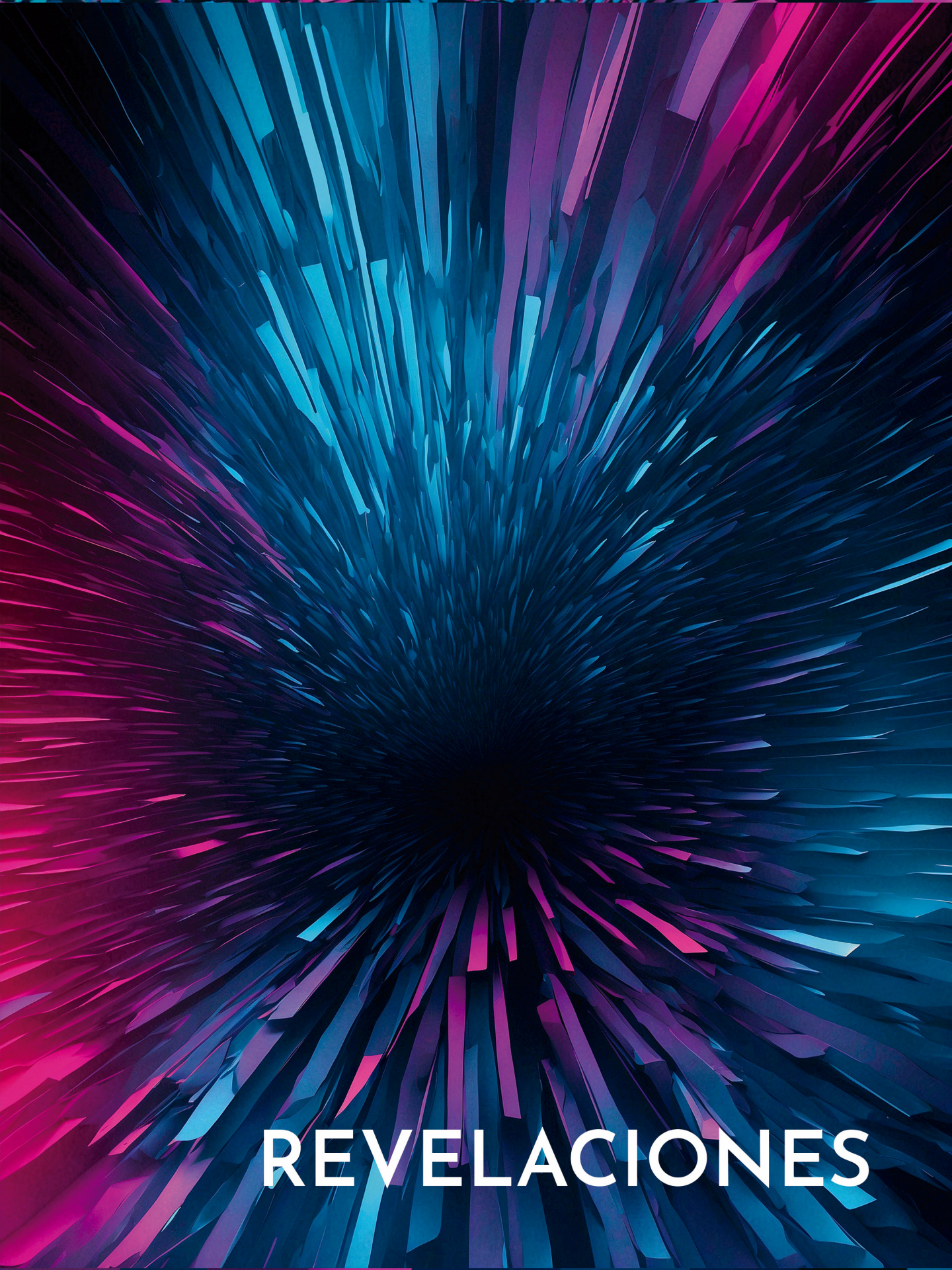
Desde una perspectiva institucional, la USAC también fue interpelada por el conflicto. Se había revelado que la rigidez reglamentaria, lejos de garantizar orden, puede volverse autodestructiva, en especial, al blindarse frente a lo nuevo y bloquear aportes que podrían renovarla desde dentro. La crisis del PDG motivó una revisión crítica de los criterios de flexibilidad en las propuestas curriculares, estableció razonamientos para impulsar la creación de diplomados, la acreditación de pasantías en organizaciones sociales y la vinculación con sectores culturales emergentes. En este proceso, el diseño gráfico actuó como vector de modernización pedagógica, demostrando que la apertura disciplinar no debilita a la universidad, sino que la dinamiza, expandiendo su capacidad de interlocución con el entorno.

Una de las respuestas más significativas en este marco fue la implementación de un Área común de Nivelación para estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico durante el primer semestre. Más allá de la optimización de recursos docentes y administrativos, la estrategia propició una experiencia formativa compartida en cursos comunes de aplicación interdisciplinaria. Esta convivencia no solo ofrecía un margen de reflexión vocacional antes de optar por una de las dos disciplinas, sino que habilitaba un estar-con-otros concreto, cotidiano, donde el intercambio simbólico reemplazaba antiguos prejuicios. Este espacio funcionó como horizonte transicional: un lugar donde los estudiantes podían elaborar un juicio más libre sobre su trayectoria futura, mientras descubrían que las diferencias entre carreras eran menos determinantes que las posibilidades de colaboración y reconocimiento mutuo.

El proceso dejó también un aprendizaje ético: la gestión universitaria no puede fundarse únicamente en la lógica de la administración de recursos. Debe reconocer que la vida académica está habitada por sujetos que buscan sentido, reconocimiento y participación. Cuando la estructura ignora esta dimensión existencial —el ser-en-el-mundo académico—, erosiona la confianza colectiva y socava su propia legitimidad. Pero cuando habilita canales genuinos de participación, genera un círculo virtuoso: la comunidad se involucra con creatividad, rigor y compromiso.

Visto desde el presente, el legado del PDG inspira a nuevas generaciones que ven en su historia una muestra de que el cambio es posible. No exige figuras heroicas aisladas, sino voluntades que se reconozcan en un proyecto compartido, capaces de transformar la adversidad en oportunidad. Esta historia también interpela a las autoridades, las invita a preguntarse qué otras voces siguen hoy en los márgenes y qué procedimientos podrían revisarse para integrarlas. Si la universidad aspira a ser fiel a su vocación humanista, debe cultivar un entorno (Umwelt) inclusivo, donde cada disciplina contribuya a un tejido intelectual más plural y enriquecido.

En último término, el PDG nos recuerda que toda institución es una construcción humana y, por tanto, puede y debe ser recreada. La clave reside en mantener viva la pregunta por el significado de la convivencia académica, y en sostener el coraje de imaginar nuevas formas de estar-juntos. Sin esa reflexión constante, la universidad corre el riesgo de convertirse en un museo de normativas obsoletas; con ella, puede abrirse como laboratorio de futuros posibles, donde la pluralidad no sea amenaza, sino condición de posibilidad del conocimiento.

The background is a dynamic, abstract composition of numerous sharp, elongated shapes that radiate from a central dark point, creating a sense of depth and movement. The color palette is dominated by deep blues and vibrant pinks, with the rays transitioning between these hues. The overall effect is reminiscent of a stylized explosion or a high-speed data visualization.

REVELACIONES

Como parte complementaria de esta investigación, se incluyen extractos de las entrevistas realizadas a Víctor Mejía e Irayda Ruiz, figuras clave en la oposición a la permanencia del Programa de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura. Ambos fueron representantes ante el Consejo Superior Universitario y miembros activos de la Junta Directiva de la FARUSAC durante el periodo en estudio. El propósito de integrar estos testimonios es ofrecer perspectivas desde actores que, aunque en su momento manifestaron explícitamente su desacuerdo con la continuidad del PDG, aportan ahora criterios enriquecidos por una reflexión madura y crítica, superando las posturas confrontativas del pasado.

La incorporación de sus relatos proporciona una dimensión adicional que permite explorar, desde una perspectiva fenomenológica e histórica, las motivaciones, emociones e intencionalidades que subyacían en su oposición inicial. Estas narraciones facilitan comprender cómo actores individuales interpretaron subjetivamente el conflicto y cómo sus percepciones evolucionaron con el tiempo. Al confrontar el pasado con las reflexiones actuales, el análisis alcanza una mayor objetividad, destacando cómo las dinámicas de poder, las tensiones institucionales y las estructuras simbólicas moldearon profundamente la trayectoria del Programa de Diseño Gráfico y generaron consecuencias de largo plazo dentro de la facultad. De esta manera, las entrevistas contribuyen a una comprensión más completa y equilibrada del fenómeno, incorporando las vivencias personales y colectivas que determinaron decisiones institucionales cruciales.

Entrevista a Víctor Mejía

La siguiente entrevista presenta la perspectiva del arquitecto Víctor Mejía, quien formó parte de la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura cuando se aprobó la creación del Programa de Diseño Gráfico, y posteriormente, ejerció como representante ante el Consejo Superior Universitario en un periodo marcado por intensos debates sobre la permanencia del programa dentro de la facultad. A través de sus respuestas ofrece una visión crítica sobre los factores económicos, administrativos y políticos que condicionaron no solo el surgimiento del PDG, sino también los conflictos posteriores asociados a su desarrollo y consolidación.

Mejía aborda temas esenciales como las disputas internas derivadas de intereses políticos, las tensiones surgidas por las estructuras de poder al interior de la facultad y los desafíos que enfrentó el programa en su búsqueda de reconocimiento y autonomía institucional. Su testimonio ofrece, además, una reflexión autocrítica sobre la evolución de su propia postura frente al PDG, subrayando cómo los contextos históricos y políticos influyeron decisivamente en la toma de decisiones académicas que definieron tanto la trayectoria del programa como su posición dentro de la Universidad de San Carlos. Esta entrevista contribuye así a una comprensión más profunda y compleja de las dinámicas que moldearon el conflicto institucional, desde la perspectiva privilegiada de un actor directamente involucrado en estos procesos.

Del 24 de octubre de 2024

BR

Estabas en la junta directiva en 1986 cuando se aprobó el programa diseño gráfico ¿Qué factores intervinieron en su aprobación?

VM

Uno de los temas fue el aspecto económico, que para mí era fundamental porque no estaba contemplado. La creación de una carrera implica un proceso administrativo y financiero de otra índole.

En fin, se solicitó un dictamen y se remitió al departamento jurídico. Cuando regresó, lo volvieron a poner en agenda, y nuevamente surgió otro argumento para que se revisara y completara, lo que añadió otros meses al proceso. Así, las cosas se fueron alargando, y se conjugó con un problema político que había directamente con los estudiantes de la AEDA. Los movimientos estudiantiles surgen por una causa y, en el camino, van incorporando otras que no tienen nada que ver con la inicial. En ese momento, adoptaron el tema de Diseño Gráfico como motivo de oposición. Diseño ya se mencionaba como una amenaza para los estudiantes de Arquitectura.

BR

¿Entonces finalmente estuviste de acuerdo en aprobar la carrera?

VM

Sí. El proyecto lo conoció la junta directiva luego que presentan una forma estructurada para proceder a su creación, además era una forma de crecimiento integral de la Facultad, así como se dio en la Bauhaus. Además, se había demostrado que era viable en términos económicos y financieros, y también había viabilidad en la implementación docente. Para mí, eso resolvía los obstáculos iniciales. Ya no tuve dudas sobre su factibilidad.

BR

¿Luego, durante su desarrollo inicial en los primeros años, tuviste alguna objeción?

VM

Lo que objetaba en ese tiempo era la falta de tecnología en toda la facultad. Nos habíamos quedado atrás; el grado de digitalización era incipiente y muy pocos catedráticos manejábamos CAD. Sin embargo, en Diseño Gráfico, se realizaban trabajos completos y el nivel era alto, quizás el mejor a nivel universitario. Los estudiantes estaban satisfechos con su pensum, y como directivo, no tenía nada que objetar; las cosas marchaban bien.

BR

Con la llegada de Paco Chavarría a la administración, ¿recuerdas algún cambio hacia Diseño Gráfico?

VM

Había cambiado la tónica administrativa y la orientación de la AEDA, cuyos estudiantes ayudaron a Paco Chavarría a llegar al decanato. A partir de ese momento se generó un despeñadero en la organización estudiantil. Porque la AEDA dejó de ser un centro de diálogo y se alejó de sus principios originales. El grupo se caracterizaba porque algunos de sus integrantes no terminaban la carrera; tal vez por eso su actitud era tan beligerante e intolerante.

Yo no estaba en la Junta Directiva de Chavarría, pero me parecía muy jalado que retomaran la situación de poner en duda el programa cuando ya se había tenido oportunidad de expresarse. No era una cuestión de ir en contra de una carrera. No tenía sentido cerrar un edificio en perjuicio de los estudiantes, nunca me pareció acertado. Me llegaba alguna información sobre las dificultades para que se graduaran los estudiantes de Diseño Gráfico. Sin embargo, no consideraba aceptable que, después de tanto sacrificio, se bloqueara o intimidara a los estudiantes en la fase final de sus carreras. Todo eso no era propio de un ambiente universitario.

BR

Hubo un cambio en tu visión inicial sobre la carrera, ya que inicialmente hablaste de una integración bajo un enfoque similar al de la Bauhaus, donde las carreras complementarias formaban parte de la Facultad de Arquitectura con potencial de crecimiento integral. ¿Por qué entonces, después propones la separación de Diseño Gráfico?

VM

Las circunstancias cambiaron. Desde el 72 habían surgido la Escuela de Psicología, la de Ciencia Política y la de Ciencias de la

Comunicación; aquellos tambores de guerra de los años 70 ya se habían apagado, quedó claro que mantener la carrera en la facultad era una carga innecesaria. Quedarse en esa estructura era arar en el desierto. Convertir a Diseño Gráfico en una Escuela No Facultativa evitaría ese “calvario” de no pertenecer completamente a ningún lado. Académicamente, podrían integrarse, pero estructuralmente no; deberían tener su propio gobierno y volar con sus propias alas, porque, como están ahora, siguen con una “camisa de fuerza”.

BR

Te convertiste en uno de los principales promotores de la salida de diseño gráfico ¿Qué otros criterios sustentaban tu punto de vista?

VM

Yo no creo que las facultades sean lo ideal para gobernar la universidad. Las escuelas deben tener su propio vuelo y sus propias autoridades. Era evidente el auge del diseño gráfico e innegable su potencial. Una escuela independiente podía tener sus propias autoridades y presupuesto, y podría ser más libre. A la par de las facultades, las escuelas no crecen. Se le ha dado una interpretación facultativa al gobierno universitario que ya no da para más; la gobernanza universitaria exige otra estructura.

Si Diseño Gráfico hubiera tenido la suficiente fortaleza, podría haber sido una escuela mejor que las que existían en ese momento. Ninguna escuela, ni siquiera la de Ciencias de la Comunicación, llegó a tener las fortalezas que tiene Diseño Gráfico. El desarrollo de Diseño Gráfico está ligado a la tecnología; si la tecnología progresa, Diseño Gráfico también lo hace.

No hay necesidad de que la carrera esté en los vaivenes de una facultad, cualquiera que sea. Porque estando en una facultad, luego se enfrenta a conflictos con la misma facultad que le dio origen, y si después surge otra carrera, como podría ser Diseño Industrial, también pasará por el mismo “dolor de parto”, encontrando resentimiento y rencillas de tipo presupuestario. Si son Escuelas No Facultativas, es más fácil que se gobiernen solas.

BR

¿Qué opinas de que el conflicto para la salida de Diseño Gráfico estaba más motivado por temor político que por razones académicas o administrativas?

VM

El político no dice las cosas como son, pero la realidad es que había temor a una pérdida de poder político. Eso evitó que se abordara el tema de fondo, que no era solo académico ni financiero, sino político. Había un interés por el poder, el poder por el poder mismo. Esa situación no es tan simple, a menos que uno esté en un régimen despótico y antidemocrático. No es correcto excluir a alguien porque pueda ser un contrincante en términos de poder.

BR

En las comisiones donde participaste, incluyendo la del CSU, se favorecía la salida de Diseño Gráfico, pero nunca se incluyó a nadie de esta comunidad para escuchar sus intereses. ¿Por qué se permitió eso?

VM

Yo tenía un fundamento para fundar una Escuela No Facultativa de Diseño Gráfico. Para mí, eso resolvía el problema político de poder en la Facultad de Arquitectura. Así, la facultad conservaría su junta directiva como tal, de poder a poder, y Diseño Gráfico tendría su categoría como Escuela No Facultativa, con presupuesto y autoridades propias. El espacio nunca fue el problema real; la prueba es que continuaron funcionando en el mismo lugar. El verdadero motivo era el poder; el tema era puramente político.

BR

Pero hubo una exclusión constante de la comunidad de Diseño Gráfico en la Facultad y el Consejo. ¿Qué opinas al respecto?

VM

La vena política siempre estuvo presente. ¿Qué significa estar en una junta directiva o en una asociación de claustro? Todo se reduce a una cuestión de poder. La gente en posiciones de poder teme ser desplazada, y eso genera resistencia.

BR

Tras una larga crisis, se llegó a un consenso para crear una escuela independiente. Se nombró una comisión con miembros del PDG para desarrollar el proyecto que se entregó en el plazo establecido. El Consejo lo recibió, pero nunca lo evaluó oficialmente. ¿Por qué?

VM

Para los integrantes del consejo en ese entonces era una “brasa muy caliente”. Había otros intereses inmediatos que se entrelazaban con el nacimiento de nuevas escuelas y el reclamo constante de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, que generaba problemas casi cada quince días. Como el tema de Diseño Gráfico parecía ir resolviéndose, pensaron que continuar con él podría crear otro foco de conflicto. Y prefirieron evitar involucrarse en un nuevo embrollo similar al que Ciencias Políticas venía ocasionando y que, creo persiste hasta la fecha.

Además, estaba el inminente cambio de administración dentro de la facultad, y la situación política nacional era complicada, la represión y el intento de golpe de Estado de Serrano Elías. Incluso se rumoraba que el rector podía optar a la presidencia de la República, y casi lo consigue. Las posturas en el consejo se dividieron: algunos apoyaban, otros se oponían y otros simplemente se desentendieron del asunto. En cuenta Paco Chavarría que hizo mutis durante el foro en la crisis y dejó que las cosas avanzaran como pudieran. Imagino que para entonces ya no le preocupaba lo que estaba pasando en su casa con el tema de diseño gráfico, quizá todo había sido generado por las presiones que tenía de sus aliados que lo llevaron al decanato.

BR

Sobre tu comunicado final en el CSU respecto a Diseño Gráfico, en el que afirmas que toda la responsabilidad recae en quienes lo crearon, pareciera que evitas una responsabilidad propia. ¿No hay una contradicción en eso?

VM

Sí, obviamente. Tal vez en ese momento ya habíamos cedido, porque la mayoría manda. El origen ya había sido solventado. No aceptaron lo propuesto, entonces que se haga como en otras facultades y que lo saquen adelante como puedan.

BR

Finalmente, después de más de 30 años, ¿sigues teniendo la misma percepción de lo ocurrido o tu visión ha cambiado?

VM

Es difícil mantener algo que cambió con el tiempo. No puedo sostener la misma posición porque me contradigo como ser humano que puede equivocarse. Me alegra que en aquel momento di el voto para crear la carrera. El país actualmente tiene bastante campo para los diseñadores gráficos que están bien posicionados y he trabajado con excelentes profesionales. Pero no mantengo la misma posición de entonces porque los tiempos cambiaron. En algunas cosas, el tiempo me dio la razón; en otras, no. Entonces sería falso decir que soy inmovible. También sería absurdo negar que hubo logros y que el tiempo demostró que crear la carrera fue lo acertado o, al contrario, decir que Diseño Gráfico no sirvió y hay que cerrarla. Aun así, creo que habría alcanzado mayor potencial siendo una escuela completamente independiente.

Análisis de la entrevista a Víctor Mejía

A pesar de las resistencias iniciales, Mejía había concebido al PDG como parte de un sistema interdisciplinario dentro de la Facultad de Arquitectura. Imaginaba un espacio donde diferentes especialidades pudieran coexistir y enriquecerse mutuamente bajo un mismo paraguas institucional. Sin embargo, el paso del tiempo y las condiciones cambiantes demostraron, según su relato, que este ideal no era congruente con la estructura existente.

Ante su cambio de posición y sus esfuerzos para lograr la separación de diseño Gráfico, Mejía sostiene que la dependencia hacia la facultad actuaba como un obstáculo que subordinaba al PDG a decisiones y conflictos ajenos a sus necesidades específicas. Esta situación la interpreta como una “camisa de fuerza” que restringía la identidad académica y profesional del programa, impidiendo su pleno desarrollo. Según sostiene, la autonomía surgía como una necesidad para proteger la integridad y el propósito del PDG, y podría permitirle mantener su vínculo con el avance tecnológico y responder adecuadamente a las demandas contemporáneas del campo del diseño.

No obstante, Mejía acepta que las decisiones académicas en torno al PDG estaban profundamente impregnadas por la política interna y la resistencia a la pérdida de poder. La propuesta de crear una Escuela No Facultativa se presentaba como una solución al “problema político de poder en la Facultad de Arquitectura”. Esta dinámica de exclusión activa mantenía, según él, a la comunidad de Diseño Gráfico al margen de la toma de decisiones, y evitaba que ganara influencia en la estructura institucional. La falta de representación del PDG en las comisiones académicas ejemplificaba esta estrategia de control en un sistema orientado a conservar el estatus quo y prevenir cualquier redistribución de autoridad o recursos.

Al aceptar que la exclusión de la comunidad de Diseño Gráfico en las deliberaciones sobre su propio destino obedecía a “un motivo puramente político” Mejía confirma el temor de la facultad ante un cambio estructural profundo que implicaba reconocer plenamente a la carrera emergente. Esta admisión revela cómo las decisiones institucionales respondían a una lógica de control orientada a mantener el estatus quo, priorizando la conservación de las estructuras de poder existentes sobre la posibilidad de crecimiento y equidad en la educación superior. La lucha por preservar la hegemonía mostraba una política de exclusión que subordinaba el avance académico a las dinámicas internas de control, y relegaba el desarrollo académico del PDG a un lugar secundario.

La exclusión se convirtió en un acto de deslegitimación sistemática: al omitir deliberadamente la representación de aquellos directamente afectados, se les negaba su agencia y voz en un proceso fundamental que definía su propio destino académico y profesional. El “silencio institucional” reforzaba un poder excluyente en el cual los grupos dominantes erigían barreras para proteger su hegemonía, mientras que los grupos marginados carecían de oportunidades para influir en las decisiones que los concernían. Esta exclusión intencionada se convertía en una estrategia de control donde el poder se preservaba mediante el desconocimiento e invisibilidad de la otra parte.

La dinámica descrita pone de relieve cómo la estructura institucional operaba para silenciar y marginar las voces disidentes o emergentes, especialmente porque amenazaban con alterar el equilibrio de poder establecido. La falta de representación del PDG en las comisiones y espacios de decisión no solo impedía que sus necesidades y perspectivas fueran consideradas, también minaba su legitimidad y capacidad para influir en su propio desarrollo. Lo que generaba un círculo vicioso donde la ausencia de participación perpetuaba la marginación y consolidaba el control de los grupos dominantes. Esta situación afectaba no solo su desarrollo académico y profesional, sino también su sentido de pertenencia y confianza en la universidad como espacio de crecimiento y realización.

Finalmente, el PDG aceptó que la única oportunidad de acabar con el conflicto era la salida de la Facultad de Arquitectura. Sin embargo, cuando se presentó la propuesta de creación de la Escuela independiente, ya no hubo respuesta. Mejía se refiere a esta situación como “una brasa muy caliente” utilizada para describir la percepción de incomodidad y riesgo que, según él, el CSU y otros actores experimentaban ante la posibilidad de enfrentar otro conflicto institucional de gran envergadura. La noción de “brasa caliente” denotaba no solo peligro, sino también el deseo de evadir un tema complejo y potencialmente divisivo. Esto sugería un conflicto latente, en el que el Consejo optó por la inacción como mecanismo de defensa frente a una situación incómoda y potencialmente explosiva.

La mención de otros conflictos institucionales, como los relacionados con Ciencias de la Comunicación y Ciencias Políticas, aporta un contexto de saturación y desgaste institucional donde cualquier demanda de cambio estructural era vista como una amenaza adicional. Esto reflejaba cómo las instituciones podían experimentar una parálisis cuando los intereses de poder prevalecían sobre las necesidades de evolución y adaptación académica. En este ambiente, las iniciativas de transformación eran percibidas como riesgos que podían desestabilizar el orden establecido, limitando la capacidad de la universidad para responder efectivamente a las demandas contemporáneas.

El análisis de estas dinámicas permite comprender cómo las estructuras de poder y las prácticas de exclusión impactaban en las experiencias individuales y colectivas dentro de la institución. La falta de representación y participación de la comunidad de Diseño Gráfico en los procesos decisorios afectaron su identidad y desarrollo, y generaron sentimientos de frustración y alienación. Al mismo tiempo, con esta respuesta se perpetuaba un sistema que privilegiaba los intereses de los grupos dominantes, impidiendo una evolución más equitativa y enriquecedora de la universidad.

En cuanto a la variación de su perspectiva original, Mejía reflexiona sobre la inevitabilidad del cambio y admite que su visión había variado con el tiempo. Al aceptar que “no puedo sostener la misma posición porque me contradigo como ser humano que puede equivocarse”, justifica su autotransformación. A medida que los contextos cambiaban, también cambian las percepciones y juicios de los individuos, especialmente al revisar decisiones pasadas a la luz de sus efectos a largo plazo. Su autocritica destacaba la conciencia de la temporalidad y la posibilidad de reinterpretar las experiencias pasadas, permitiendo un proceso de aprendizaje y crecimiento personal.

Al cierre de la entrevista, Mejía reflexiona sobre la inevitabilidad del cambio y reconoce los logros alcanzados por el PDG, expresando su satisfacción por el voto inicial para aprobar la carrera. Sin embargo, persiste en su postura de que una estructura completamente independiente habría beneficiado aún más el desarrollo del programa. Esta afirmación refuerza su planteamiento de la autonomía como ideal institucional. Para él, la independencia estructural no solo evitaría conflictos internos, sino que permitiría que las carreras se desarrollaran en concordancia con sus necesidades y particularidades. En esencia, plantea una crítica al modelo universitario centralizado, sugiriendo que la falta de autonomía para programas como Diseño Gráfico limitaba su potencial y los sometía a conflictos innecesarios.

A lo largo de su testimonio, Mejía destaca que la independencia del PDG no se percibía, en su opinión, como una ruptura, sino como un ajuste estructural hacia un modelo de educación más flexible, que permitiera el desarrollo de los programas según sus propios méritos y necesidades, y no según los conflictos de poder internos. Su visión de una universidad donde facultades y escuelas pudieran operar con mayor autonomía ahora coincide con un modelo de gobernanza que responda a las demandas académicas y no a los intereses de poder.

En su testimonio de Víctor Mejía confirma que el impulso para la salida del PDG de la Facultad de Arquitectura fue un reflejo de tensiones políticas, resistencia institucional a la redistribución de poder y una confrontación constante entre la autonomía académica y los intereses de control. La experiencia relatada permite confirmar cómo las estructuras tradicionales enfrentaron dificultades para adaptarse a las nuevas demandas del contexto profesional y académico, destacando la importancia de reformas que facilitarían el crecimiento y la innovación en un programa con potencial para aportar y transformar la educación superior.

Es claro que la opción de establecer una escuela independiente para el Programa de Diseño Gráfico no surgió como una propuesta orientada al beneficio del PDG, ni fue resultado de una buena voluntad hacia el programa. Según confirma Mejía, esta iniciativa fue más bien una estrategia para excluir al PDG del espacio académico y político de la Facultad de Arquitectura. La propuesta de independencia se configuró como un mecanismo para preservar el control y la hegemonía dentro de la facultad, al alejar a Diseño Gráfico de las dinámicas internas que podían desafiar el orden establecido.

Posteriormente, la estrategia fue presentada de manera distinta, enfocada en los beneficios que la separación podría aportar a la carrera de Diseño Gráfico. Este cambio en la narrativa era un intento de legitimar la exclusión inicial, maquillándola como una oportunidad para el crecimiento y desarrollo autónomo del programa. Sin embargo, esta reflexión pudo haberse alcanzado de manera más genuina si se hubiera evitado, desde el principio, la exclusión de la comunidad de Diseño Gráfico en los procesos decisorios. Involucrar a sus miembros en un diálogo abierto y constructivo habría permitido reconocer tempranamente los beneficios mutuos de una estructura independiente, agilizando el proceso y fomentando un convencimiento pleno en ambas partes.

La experiencia del PDG y la interpretación de Mejía invitan a reflexionar sobre cómo las instituciones educativas pueden aprender de sus errores y adoptar enfoques más inclusivos y colaborativos. Al reconocer y superar las prácticas de exclusión, es posible construir estructuras que no solo eviten conflictos innecesarios, sino que también potencien el desarrollo pleno de todas las áreas del conocimiento, en beneficio de la comunidad académica y de la sociedad en general.

Entrevista a Irayda Ruiz

La siguiente entrevista presenta el testimonio de Irayda Ruiz, quien fue miembro activo de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, representante estudiantil ante la Junta directiva y el Consejo Superior Universitario durante una época crítica del conflicto en torno al Programa de Diseño Gráfico. Ruiz aporta una reflexión introspectiva sobre su papel dentro del movimiento estudiantil, reconociendo las tensiones políticas, las rivalidades internas y los prejuicios que marcaron el ambiente universitario de aquellos años. A lo largo de sus respuestas, revela cómo la percepción del programa evolucionó desde la cooperación inicial hacia una postura más confrontativa, impulsada por miedos relacionados con la pérdida de poder político. También aborda con autocrítica algunos episodios polémicos de su participación, reconociendo errores del pasado, ofreciendo disculpas y señalando la importancia de interpretar los hechos históricos con una perspectiva madura y equilibrada.

Fecha de la entrevista: 18 de agosto de 2024

BR

¿Cuándo comenzaste a involucrarte en el movimiento estudiantil?

(IR)

Empecé en 1989, cuando fui electa representante estudiantil de primer año. En esa época, el grupo se llamaba Integración y ellos eran la junta directiva de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura (AEDA). En 1990 me integré plenamente y me propusieron para el puesto de Vocal Quinto en la Junta Directiva.

BR

Hubo un cambio en la dinámica de la dirigencia estudiantil durante este período ¿En qué consistió?

Pronto comenzaron a aparecer personas de un grupo llamado Avance, que traían ideas completamente distintas a las nuestras. Conocí a Juan José Rodas a través de Carlos Ayala, aunque en realidad no conocía a ninguno de ellos personalmente. También estaban Alenka, el canche, Umán Rodríguez, entre otros. Ellos venían de Avance, mientras que yo pertenecía a Integración.

En ese entonces, tenía 19 años y no estaba muy al tanto de muchas cosas. Nosotros habíamos iniciado con un enfoque diferente cuando asumimos las vocalías. Empezaron a decir que Diseño Gráfico tenía el potencial de convertirse en una fuerza política, ya que contaban con más estudiantes y eventualmente podrían superar a Arquitectura. Juan José Rodas fue uno de los primeros en expresar esa preocupación sobre el programa de Diseño Gráfico, sugiriendo que podría volverse una amenaza para nosotros en términos políticos. Fue ahí cuando surgió esta teoría de conspiración entre grupos.

BR

¿Cuáles eran las diferencias que planteabas para la política estudiantil?

IR

Mi visión era que los líderes estudiantiles no solo destacaran en política, sino también en lo académico. Por eso, promoví la candidatura de Juan Pablo Castañeda para la presidencia de la junta directiva; era un estudiante brillante de mi promoción, a diferencia de otros líderes que no siempre destacaban académicamente. Juan Pablo asumió la presidencia, y en esa época Carlos Roca, otro miembro de nuestro grupo, entregó su cargo en el Consejo Superior Universitario y luego me propusieron a mí como su reemplazo.

BR

Hubo una participación integrada con Diseño Gráfico para las elecciones de 1991 para vocales estudiantiles. ¿Qué me puedes decir a ese respecto?

IR

Después de ser representante de primer año, acepté la posición de Vocal Quinto en la junta directiva. En ese tiempo, decidimos también incluir a alguien de Diseño Gráfico. A la junta llegó como Vocal Cuarto, Estuardo Wong, que fue el primer representante de Diseño Gráfico en la directiva. Se trataba de una persona mayor que yo, muy tranquila y respetuosa. Yo asumí como Vocal Quinto y él como Vocal Cuarto.

BR

¿Cómo te involucraste en el movimiento que buscaba expulsar a Diseño Gráfico de la Facultad?

(IR)

Esto fue parte de un proyecto político que empezó a gestarse cuando miembros del grupo Avance nos comentaron que el programa de Diseño Gráfico había tomado un rumbo diferente al nuestro y que podía representar un riesgo en términos de control dentro de la Facultad de Arquitectura. Existía la posibilidad de que Diseño Gráfico llegara a tener mayor peso en las decisiones que incluso la misma Escuela de Arquitectura. Según este discurso Diseño Gráfico se estaba convirtiendo en una amenaza para la hegemonía que Arquitectura tenía en la facultad.

Previamente, habíamos ido a la elección del Vocal Cuarto y Vocal Quinto en alianza con Diseño Gráfico. Sin embargo, el distanciamiento comenzó en 1991. Ya para 1992, empezamos a impulsar activamente el movimiento que buscaba que Diseño Gráfico se convirtiera en una escuela independiente, fuera de la Facultad de Arquitectura. Esta opción parecía la solución más viable a nuestra preocupación de perder poder. Además, el tema del presupuesto no estaba claro; se decía que el programa se había creado sin asignación presupuestaria propia. Más adelante hubo una postura más firme y beligerante en torno a la elección del decano, ya que Chavarría estaba por finalizar su mandato y nosotros apoyábamos la candidatura de Manuel Pinelo.

BR

¿Cómo evolucionó esa percepción hacia Diseño Gráfico?

Nosotros visualizábamos que Diseño Gráfico no se había politizado como lo había hecho Arquitectura. Mientras que en Arquitectura había diversidad de opiniones entre los docentes, en Diseño Gráfico veíamos un cierto nivel de homogeneidad de criterios. Ahora no lo veo necesariamente como algo negativo, pero en ese momento lo percibíamos como una amenaza, era una fuerza que crecía con una única línea de pensamiento que, eventualmente, podría ser utilizada por algún grupo que no éramos nosotros.

Para ese entonces, ya operaba bajo la percepción de que el programa de Diseño Gráfico representaba una amenaza, porque parecía que, de alguna manera, los estudiantes de Diseño Gráfico, en nuestra opinión, no eran empáticos con la problemática que enfrentaba la Facultad de Arquitectura. Creo que también estábamos influenciados por el contexto ideológico de guerra, con un pensamiento muy polarizado y confrontativo.

BR

La primera mención que tengo de tu participación en el Consejo Superior Universitario en relación con este tema es del 11 de marzo de 1992, cuando hubo una toma de la facultad exigiendo la salida de Diseño Gráfico. ¿Recuerdas ese evento?

IR

Sí, lo recuerdo bien. Yo formaba parte de la junta directiva en ese momento. Para ese entonces teníamos una plataforma y un compromiso político para tratar de neutralizar lo que percibíamos como una amenaza, ya fuera real o no. Creíamos que había un deterioro en la preeminencia de los intereses de la Escuela de Arquitectura frente al programa de Diseño Gráfico. Uno de los temas principales era el presupuesto. Se necesitaba asignar un presupuesto específico al programa porque, cuando se creó, me imagino que, para la junta directiva de ese momento, la forma más sencilla de lograr su aprobación fue no pedir presupuestos adicionales, sino tratar de financiarlo con el presupuesto existente de la facultad. Sin embargo, recuerdo que hubo muchas discusiones sobre que la carrera debería haber sido creada con un presupuesto adicional o específico.

También se habló de la posibilidad de incluir otros programas, como el de Diseño Industrial, y se discutió la idea de consolidar una Escuela de Diseño. Había un debate sobre el gasto racional y sobre el lugar que ocupaba Diseño Gráfico en el contexto de la universidad, en comparación con otras carreras similares, como Publicidad. La discusión giraba en torno a cuál era el nicho de mercado específico para Diseño Gráfico en relación con otras áreas académicas de la Universidad de San Carlos.

En ese momento, también surgió la idea de que el programa se convirtiera en una escuela o en una unidad específica. Esto era congruente con una de las demandas principales de la comunidad de Diseño Gráfico, que buscaba tener mayor autonomía, como la capacidad de elegir a su propio director, ya que hasta entonces esa decisión dependía del decano.

BR

El 14 de abril de 1993, la junta directiva te nombró en una comisión junto a Sergio Véliz y los representantes ante el CSU: tú, Víctor Mejía y Carlos Martini, para elaborar una propuesta definitiva que sería presentada al Consejo Superior Universitario. Esta propuesta incluía dos planteamientos centrales: otorgar a Diseño Gráfico la potestad de convertirse en una escuela no facultativa y prohibir que los estudiantes de Diseño Gráfico pudieran votar en las elecciones de decano. ¿Recuerdas esta propuesta?

IR

Sí, claro. La propuesta incluía impedir que los estudiantes de Diseño Gráfico pudieran votar en las elecciones de decano de la Facultad de Arquitectura. Había un cierto celo y preocupación en torno a la influencia que la creciente cantidad de estudiantes de Diseño Gráfico podría ejercer en las elecciones de decano. La idea era que, si se convertían en una escuela no facultativa, estarían completamente separados de la Facultad de Arquitectura, con su propio gobierno y administración. Esto significaría que ya no participarían en las elecciones de Arquitectura, lo cual respondía a una preocupación política en ese momento. Sinceramente, la preocupación era inclinar la balanza en el contexto de las elecciones de la Facultad de Arquitectura. Recuerdo que hubo una argumentación sobre el derecho universal al voto, y el Consejo Superior Universitario estableció que, mientras los estudiantes de Diseño Gráfico formaran parte de la Facultad de Arquitectura, no se les podía negar ese derecho. Creo que la resolución del Consejo Superior fue la correcta. No se podía privar a un grupo de estudiantes de su derecho a votar.

BR

¿Entonces, la intención principal era neutralizar la influencia de los estudiantes de Diseño Gráfico en las elecciones?

IR

Exactamente. En aquel entonces, ya habíamos tenido un representante de Diseño Gráfico en la junta directiva, y su participación en procesos de elección como esta parecía preocupar a algunos sectores de Arquitectura. Este intento de limitar su influencia se produjo en un contexto donde había elecciones próximas de decano, en las que participaban los arquitectos Pinelo y Corea. Era evidente que la intención era reducir la posibilidad de que los estudiantes de Diseño Gráfico tuvieran un impacto significativo en el resultado de esa elección.

BR

Se han hecho varios señalamientos por parte de profesores y estudiantes contra ti como líder del movimiento en contra de Diseño Gráfico. Se menciona que llegabas de manera abusiva, usando megáfonos para sacar a los estudiantes y otras quejas de maltrato hacia ellos. ¿Qué puedes decir sobre estas acusaciones?

IR

Creo que es importante comprender cada momento y contexto dentro de su situación política. Nuestro país aún estaba en guerra; no habíamos firmado los acuerdos de paz. En 1989, por ejemplo, vivimos episodios muy duros: vimos cómo secuestraban y asesinaban a compañeros. Eso te marca, especialmente cuando tienes entre 18 y 20 años, y afecta tu forma de conducirse como estudiante.

Fuimos dirigentes estudiantiles en un momento de mucha beligerancia. Sí, recuerdo que entrábamos a las aulas y pedíamos permiso para hablar, aunque, para ser franca, de todas maneras,

íbamos a hacerlo, nos dijeran que sí o que no. Es posible, y no me extrañaría, que en alguna ocasión usara un altoparlante o un megáfono, aunque no era mucho mi estilo porque tengo un tono de voz alto.

Movilizar a los estudiantes implicaba discursos y acciones que podían ser fuertes. Sin embargo, cuando estás en un mitin o en una situación beligerante y quieres movilizar a la gente hacia una cosa u otra, uno recurre a muchas expresiones o estrategias. En una contienda política, obviamente, tienes que señalar a tu adversario y exponer lo que consideras un mal proyecto político. Sin duda, nosotros visualizábamos a Diseño Gráfico como una amenaza. En alguna de las muchas veces en las que entramos a las aulas, les decíamos a los estudiantes de Arquitectura que permanecer con el programa de Diseño Gráfico tal como estaba nos parecía una amenaza.

Tal vez no lo comprendimos del todo o nos faltó buscar la armonía que, quizás, se logró posteriormente, donde no hubiera una rivalidad entre carreras, y nos viéramos todos remando en la misma dirección, en lugar de vernos como un botín político de un grupo u otro.

Sin embargo, lamento profundamente un comentario desafortunado que hice en ese entonces; llamé a los estudiantes de Diseño Gráfico “bastardos”, refiriéndome a ellos como “el hermano bastardo de la Facultad de Arquitectura”. Fue un término peyorativo, y aunque en ese momento recibí aplausos, ahora me arrepiento profundamente. Tengo muchos amigos en el campo del diseño gráfico, los tenía entonces y los tengo ahora. Si eso ofendió a alguien, lo lamento sinceramente; me equivoqué en mi elección de palabras. Sin embargo, no creo que sea justo demonizar a alguien y culpar a un estudiante, como si un solo estudiante pudiera haber tenido el poder de ser responsable de todo un pensamiento maligno o de toda la maldad. Lo que realmente existía era una confrontación nacida de un recelo político, un recelo mal comprendido.

¿Dónde quedaban los docentes y todos los mayores de esa época que propiciaban esa situación? Se acusaba a un estudiante de albergar resentimiento y odio hacia otros, ¿qué motivos reales podría tener para desarrollar animadversión hacia una carrera? En realidad, lo que existía era un juego político, una lucha de poder y el temor de que ese poder pudiera cambiar de manos, cayendo en un grupo ajeno al nuestro. Eso fue lo que realmente ocurrió.

No pretendo pasar a la historia como la mejor ni como la peor persona en la Facultad. Y considero que es fundamental revisar la historia con mucho cuidado y comprender los diferentes contextos que influyeron en nuestras decisiones y acciones.

Si alguna vez hice o dije algo que ofendió a alguien, lo he reconocido y me he disculpado, tanto en privado como en público. Era joven, tenía 20 años y actuaba sin mala fe. Fui una buena estudiante y no obtuve beneficios ni empleo a partir de mi participación en actividades estudiantiles; todo el mundo lo sabe.

Puedo decirte que mi trato hacia todos los estudiantes, profesores y colegas ya fuera en el Consejo Superior Universitario o en la junta directiva, siempre fue respetuoso. Me criaron con valores, siempre he sido una persona educada, y no creo que eso haya cambiado significativamente.

BR

En ese momento se percibía un odio dirigido hacia Diseño Gráfico que se manifestaba en insultos, burlas y acciones como el robo de la urna, apagar luces en las aulas, lanzar cohetes y negar el uso de espacios, lo cual dificultaba la enseñanza. ¿Qué recuerdas de eso?

IR

Respecto a lo que mencionas sobre los cohetes y otras acciones similares, me parece una barbaridad. Sinceramente, lo que me estás comentando, lo desconocía por completo. Nunca estuve involucrada en nada de eso. Nadie podría probarlo porque no fue así. Ni siquiera estaba informada de esos incidentes.

En cuanto a lo relacionado con el robo de la urna, tampoco tuve participación ni conocimiento. No ofrezco más explicaciones porque nadie me las ha pedido, pero, estando en la mesa, no sabía que alguien tomaría esa decisión. Alguien lo hizo, pero no fui yo. Nunca he sabido quién fue. Han circulado muchas teorías, y algunas involucran a Juan José Rodas, pero él nunca lo admitió en mi presencia.

Debido a que la elección no se llevó a cabo, tanto mi compañero de Diseño Gráfico como yo tuvimos que extender nuestro periodo en las vocalías. Sin embargo, él decidió no continuar, mientras que yo me quedé hasta que finalmente hubo una elección y nuevos vocales tomaron el relevo.

BR

Durante el período de Chavarría, ninguno de los estudiantes de la primera y segunda promoción logró graduarse. Ese contexto de frustración e impotencia era nuevo para ellos, ya que no estaban vinculados a la política. ¿Qué opinas sobre esa situación?

IR

Imagínate, yo era solo una estudiante; no trabajaba para la facultad y tenía mi propio empleo por fuera. Tampoco formaba parte de la administración. Sí, era miembro de la Junta Directiva, y nuestro enfoque estaba en crear la escuela no facultativa de Diseño Gráfico. Nosotros no éramos parte del grupo de Chavarría y tampoco lo apoyamos para ser decano; el secretario Sergio Véliz y su grupo operaban de manera independiente. Desconocía completamente que se habían puesto trabas a los estudiantes para impedir que se graduaran.

No recuerdo haber discutido o conversado sobre este tema con nadie. La idea de llegar al punto de impedir que alguien se gradúe es algo que no concebimos. Lo relacionado con los bloqueos a las graduaciones, al menos durante el tiempo en que estuve en la junta directiva, no fue discutido ni aprobado. Honestamente, no

puedo imaginar cómo un estudiante podría tener el poder de influir en una decisión de tal magnitud. Teníamos un voto, al igual que Miguel Zea, quien era nuestro vocal segundo, y una persona muy correcta, y también estaba Dixie (Marco Antonio Rivera). No creo que ninguno de nosotros haya propuesto o siquiera considerado que los estudiantes no debían graduarse.

La agenda en la junta directiva era decidida por el secretario y el decano; ellos establecían los temas sobre los cuales votábamos y tomábamos decisiones. Si en algún momento se nos presentó una actualización o modificación del reglamento de graduación de Diseño Gráfico, es probable que la hayamos conocido, deliberado y votado, ya sea a favor o en contra. Sin embargo, cualquier decisión de esa naturaleza se tomaba en base a los dictámenes pertinentes y la información oficial.

En cuanto a las decisiones erráticas o a la gestión ineficiente que pudiera haber tomado el decano junto con su administración en ese tiempo, no puedo asumir ninguna responsabilidad. No tenía el poder ni el conocimiento necesario para comprender en su totalidad el funcionamiento interno de esas decisiones. En general, solo conocíamos lo que quedaba asentado en las actas a través del secretario, según lo que el decano y las entidades correspondientes acordaban. Eso era lo que llegaba a nuestro conocimiento.

BR

Durante otra entrevista, al preguntar al secretario sobre quiénes estaban detrás de las acciones en contra de Diseño Gráfico, respondió: «mira quiénes estaban en la Junta Directiva» pero dejó en el aire la respuesta ¿De dónde realmente surgió el conflicto?

IR

No puedo señalarte con precisión quiénes fueron las personas responsables, pero sin duda había quienes tenían su propio proyecto político que no compartían. En la facultad siempre ha habido grupos, y creo que eso es lo que probablemente llevó a esas visiones parciales que nos hicieron actuar de ciertas maneras.

Lo que realmente lamento es que, aunque tuviera la intención de contribuir y mejorar la facultad, en el proceso de perseguir ese objetivo, tal vez se lastimó algo que no tenía nada que ver con lo que uno pretendía. A veces, en la lucha política, se tiende a ver al adversario como enemigo, y no es así. Un adversario es solo eso, un adversario; el enemigo es otra cosa.

Sinceramente, creo que cualquier persona que asume un puesto de dirección tiene la responsabilidad de dar resultados; no puedes echarle la culpa a alguien más. Si asumes un puesto de dirección, lo haces porque tienes las competencias para asumir ese rol en la institución y dar resultados. Y si no puedes con eso, lo más correcto es reconocerlo y dejar que alguien más lo intente.

BR

¿Cuál era el trasfondo en el conflicto en torno a Diseño Gráfico y quiénes participaban en ese momento?

IR

Creo que detrás de todo esto había una agenda política bastante clara. Nosotros manteníamos alianzas con ciertos docentes, entre ellos Héctor Castro, Osmar Velasco, Miguel Ángel Zea, Arnoldo Morales (“el canche”), Héctor Jiménez (conocido como “Gasparín”), Paco Méndez, Carlos Ayala, Roberto Morales, y Víctor Mejía, a quien llamaban “Pipa”, además de Pinelo, nuestro candidato a decano. Todos ellos coincidían en que el programa de Diseño Gráfico había sido creado sin un presupuesto propio, lo que alimentaba la idea de que estaba destinado a convertirse en una amenaza política para Arquitectura. Además, “Pipa” tenía una relación cercana con Xela, lo que generaba una percepción de adversarios políticos externos que podrían influir en el programa.

BR

¿Cómo percibes el impacto de la carrera de Diseño Gráfico en la Facultad de Arquitectura con el paso de los años?

IR

En retrospectiva, me alegra que la Facultad de Arquitectura haya creado el programa de Diseño Gráfico. Toda creación de algo nuevo conlleva desafíos e imperfecciones. Probablemente hubiera sido ideal que el programa naciera con su propio presupuesto, pero si hubiéramos esperado a que eso sucediera, tal vez nunca hubiera visto la luz. Es fácil, desde la distancia, criticar y decir que debieron haber hecho esto o aquello de una manera diferente. Sin embargo, cuando uno cuestiona las decisiones de administraciones anteriores, al final del día, la realidad es que el programa ha enriquecido a la Facultad de Arquitectura, forma parte del diseño en su conjunto pues es un concepto bastante amplio, y las carreras de diseño se han diversificado significativamente a nivel de posgrado.

BR

¿Qué conclusión sacas de todo este proceso de cambios que enfrentó el programa y la Facultad?

IR

La verdad es que, si todo hubiera continuado igual, tal vez no habríamos dado ciertos saltos necesarios para llegar a lo que tenía que suceder, que era crear una escuela con todas las condiciones adecuadas. Quizás esto incluso unió más a la gente o ayudó a tomar conciencia de que, aunque todo parecía estar bien, el hecho de que se cuestionara la existencia misma del programa hizo que hubiera personas que perseveraran en su defensa, demostrando que el programa realmente sumaba. Esto quedó claro incluso en las urnas cuando el arquitecto Corea ganó; ahí se vio que la mayoría apoyó la continuidad del programa, lo que ayudó a formalizarlo.

BR

Has mencionado en varias oportunidades la independencia del PDG como una posible solución. ¿Esa percepción ha cambiado?

IR

En la junta directiva, nuestro principal objetivo era que Diseño Gráfico se convirtiera en una escuela no facultativa. Esa era la conclusión a la que habíamos llegado: la mejor solución al conflicto era que el programa de Diseño Gráfico se desvinculara de la Facultad de Arquitectura. En aquel entonces, nos parecía la forma de resolver la situación. La historia, sin embargo, mostró que esa no fue la solución definitiva ni se implementó de esa manera. Nosotros veíamos la situación más como un tema político que académico.

Nuestra intención no era que el programa desapareciera, sino que se independizara, lo que para nosotros representaba la evolución natural de las cosas. Esa fue la conclusión que se alcanzó en la comisión, al menos hasta donde yo recuerdo.

BR

¿Qué aprendizajes te ha dejado esta experiencia y su análisis en el contexto actual?

IR

Con 30 años de experiencia, mayor madurez y la oportunidad de haber vivido en un país que alcanzó sus acuerdos de paz, he aprendido la importancia de juzgar cada momento con perspectiva. Reflexionar sobre nuestra capacidad de negociación, resolución de conflictos y búsqueda de puntos de unión en la universidad se vuelve esencial.

Al recordar mi tiempo como estudiante, veo que, cuando uno es joven, es fácil ser influenciado. A veces simpatizas con alguien, y esa persona puede influirte o manipularte, aunque no siempre de forma intencional. Al evaluar el programa, creíamos saberlo todo, pero muchas veces no escuchábamos todas las voces necesarias para tener una percepción objetiva. Esa vulnerabilidad es un riesgo en la toma de decisiones estudiantiles, donde la frescura y cierta inocencia de los líderes juveniles también necesitan de información completa para representar adecuadamente a su sector.

A lo largo de esta experiencia, he comprendido la relevancia de mantener una comunicación efectiva y de aprender de la historia. En aquella época, la desconfianza y el resentimiento crecían entre nosotros debido a la información que se manejaba, y vivíamos en una sociedad donde todo parecía un conflicto. Aunque en su momento nuestras intenciones fueran buenas, no siempre actuamos de la manera más adecuada, y algunas decisiones pudieron haber afectado negativamente a otros. Reconozco con humildad los errores que ahora, con otra perspectiva, veo que cometí, y asumo la responsabilidad total por mis acciones.

Recuerdo mi tiempo en la facultad como un periodo positivo, lleno de servicio, a pesar de las dificultades. Al escuchar algunas de las historias de aquella época, con sus toques de “historia urbana” y cierto romanticismo, se me encoge un poco el corazón. Aun así, me reconforta saber que, al final del día, nuestras acciones son las que definen quiénes somos. No soy una persona que guarda resentimientos; reconozco el talento donde está y valoro a las personas en distintas posiciones.

Para mí, fueron cinco años muy intensos. Después de graduarme y hacer mi EPS, me fui del país, y sinceramente me siento como una “estrella fugaz”; menos mal que aún me recuerdan. Hay personas que han pasado décadas en la facultad y no han dejado huella. Creo que todo tiene una razón y que, cuando nos encontramos en un momento o situación específica, hay un propósito detrás.

La vida me ha llevado a trabajar con personas con quienes nunca imaginé tener una buena relación. Por ejemplo, con Guayo Aguirre mantuve una relación profesional que nunca pensé que sería tan positiva. Con Paco Chavarría, en cambio, no volví a coincidir, pero mi experiencia al ganar mi concurso de oposición como docente, durante la administración del arquitecto Corea, fue un momento que valoré profundamente, ya que me trataron con equidad.

BR

¿Qué esperarías de esta revisión de la historia de la Facultad?

IR

En nuestro país se publican muchos libros de historia, y te felicito por esforzarte en hacer un trabajo objetivo. Al final del día, cuando una historia se cuenta de forma parcial, solo genera resentimientos en personas que ni siquiera estaban conscientes de esos conflictos. Entonces, uno se pregunta: ¿cuál es el propósito de esa lectura? ¿Cómo contribuye y qué nos aporta?

Ojalá que nuestra historia, en lugar de reabrir heridas, nos ayude a crecer. Muchas veces, en lugar de enfocarnos en avanzar y trabajar por el desarrollo, nos perdemos en discusiones sobre quién tuvo la razón, quién se equivocó o quién es el culpable. Incluso 20 años después de haber firmado la paz, cuando voy al interior del país, noto que seguimos atrapados en estas discusiones en lugar de trabajar juntos para mejorar las cosas. Creo que, aunque haya cuestionamientos y desacuerdos, es fundamental reconocer tanto los aciertos como los errores de nuestras acciones, y también valorar el liderazgo de aquellos que tuvieron la visión de construir algo positivo.

Hoy, me preocupa la crisis institucional que atraviesa la universidad; ni siquiera en los momentos críticos antes de la paz sentí tanta preocupación. Mario Monteforte me advirtió: «Lo que me preocupa de que sigas muy cerca de la San Carlos es que te vas a quemar en un montón de infiernos.» Y es triste ver compañeros que, tras 20 o 30 años en la facultad, continúan llenos de resentimiento y amargura. No son personas realizadas, sino que cargan con esos odios y, cuando alguien intenta hacer algo positivo, otros buscan desacreditarlo, como en una “olla de cangrejos”. Es una mentalidad que limita nuestro crecimiento, en lugar de centrarnos en aprender y en proyectarnos hacia el futuro. Veo con tristeza que continúan revolviéndose en resentimientos y señalamientos, algo que me parece estéril y que no contribuye ni al país ni a la institución.

Documentar la historia de la facultad es un desafío enorme, especialmente en un país con tantos conflictos y perspectivas encontradas. Pero agradezco la oportunidad de expresar mis pensamientos sobre esa época y el rol que desempeñé. Creo que esta historia es una lección de resiliencia y perseverancia, una muestra de cómo superar adversidades y un cuestionamiento a quienes tal vez, en su momento, no comprendieron la importancia del programa. A pesar de todo, la carrera prevaleció, y espero que ese sea el mensaje que perdure.

Análisis de la entrevista a Irayda Ruiz

Al ser electa representante de primer año en 1989, Irayda comienza a forjar su identidad como líder dentro del grupo “Integración”, que representaba a la junta directiva de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura. Este momento inicial refleja una transición en su rol dentro de la comunidad estudiantil, pasando de ser una estudiante de primer año a convertirse en representante y, posteriormente a ocupar otros espacios estudiantiles dentro de la estructura universitaria.

La colaboración inicial en una campaña que incluyó a un representante de Diseño Gráfico y otro de Arquitectura en la Junta Directiva reflejó una fase de cooperación libre de conflictos y tensiones. Fue la participación conjunta de ambos sectores lo que facilitó su llegada a la Junta Directiva. Esta etapa marcó un corto período de coexistencia y reconocimiento mutuo, en el cual los estudiantes de ambas carreras lograron integrarse en un espacio compartido, demostrando que era posible un crecimiento conjunto basado en el respeto y la colaboración.

El ingreso del grupo Avance en este escenario representó un quiebre en la dinámica de Integración. Descrito por Irayda como un grupo ajeno, con ideas completamente distintas, Avance trajo una visión que percibió como amenazante para los valores iniciales del movimiento de Integración. Aquí se observa una construcción de alteridad, donde Avance es percibido como el otro, portador

de valores y objetivos diferentes a los defendidos originalmente por Integración. La experiencia de Irayda parece transitar entre la seguridad de un grupo cohesionado y la emergencia de una alteridad representada por Avance, que según se observa, desafía su sentido de valores y pertenencia hacia un grupo que pronto dejaría de existir como tal o que perdería preponderancia dentro de la estructura estudiantil a la que pertenecía.

A través de sus narrativas sobre liderazgo y cooperación, Irayda proyecta una visión idealista en la que el liderazgo académico y político deben coexistir. Mientras que las primeras experiencias con Diseño Gráfico son colaborativas, ante el surgimiento de una percepción de amenaza se genera la idea de un conflicto que cambiará las dinámicas de poder e identidad en el movimiento estudiantil. Este giro, según sus palabras, fomentó una teoría de conspiración entre grupos. Fue entonces cuando se empezó a articular una estrategia dirigida a bloquear la participación política de Diseño Gráfico, consolidando una resistencia sistemática que buscaba contener su avance y neutralizar cualquier amenaza a la hegemonía de Arquitectura en la facultad.

Cuando Irayda interiorizó que el programa de Diseño Gráfico representaba una amenaza creciente, también comenzó a confirmar esa sensación de inseguridad y temor ante la posible pérdida de control sobre las decisiones y el rumbo de la Facultad de Arquitectura. Este recelo, alimentado por la percepción de una carrera emergente que ganaba terreno e influencia, rápidamente se tradujo en una necesidad de responder y anticiparse para preservar lo que se consideraba un espacio legítimo de Arquitectura. Así, este sentimiento que no asumía tempranamente se transformó en una motivación activa por contener y limitar la influencia de Diseño Gráfico.

Estas nuevas interpretaciones marcaron el inicio de un conflicto que, lejos de diluirse, fue escalando progresivamente, involucrando a diferentes actores en una serie de estrategias que buscaban neutralizar una amenaza que se había se instaurado en el imaginario colectivo de Arquitectura.

Este marco proporciona una base para comprender cómo las experiencias de Irayda moldearon su percepción, llevándola a adoptar nuevos valores y visiones. Irayda llegó al convencimiento pleno de que existía un peligro latente para los intereses del grupo al que pertenecía. Una vez asumida esta convicción, se posicionó como la punta de lanza de un movimiento político que, como se fue revelando, ya en ese momento, tenía como objetivo central la lucha por el decanato. En este contexto, lideró un esfuerzo decidido por construir una barrera frente a lo que percibía como la vulnerabilidad ante el otro que ahora era Diseño Gráfico, desarrollando una postura confrontativa que impulsó una resistencia activa dentro de la comunidad de Arquitectura.

La percepción de vulnerabilidad no solo alimentó sus acciones, sino que se convirtió en un motor para reforzar los límites grupales y consolidar una postura de confrontación que promovió la cohesión interna en torno a la defensa de los espacios considerados propios. Sin embargo, esta dinámica se intensificó bajo la influencia de un contexto más amplio marcado por la polarización ideológica de la época. En un entorno social fracturado por la guerra interna, las divisiones que inicialmente pudieron ser de carácter académico-administrativo se transformaron en una rivalidad política e institucional que exacerbaría las tensiones existentes.

No fue únicamente la influencia del grupo Avance la que definió esta percepción de amenaza; también se sumaron alianzas políticas con un grupo estructurado de docentes que consolidaron la idea de eliminar la creciente influencia de Diseño Gráfico. Otros actores, como los colectivos Praxis, Avance, docentes y la administración de la facultad, convergían en un objetivo común: neutralizar lo que percibían como una amenaza electoral que podía alterar el equilibrio de poder dentro de la Facultad de Arquitectura.

En este clima, el resentimiento y la desconfianza crecían alimentados por el manejo selectivo de información en un entorno profundamente polarizado. Esta atmósfera llevó a decisiones que,

justificadas como intenciones defensivas, tuvieron consecuencias negativas para otros. La introspección posterior de Irayda sobre este período refleja una fenomenología de la vulnerabilidad, donde la juventud y la inexperiencia jugaron un papel crucial. Como ella misma reconoció, «cuando uno es joven, es fácil ser influenciable.» En ese momento, simpatizar con una figura de poder o influencia podía traducirse en manipulación, incluso cuando esta no era necesariamente intencional.

En sus palabras, creían tener el conocimiento necesario para tomar decisiones, pero no se escucharon todas las voces ni consideraron perspectivas suficientes para construir una percepción objetiva. La vulnerabilidad, inherente a los líderes juveniles, representaba un riesgo en la toma de decisiones, particularmente en un contexto donde la energía y el entusiasmo carecía de información completa.

El fenómeno se agrava al tomar conciencia sobre la invisibilidad intencionada de los docentes y mayores de aquella época, que habían propiciado la situación, sin asumir una posición notoria. Esto la llevó a ser uno de los principales rostros del conflicto y cargar con el peso histórico de un enfrentamiento que trascendió lo estudiantil y provenía de intereses políticos estructurados con una estrategia de respaldo.

El objetivo central giraba en torno a minimizar el impacto de una fuerza emergente que, con una línea de pensamiento unificada, representaba una amenaza potencial en los resultados electorales. La proximidad de las elecciones de decano agravaba las tensiones e incrementó las acciones dirigidas a neutralizar la participación de Diseño Gráfico.

Finalmente, la intervención del CSU puso fin a esa intención, cuando estableció que los estudiantes tenían el derecho de votar y participar en los procesos electorales. Al cerrar este tema se disminuyó la fuerza del movimiento separatista porque su objetivo principal no se había logrado.

El testimonio de Irayda refleja un esfuerzo por reinterpretar sus propias decisiones bajo el contexto histórico y social de la época, resaltando cómo las experiencias de violencia y polarización influyeron en sus acciones y en su percepción hacia los estudiantes de Diseño Gráfico. Proyecta una imagen de arrepentimiento y asume una responsabilidad, al tiempo que intenta distanciarse de los aspectos más extremos del conflicto, que atribuye a una dinámica de poder fuera de su control directo. Este fenómeno de distanciamiento crítico de autopercepción retrospectiva permite a Irayda reconstruir su narrativa desde un punto de vista donde sus acciones se perciben como medidas de resistencia legítima, mientras que los excesos se atribuyen a otros. Un acto de reinterpretación que es parte de su proceso de reconciliación con el pasado y que surge de la necesidad de delinear con claridad las fronteras de la propia responsabilidad, en especial ante conductas colectivas que se dieron en contextos de tensión y polarización.

Irayda alude a la existencia de diversos proyectos políticos en la facultad y a visiones “parciales” que propiciaron la confrontación. Al describir cómo el liderazgo estudiantil mantenía alianzas con ciertos docentes que veían el Programa de Diseño Gráfico como una amenaza más allá de la rivalidad académica, amplía el espectro de actores que accionaron en su contra y revela otros sectores implicados en esa identidad colectiva que buscaba restringir la continuidad del PDG.

La rivalidad y las percepciones de amenaza en la facultad se entrelazaban con la política y las conexiones interpersonales. Irayda Ruiz narra un conflicto originado en una red compleja de intereses políticos y relaciones de poder. Al no identificar un único “culpable,” desplaza la responsabilidad a un contexto de alianzas y percepciones colectivas, lo cual facilita una autojustificación y diluye en parte la culpa individual.

En la reevaluación de Irayda sobre el impacto del Programa de Diseño Gráfico reconoce que, a pesar de los desafíos iniciales, su creación enriqueció a la facultad y al ámbito del diseño en general.

Esta resignificación de la adversidad destaca cómo las experiencias difíciles pueden contribuir al crecimiento y consolidación de una identidad colectiva más robusta. El reconocimiento del valor formativo de estas experiencias sugiere una comprensión de los conflictos como oportunidades de aprendizaje y desarrollo institucional.

La importancia de documentar la historia de la facultad y construir una narrativa que supere resentimientos es fundamental para la reconciliación y el crecimiento colectivo. Una narrativa integradora permite transformar recuerdos dolorosos en lecciones compartidas, fomentando una cultura institucional basada en la reflexión crítica y el respeto mutuo.

Finalmente, el análisis de la experiencia de Irayda en el contexto del conflicto entre Arquitectura y Diseño Gráfico revela las complejas interacciones entre identidad, poder y percepción de amenaza en un entorno académico. La construcción de alteridad y las dinámicas de resistencia frente a lo diferente evidencian cómo los temores al cambio pueden generar estrategias de exclusión y consolidación del statu quo. Sin embargo, el proceso de introspección y resignificación muestra la capacidad humana para reinterpretar las experiencias y encontrar en ellas oportunidades para el crecimiento personal e institucional.

La entrevista es una reflexión sobre el aprendizaje y las experiencias desafiantes que muestra una comprensión de la complejidad de los conflictos y cómo estos, con el tiempo, pueden resignificarse como oportunidades de crecimiento personal e institucional. No solo se propone una reconciliación con el pasado y con la visión de una institución que ha superado retos y ha evolucionado, sino que también aporta a la capacidad de resiliencia del sector. Destaca la posibilidad de resignificar las experiencias para encontrar en ellas un propósito y un significado que trasciendan los antagonismos originales.

Análisis

Los testimonios de Víctor Mejía e Irayda Ruiz permiten observar, en primer plano, cómo la experiencia universitaria y los conflictos institucionales reconfiguran la percepción que los individuos tienen de sí mismos, de los otros y de su entorno. Ambos testimonios emergen de un horizonte experiencial marcado por la disputa entre Arquitectura y el Programa de Diseño Gráfico, disputa que afectó su modo de ser-en-la-universidad y determinó los giros de sus intencionalidades políticas y académicas.

Mejía, experimentó varias transformaciones. Inicialmente, se oponía a la creación de la carrera técnica de Diseño Gráfico, aunque más tarde aceptó su incorporación bajo una visión de integración, imaginando un espacio colaborativo donde diversas especialidades coexistieran dentro de una misma estructura institucional. La expectativa de colaboración chocó, no obstante, con la resistencia de los grupos dominantes dentro de Arquitectura; las fricciones políticas y las presiones corporativas lo llevaron a un nuevo giro: ahora defendía la exclusión del PDG argumentando que “sería mejor” para ambos. Así, rearticuló la exclusión como beneficio mutuo: la autonomía permitiría al diseño “hallar su identidad” sin comprometer la jerarquía arquitectónica. Décadas después, reconoce que ese razonamiento sirvió para encubrir un temor a la redistribución del poder, y admite que la distancia temporal lo ha llevado a revalorar la interdependencia y a sostener que la autonomía solo habría funcionado si venía acompañada de representación política plena.

Irayda Ruiz vivió un proceso paralelo. Líder estudiantil del grupo Integración, recuerda un momento de cooperación franca con el PDG, situación que cambió con la irrupción del bloque Avance y su retórica de resistencia identitaria. El relato de amenazas externas reconfiguró su intencionalidad: el “otro” —diseño gráfico— pasó a encarnar la posibilidad de una pérdida de estatus para Arquitectura. En ese clima de antagonismo, Ruiz participó en estrategias para limitar el radio de acción del PDG y promovió la idea de separarlo

en una escuela independiente. Hoy reconoce que aquella postura emergió de un contexto ideológico de polarización y del temor a compartir los espacios de deliberación. Con el paso de los años, y tras revisar las consecuencias de aquel cierre, admite que tal exclusión empobrecía el diálogo intelectual y que el PDG aportaba diversidad epistémica valiosa para la Facultad de Arquitectura.

En ambos relatos se advierte la influencia de la distancia temporal fenomenológica: el tiempo transcurrido no borra los hechos, pero permite re-significarlos a la luz de nuevos aprendizajes y comprensiones. Tanto Mejía como Ruiz han pasado por un proceso de *époche* existencial: suspenden la defensa automática de posiciones antiguas y someten sus decisiones a examen crítico, posibilitado por la reflexión sobre su propia experiencia vivida. Desde esa suspensión, reconocen la plasticidad de la percepción y la posibilidad de error en sus juicios iniciales. El reconocimiento no implica autoflagelación, sino una lectura hermenéutica que vincula la responsabilidad personal con la densidad del contexto histórico: ninguno actuó en el vacío, sino en un entramado de discursos y fuerzas institucionales que legitimaban la exclusión como estrategia de protección identitaria.

Los paralelismos son claros. Ambos partieron de divisiones moldeadas por la estructura jerárquica de la facultad; ambos construyeron al PDG como amenaza y luego como “objeto-problema” a excluir; ambos redescubren, con el tiempo, que esa exclusión habría hipotecado la riqueza académica y la innovación institucional. Sin embargo, las trayectorias divergen en matices: Mejía sostiene que la autonomía podría haber funcionado si hubiera estado acompañada por un modelo democrático robusto que garantizara representación; Ruiz, por su parte, enfatiza que la opción más fértil habría sido profundizar la integración interdisciplinaria y el diálogo. Las dos posturas coinciden, no obstante, en que la clave era la participación: sin voto ni voz, la autonomía se vuelve aislamiento; sin diálogo, la integración se vuelve absorción o asimilación.

El análisis de estas transformaciones revela la potencia de los marcos de poder institucional para configurar percepciones y la capacidad humana para reinterpretar el pasado a la luz de la experiencia posterior. Las tensiones institucionales, los juegos de alianza y la competencia por recursos operaron como catalizadores que primero endurecieron las identidades disciplinares y luego, al aliviarse la presión, habilitaron una lectura más autocrítica y reflexiva. El telos inicial —preservar la hegemonía arquitectónica— se mostró insostenible cuando se comprobó que la exclusión fragmentaba la vida académica y generaba ineficiencias. El telos revisado —fortalecer la disciplina propia sin negar al otro, promoviendo la colaboración y la participación— es fruto de esa maduración experiencial y conceptual.

Conviene subrayar que tal reevaluación no es automática; requiere condiciones de posibilidad: un entorno institucional que tolere y fomente la autocrítica, espacios de memoria institucional compartida y la voluntad personal de afrontar la propia responsabilidad y los juicios pasados. Sin estos factores, la distancia temporal puede traducirse en mera nostalgia o justificación retrospectiva. En el testimonio de Mejía y Ruiz, la autocrítica aparece facilitada por la ausencia actual de amenazas directas y por la consolidación del PDG, que ya no despierta temores sino reconocimiento por su aporte.

En definitiva, los relatos exhiben la plasticidad del ser humano frente a la adversidad y la importancia de la reflexividad para desactivar ciclos de exclusión. Al aceptar que toda posición es provisional y falible, se abre la posibilidad de construir un mundo académico donde la diferencia se trate como fuente de aprendizaje y enriquecimiento mutuo. La fenomenología nos recuerda que el sentido del pasado se actualiza a cada paso a partir de nuestra experiencia presente: mirar atrás con honestidad no cambia los hechos, pero sí la orientación futura de la comunidad universitaria. Así, los errores y conflictos pasados se transforman en recursos hermenéuticos que alimentan una cultura universitaria más incluyente, dialógica y menos propensa al miedo y la exclusión.

The background is a complex, abstract composition. It features a dense field of vertical lines in various shades of blue and red, creating a sense of depth and movement. A bright, circular light source is positioned in the center, casting a strong glow that illuminates the surrounding lines. The overall color palette is dominated by deep blues and vibrant reds, with the central light providing a stark contrast.

CONCLUSIONES

Conclusiones Generales

El desarrollo del Programa de Diseño Gráfico expone claramente cómo se entrecruzan la burocracia, el poder institucional y la experiencia vivida. Su evolución evidencia que ningún plan curricular logra prosperar únicamente por sus contenidos formales; más bien depende, de forma determinante, de las relaciones interpersonales e institucionales que se establecen, o rompen, entre quienes lo habitan. Desde sus inicios, el PDG se concibió como un espacio innovador, sustentado por la participación estudiantil, la interdisciplinariedad y una atención crítica a los dilemas socioculturales del país. La intención no era formar solo técnicos operativos, sino diseñadores capaces de interpretar y transformar la realidad, una visión que encontró su fuerza vital en la interacción cotidiana entre estudiantes y docentes, orientada hacia la inclusión y la pluralidad.

La ruptura con el modelo original ocurrió en 1990, cuando una nueva administración adoptó políticas centralizadoras que pusieron de manifiesto profundas resistencias institucionales ante la emergencia de una disciplina que exigía reconocimiento y participación. Las restricciones en los procesos de admisión, la suspensión de graduaciones y las limitaciones en infraestructura y presupuesto no constituyeron hechos aislados; por el contrario, representaron manifestaciones claras de una resistencia a compartir el espacio académico y político con el Programa de Diseño Gráfico. Cada medida administrativa emitía un mensaje contundente sobre la vulnerabilidad institucional percibida del PDG, lo que fue transformando el campus universitario de un espacio abierto e inclusivo a un entorno marcado por la exclusión simbólica. De esta forma se activó una fenomenología explícita de la alteridad, en la que la identidad colectiva del PDG se configuró en respuesta directa a una facultad que los desplazaba sistemáticamente. Este fenómeno reveló una concepción arraigada del poder institucional como recurso limitado, cuya distribución representaba una amenaza directa al orden establecido tradicionalmente.

El impacto inmediato se manifestó en el Lebenswelt de la comunidad del PDG: la interrupción del proyecto académico cuestionaba directamente su identidad profesional como diseñadores. Frente a esta situación emergieron diversas formas de organización y resistencia colectiva. La Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico articuló el descontento, transformándolo en una intencionalidad colectiva sólida donde la unidad se volvió indivisible. La hostilidad externa fortaleció así las relaciones internas, configurando una auténtica comunidad de resistencia.

Dicha resistencia tomó distintas formas: jurídicas, políticas y culturales. Se interpusieron recursos legales, apelaciones ante el Consejo Superior Universitario y negociaciones públicas. Lejos de constituir respuestas defensivas, estas acciones demostraron que la exclusión, bien articulada con argumentos fundamentados, podía convertirse en motor de transformación institucional. Esto obligó a la facultad a enfrentar su miedo más profundo: la expansión simbólica y física del PDG ponía en cuestión la centralidad tradicional de Arquitectura. Las tácticas utilizadas—suspensión de inscripciones, exclusión electoral, marginación velada—revelaban que el conflicto trascendía lo administrativo; era fundamentalmente existencial, referido al derecho legítimo de habitar y significar el espacio universitario.

La tensión existente también expuso claramente la brecha entre las normas formales y la experiencia vivida. Aunque el amparo legal garantizó la reapertura de inscripciones, las autoridades dilataron su aplicación con trabas administrativas internas. Desde una perspectiva fenomenológica, superar esta brecha exige una época colectiva, una suspensión genuina de prejuicios que permita el diálogo auténtico; de lo contrario, cualquier victoria formal carecerá de sentido práctico.

La narrativa oficial que calificó al PDG como “crisis” ocultó un objetivo más profundo: legitimar la exclusión al construir la imagen de precariedad. A pesar de que informes externos mostraban indicadores positivos del PDG, se limitaron deliberadamente cupos, horarios y representaciones estudiantiles, evidenciando una conciencia institucional dirigida a delimitar quién podía considerarse miembro legítimo de la comunidad.

Paradójicamente, estas estrategias institucionales de marginación tuvieron efectos contrarios a los buscados. Docentes y estudiantes articularon una pedagogía activa y creativa de resistencia, manifestada en improvisaciones educativas, exposiciones públicas y publicaciones independientes, que desafiaron abiertamente las directrices administrativas destinadas a paralizar la carrera. La adversidad actuó como fuerza integradora, consolidando la cohesión interna y permitiendo que el *Mitsein*—la experiencia concreta de estar-con-otros—se manifestara claramente en actos cotidianos de solidaridad. De este modo, la violencia simbólica orientada a fragmentar y debilitar al grupo terminó operando como un potente catalizador ético e identitario, fortaleciendo aún más la conciencia colectiva del PDG.

El campus universitario se convirtió en escenario de visiones contrapuestas. Cada determinación administrativa y electoral delineaba de manera precisa las fronteras simbólicas y concretas entre inclusión y exclusión. Para 1993 resultaba evidente que quienes adversaban al programa no lo consideraban ya un interlocutor legítimo, sino más bien un agente externo cuya presencia cuestionaba la estabilidad institucional. Esta percepción del otro como una amenaza fracturó las condiciones esenciales del *Mitsein*—la coexistencia auténtica y la comprensión recíproca—provocando que el espacio universitario se dividiera en mundos de vida paralelos e irreconciliables.

La toma del edificio T2 significó una ruptura definitiva: Arquitectura lo interpretó como reafirmación territorial; Diseño, como evidencia del fracaso del diálogo. La decisión técnica que validaba la solidez curricular del PDG fue rechazada por delegados de Arquitectura, demostrando que la disputa trascendía lo técnico: en juego estaba el telos institucional, es decir, quién decide y cómo se organizan los saberes legítimos.

La exclusión se volvió desde entonces política institucionalizada, reflejándose en la limitación de derechos electorales, creación de comisiones ad hoc y opciones de “exilio” administrativo.

La universidad, paradójicamente, reprodujo lógicas de fragmentación social que afectaban al país. El derecho formal no logró superar las sospechas arraigadas, y se mantenía la intención de consolidar la precariedad estructural impuesta sobre el PDG.

Pese a ello, el PDG no solo resistió, sino que creció institucionalmente. La propuesta de una Escuela No Facultativa representó una ambigua salida, atrapada entre la autonomía y la salida elegante. El conflicto obligó a explicitar qué facultad deseaba construirse y quién podía decidirlo. No obstante, su posterior consolidación como Escuela y la implementación de la Licenciatura fueron frutos directos de esa etapa. Es un testimonio de cómo la acción colectiva puede transformar estructuras inmovilizadas.

La crisis mostró que la universidad trasciende las normas y estructuras físicas; es, ante todo, una trama dinámica de encuentros humanos, conflictos simbólicos y luchas constantes por reconocimiento. Cuando se ignora o margina la diversidad, la institución pierde vitalidad, mientras que, al abrazarla, el conocimiento se expande y enriquece. La experiencia del PDG revela cómo, aún en situaciones difíciles, la perseverancia, la solidaridad y la acción colectiva tienen el poder de reivindicar espacios legítimos para el saber y la identidad.

En última instancia, toda institución educativa es un proyecto humano y, por tanto, susceptible de transformarse y renovarse constantemente.

El PDG sobrevivió porque tuvo el coraje de insistir en narrarse a sí mismo; convirtió patios improvisados en espacios de aprendizaje y la exclusión impuesta, en cohesión colectiva. Recordó, con sus acciones cotidianas, que el conocimiento siempre requiere de cuerpos y voces que lo encarnen.

La historia del Programa de Diseño Gráfico invita a las autoridades y a la comunidad universitaria a imaginar nuevas formas de convivir, que sean más auténticas y abiertas: sin esta capacidad de imaginación crítica y creativa, la universidad corre el riesgo de transformarse en un archivo muerto de normativas desactualizadas. Con ella, sin embargo, puede desplegarse como un espacio vivo y plural, donde la innovación no es algo que se restringe ni controla, sino que se impulsa, celebra y comparte.

Glosario mínimo aplicado

Acontecimiento significativo. Evento que resalta por su importancia en la experiencia vivida de individuos o grupos. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos eventos que marcaron de manera trascendental la trayectoria del programa, influyendo en su desarrollo, identidad o en las vivencias de sus miembros (estudiantes, docentes, autoridades).

Agencia. La capacidad de un individuo para actuar intencionalmente, tomar decisiones y perseguir metas. Implica la habilidad para influir en el propio destino y en el entorno. En el PDG, se observa en la capacidad de estudiantes y docentes para tomar decisiones conscientes y actuar de manera deliberada dentro de su contexto educativo, ya sea en proyectos académicos, iniciativas de autogestión o en la respuesta a desafíos institucionales.

Alienación institucional. Estado de ruptura fundamental en la relación de un individuo o grupo con su entorno institucional y con otros miembros, caracterizado por la pérdida de sentido, la fragmentación de la intersubjetividad y la objetivación de las personas. En el contexto del PDG, se evidenció cuando estudiantes y docentes percibieron que sus esfuerzos no eran valorados, eran instrumentalizados para fines ajenos a sus intereses, o ante la falta de respuesta institucional frente a situaciones de crisis o agresiones, generando un sentimiento de desconexión y falta de pertenencia.

Alteridad. El reconocimiento del «otro» como un ser distinto y separado de uno mismo, con sus propias perspectivas, experiencias y realidades. Implica la capacidad de trascender la perspectiva individual para comprender y respetar la diferencia. En el conflicto del PDG, la resistencia a la alteridad por parte de ciertos sectores tradicionales, al percibir al programa como una amenaza a su visión del diseño o de la institución, fue un factor clave en la generación de tensiones y la falta de reconocimiento de la legitimidad del PDG.

Analogía fenomenológica. La identificación de conexiones y similitudes significativas entre diferentes fenómenos o experiencias, lo que permite comprender un evento a través de su relación con otro. Se utiliza para entender situaciones específicas dentro de contextos más amplios o universales. En el análisis del PDG, se puede recurrir a analogías con otros casos de programas académicos o incluso conectar las dinámicas internas del conflicto con situaciones más amplias a nivel social o político.

Ansiedad existencial. Una sensación profunda de inseguridad, preocupación y angustia que emerge de la reflexión sobre la propia existencia, la libertad y la responsabilidad. En el contexto del PDG, esta sensación se manifestó en momentos de crisis, exclusión o amenaza, como la incertidumbre generada por la llegada de una nueva administración o durante el conflicto institucional, donde los miembros del programa experimentaron una profunda preocupación por el futuro y la continuidad de su proyecto.

Autenticidad. El estado en el cual individuos o grupos actúan de manera coherente con su identidad y valores esenciales, resistiendo presiones externas que buscan alterar o suprimir su verdadero ser (Dasein). En el caso del PDG, la autenticidad se refiere a la coherencia del programa con sus principios pedagógicos inclusivos y flexibles, su compromiso con la realidad social y profesional de Guatemala, y su resistencia a las presiones que buscaban desvirtuar su identidad académica y su autonomía dentro de la universidad.

Autopoiesis. La capacidad de un sistema para mantenerse a sí mismo y reproducirse gracias a sus procesos internos. En el contexto del PDG, se refiere a la capacidad del programa como sistema o comunidad para autoorganizarse, mantener su identidad y autonomía a través de sus propios mecanismos internos (como la colaboración entre docentes y estudiantes, la adaptación curricular, la defensa de sus principios), garantizando su sostenibilidad y continuidad a pesar de las presiones externas.

Bienestar común. La condición ideal en la cual todos los miembros de una comunidad pueden desarrollarse plenamente, coexistiendo en relaciones equitativas, inclusivas y justas. Este concepto se constituye en un horizonte de sentido para el PDG, representando el ideal de una comunidad académica donde todos sus miembros (estudiantes, docentes, personal administrativo) puedan prosperar y contribuir al desarrollo del programa y de la sociedad guatemalteca.

Clima fenomenológico. La atmósfera emocional, social y cultural que prevalece dentro de una comunidad o grupo. Incluye las actitudes, valores y sentimientos compartidos que influyen en la experiencia de los individuos. En el contexto del PDG, se refiere a la atmósfera integral que prevaleció dentro de la comunidad de Diseño Gráfico, incluyendo las actitudes, valores y sentimientos compartidos que influyeron en la experiencia de sus miembros.

Co-construcción. Proceso activo y participativo mediante el cual los individuos crean conjuntamente su realidad social mediante el diálogo, la negociación y la interacción, generando un sentido compartido del mundo. En el contexto del PDG, se refiere a la construcción compartida de comprensión y significado entre las diferentes disciplinas y sectores al inicio del programa.

Comprensión crítica. Un enfoque de análisis que busca desvelar las dinámicas ocultas, las estructuras de poder y las ideologías que influyen en la experiencia humana. En el contexto del PDG, se refiere al proceso mediante el cual se busca develar, analizar y entender dinámicas subyacentes de poder y exclusión, con el fin de promover cambios y transformaciones en contextos específicos, como se menciona en el contexto de la reflexión crítica sobre el diseño gráfico.

Corroboración intersubjetiva. El proceso de compartir y validar los resultados de una investigación con la comunidad investigadora, buscando la confirmación y el enriquecimiento de las interpretaciones. En el contexto del PDG, se refiere a la confirmación mutua de significados y experiencias entre los miembros de la comunidad de Diseño Gráfico.

Crisis existencial. Un estado en el que un evento o situación provoca una profunda reflexión sobre la identidad y el propósito de los individuos o grupos. En el contexto del PDG, se menciona en relación con la incertidumbre y la crisis de identidad del programa. La interrupción deliberada y el sabotaje sistemático de las elecciones estudiantiles profundizaron la pérdida de pertenencia y la erosión de la confianza en la universidad como espacio democrático.

Dasein. Un término alemán que significa «ser-ahí» o «estar presente». Se refiere a la manera de ser del ser humano, tal como lo concibió el filósofo Martin Heidegger, enfatiza la existencia situada y comprometida, la existencia auténtica del ser humano. En el contexto del PDG, se aplica a la existencia auténtica del programa dentro del entorno universitario. Cada acto de rechazo se experimenta fenomenológicamente como una negación concreta del Dasein del PDG en el entorno universitario.

Deleterio. Se refiere a algo dañino o perjudicial. En el documento, se menciona en el contexto de describir el impacto dañino y destructivo sobre el desarrollo académico del PDG.

Devenir. El proceso de cambio, transformación y desarrollo continuo que caracteriza la existencia. Se refiere al curso y el futuro de un fenómeno o entidad. Se refiere al proceso continuo de transformación y cambio experimentado por la Facultad y el PDG, destacando la importancia del futuro y sus posibilidades en la definición de su existencia.

Dinámicas de poder. Los juegos de influencia, control y dominación que se dan en las relaciones sociales y que moldean las experiencias y oportunidades de los individuos. Este concepto se expresa en múltiples oportunidades a lo largo del análisis del PDG.

Disonancia. La experiencia de conflicto o incongruencia entre diferentes aspectos de la vivencia de un individuo o grupo. En el contexto del PDG, se refiere a la falta de armonía o consistencia percibida entre las acciones o políticas de la institución y las expectativas o valores de los miembros del programa.

Emergencia. La manera en que ciertos eventos o situaciones aparecen de forma inesperada y afectan la percepción y la experiencia subjetiva de los individuos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a la aparición de fenómenos o experiencias que surgen de la interacción entre diferentes elementos dentro del programa y su entorno, como la manifestación de nuevas dinámicas y desafíos.

Époché. Método fenomenológico fundamental que consiste en suspender los prejuicios, teorías y supuestos cotidianos para aproximarse a la experiencia directa de los fenómenos. Busca descubrir la esencia pura de la experiencia, liberándola de interpretaciones previas. En esta investigación sobre el PDG, el énfasis en las vivencias de los participantes define la implementación de la époché, buscando comprender el programa desde la perspectiva de quienes lo vivieron.

Espacialidad vivida. El modo en que los espacios físicos y simbólicos son percibidos, organizados y vividos subjetivamente por los individuos y comunidades, influenciados por dinámicas sociales, culturales y políticas. En el contexto del PDG, se refiere al ámbito físico y simbólico en el que se desarrollaron las interacciones y disputas entre los estudiantes, docentes y autoridades, y cómo este espacio fue experimentado por ellos.

Estar-con (Mitsein). Un concepto central en la fenomenología existencial, especialmente en la obra de Heidegger, que destaca que el ser humano siempre existe en relación con otros seres humanos. En el contexto del PDG, subraya la importancia de las relaciones interpersonales y la comunidad en la experiencia de los miembros del programa.

Ethos. El carácter, la actitud o el conjunto de valores que determinan el comportamiento y la identidad de una persona o comunidad, configurando su manera particular de ser y actuar. En el contexto del PDG, se refiere a la manera de comportarse, los valores fundamentales y la credibilidad o autoridad percibida de los miembros del programa y de la institución en relación con él.

Evento crítico. Un acontecimiento significativo que altera profundamente la experiencia vivida y la percepción de los individuos o grupos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos momentos clave que generaron un impacto sustancial en la trayectoria del programa y en las vivencias de sus participantes.

Extrañamiento (Entfremdung). Desde la fenomenología se refiere a una experiencia fundamental de distancia, separación o desconexión hacia sí mismo, los otros o el mundo. Refleja una sensación de ajenidad o distancia frente a un entorno habitual antes considerado propio. Se ha utilizado para describir cómo los estudiantes del PDG comenzaron a sentirse ajenos a la vida democrática de la facultad.

Fenómeno. En fenomenología, se refiere a cualquier cosa que aparece a la conciencia, ya sea un objeto físico, una emoción, un pensamiento o una percepción. El estudio del fenómeno busca comprender su esencia y significado tal como se manifiesta a la experiencia subjetiva. El PDG en sí mismo, así como las diferentes experiencias vividas dentro de él, son fenómenos susceptibles de análisis fenomenológico.

Fenómeno paradigmático. Un evento que ejemplifica o ilustra un cambio significativo en la estructura o dinámica de una situación. En el contexto del PDG, podría referirse a un evento específico que marcó un punto de inflexión en la evolución del programa o en las relaciones dentro de la facultad.

Fuerza opresiva. El impacto negativo y restrictivo de las estructuras de poder desequilibradas, que limitan el desarrollo y el bienestar de los individuos y grupos. La influencia dañina de dinámicas de poder desiguales dentro de la institución universitaria que obstaculizaron el crecimiento y la autonomía del PDG.

Hábitat académico. El entorno físico, social e intelectual donde se desarrolla la vida universitaria, incluyendo las relaciones, las normas y las prácticas. En el contexto del PDG, se refiere al ambiente universitario integral, influenciado por relaciones de poder, prácticas administrativas y dinámicas intersubjetivas, que constituyó el espacio donde el programa existió y se desarrolló.

Horizonte de sentido. Contexto interpretativo que da significado a las experiencias individuales o colectivas, en función de sus creencias, expectativas y situaciones particulares. En el contexto del PDG, se refiere al marco de comprensión compartido por la comunidad del programa que les permitía interpretar los eventos y las relaciones dentro de la facultad y la universidad.

Horizonte sociopolítico. El contexto social, político, económico y cultural más amplio que influye en los eventos y fenómenos locales, proporcionando un marco de referencia para su comprensión. En el análisis del PDG, este horizonte es crucial para entender cómo las dinámicas políticas y sociales de Guatemala impactaron en la trayectoria y los desafíos enfrentados por el programa.

Inseparabilidad. El principio de que el «ser» y el «mundo» no son entidades separadas, sino que están intrínsecamente entrelazados. En la fenomenología, esto subraya que la conciencia siempre está dirigida hacia un objeto en el mundo, y el mundo se experimenta a través de la conciencia. En el contexto del PDG, esto se refleja en cómo la experiencia del programa (el «ser» del PDG) estaba inseparablemente ligada a su entorno dentro de la facultad y la universidad (su «mundo»).

Intersubjetividad. La comprensión mutua, la relación compartida y recíproca entre sujetos conscientes que habitan un mismo mundo social. Implica el reconocimiento del otro como un ser con conciencia, experiencias y perspectivas propias, así como la capacidad de compartir y comprender las experiencias de los demás, construyendo una realidad social común a través del diálogo y la interacción significativa. En el contexto del PDG, la intersubjetividad fue fundamental en la colaboración entre estudiantes y docentes, así como en la construcción de la identidad y el sentido de comunidad del programa.

Intencionalidad. La característica de la conciencia que le permite dirigirse hacia objetos, eventos o estados de cosas. Es la capacidad de la mente para estar «intencionada» o «dirigida» hacia algo. En el contexto del PDG, se refiere a la orientación y el propósito del programa en su diseño curricular, sus prácticas pedagógicas y su compromiso con la sociedad, así como a las intenciones individuales de los actores dentro del programa.

Intencionalidad subyacente. Las motivaciones, propósitos o intenciones ocultas o implícitas que se encuentran detrás de las acciones y los discursos. En el análisis del PDG, identificar estas intencionalidades subyacentes puede ser clave para comprender las dinámicas de poder y los conflictos que surgieron.

Lebenswelt. (Mundo de vida) Término alemán introducido por Husserl que se refiere al mundo de la experiencia cotidiana, constituido por relaciones intersubjetivas y comprensiones pre-reflexivas compartidas por un grupo de personas. En el contexto del PDG, el Lebenswelt del programa abarcaba las experiencias compartidas, las normas implícitas y el entendimiento mutuo entre sus miembros.

Liminal. (En el umbral o en el límite). Se refiere a un estado de transición, un momento intermedio o un lugar que está entre dos cosas. En el contexto del PDG, se utiliza para describir los momentos de cambio significativo o de incertidumbre en la trayectoria del programa.

Liminalidad. Estado de transición o umbral entre dos condiciones o situaciones, frecuentemente asociado a momentos críticos de transformación personal o institucional. En el contexto del PDG, la llegada de la nueva administración y el conflicto institucional generaron periodos de liminalidad para el programa y su comunidad.

Lógicas de poder. Los mecanismos, estrategias y racionalidades a través de los cuales se ejerce influencia, control y dominación en las relaciones sociales. En el análisis del PDG, comprender las diferentes lógicas de poder en juego dentro de la facultad y la universidad es esencial para explicar la evolución del programa y los desafíos que enfrentó.

Metamorfoseo. Se refiere a una transformación profunda y significativa de la experiencia vivida de un individuo o grupo. En el contexto del PDG, podría describir los cambios fundamentales en la identidad del programa, en las percepciones de sus miembros o en su relación con la institución a lo largo del tiempo, especialmente durante periodos de conflicto o crisis.

Mitsein (Estar-con). Un concepto central en la fenomenología existencial, especialmente en la obra de Heidegger, que destaca que el ser humano siempre existe en relación con otros seres humanos. En el contexto del PDG, subraya la importancia de las relaciones interpersonales y la comunidad en la experiencia de los miembros del programa.

Mundo de vida compartido. Se refiere a la experiencia vivida y la percepción colectiva de un grupo de individuos dentro de un contexto específico. En el contexto del PDG, alude al conjunto de experiencias, significados y comprensiones que compartían los estudiantes, docentes y otros miembros del programa, creando un sentido de comunidad y una realidad social particular.

No-ser. Se refiere a una negación de la propia existencia o validez como miembro de la comunidad. Implica invisibilización, negación de la dignidad y pérdida de la autenticidad. Se aplica a la exclusión o rechazo sistemático hacia el PDG. En el contexto del conflicto institucional, la falta de reconocimiento o el intento de cierre del programa podrían interpretarse como una negación de su «ser» dentro de la universidad.

Objetivación. La alienación puede llevar a que los individuos sean tratados como objetos, como meros instrumentos para los fines de otros. En el contexto del PDG, se refiere a situaciones donde los miembros del programa sintieron que sus necesidades, opiniones o el valor del programa eran ignorados o subordinados a los intereses de otras instancias institucionales.

Pérdida de sentido. Cuando un individuo o grupo se siente alienado, experimenta una pérdida de sentido en sus actividades y en su lugar dentro de la comunidad. En el contexto del PDG, se refiere a la desmotivación, la falta de propósito o la sensación de que los esfuerzos realizados ya no contribuyen al bienestar o los objetivos del programa o de la comunidad.

Plenitud. Se refiere a la experiencia completa y profunda de un fenómeno, donde la percepción y la vivencia del individuo se encuentran en su máxima expresión. En el contexto del PDG, podría referirse a momentos de gran satisfacción, logro o conexión dentro del programa, donde los participantes experimentaron un sentido profundo de realización y pertenencia.

Potencial de florecimiento. La capacidad inherente de un programa, individuo o comunidad para desarrollarse, crecer y alcanzar su máximo potencial o expresión, siempre que existan condiciones favorables de inclusión y reconocimiento. En el contexto del PDG, se refiere a la capacidad intrínseca del programa para innovar, crecer y contribuir significativamente a la educación en diseño gráfico y al desarrollo del país, siempre que se dieran las condiciones adecuadas de apoyo y autonomía.

Punto de inflexión. Este término enfatiza el cambio o transformación que un evento provoca en la dinámica de una situación. En el contexto del PDG, se refiere a momentos críticos que marcaron un antes y un después en la trayectoria del programa, alterando su rumbo o las relaciones dentro de la comunidad universitaria.

Quiebre ontológico. Ruptura en la propia esencia o ser. En el libro, se utiliza para describir cómo la negación del PDG representará una herida profunda en el tejido mismo de la universidad. Se refiere a una afectación fundamental de la identidad y la existencia del programa dentro del contexto universitario, percibida como una fractura en su propia naturaleza y en su relación con la institución.

Resistencia ontológica. Resistencia profunda que afecta la propia existencia o ser de un programa, entidad o grupo dentro de una institución. Se utiliza para describir cómo la presencia creciente del PDG implicaba una interpelación profunda a las jerarquías institucionales establecidas. Alude a la oposición fundamental que el programa generó en ciertos sectores de la universidad debido a su naturaleza innovadora y su potencial para alterar las estructuras de poder existentes.

Ser-en-el-mundo (In-der-Welt-sein). La forma fundamental en que los seres humanos existen como seres que están intrínsecamente relacionados con su mundo. Implica inseparabilidad, comprensión práctica, temporalidad y preocupación. En el contexto del PDG, subraya cómo el programa y sus miembros estaban inseparablemente ligados a su entorno dentro de la facultad, la universidad y la sociedad guatemalteca, influyéndose mutuamente.

Significación fenomenológica. La relevancia, el significado y el impacto de un fenómeno o evento en un contexto específico, especialmente en relación con la experiencia de los individuos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a la importancia y el sentido que tuvieron los diversos eventos, acciones y relaciones dentro del programa para sus participantes y para la trayectoria general del mismo.

Sorge (Preocupación). Un concepto fundamental en la fenomenología existencial de Heidegger, que describe la preocupación fundamental del ser humano por su propio ser-en-el-mundo. Implica una constante atención a las posibilidades, el futuro y el sentido de la propia existencia. En el contexto del PDG, se refleja en la preocupación de la comunidad por el futuro del programa, su identidad y su lugar dentro de la universidad, especialmente en momentos de incertidumbre o amenaza.

Subjetividad. Se refiere a la experiencia vivida y la percepción individual de los fenómenos. En el contexto del PDG, enfatiza la importancia de comprender las experiencias personales y las perspectivas únicas de cada estudiante, docente y miembro de la comunidad del programa.

Tejido social, ruptura del. El quiebre, la fragmentación o el debilitamiento de las relaciones, los lazos y la confianza dentro de una comunidad o grupo social. Rompimiento de las relaciones intersubjetivas, confianza mutua y cohesión de una comunidad, causado por conflictos profundos, exclusión o dinámicas destructivas. Se refiere al deterioro de las relaciones y la pérdida de confianza entre los miembros del programa y otros actores dentro de la universidad, especialmente durante el conflicto institucional.

Telos. Palabra griega que significa «fin», «objetivo», «propósito» o «meta». Propósito último hacia la cual se dirigen las acciones o esfuerzos de individuos o comunidades, determinando su orientación existencial. En el contexto del PDG, se refiere a los objetivos fundamentales y la visión que guiaron la creación y el desarrollo del programa, así como los propósitos individuales de sus miembros.

Temporalidad. La percepción y organización del tiempo en relación con las experiencias y eventos. Forma en que se experimenta, interpreta y organiza el tiempo en relación con eventos, situaciones y experiencias, condicionando la manera en que los individuos perciben su existencia. Se refiere a cómo los miembros del PDG experimentaron el tiempo durante los diferentes periodos de su existencia, incluyendo los momentos de éxito inicial, la incertidumbre y el conflicto.

Tensión dialéctica. Coexistencia de fuerzas opuestas o contradictorias que generan un conflicto o una dinámica de cambio. En el contexto del PDG, se manifiesta en las tensiones entre la innovación y la tradición, la autonomía y el control institucional, o las diferentes perspectivas dentro de la comunidad universitaria respecto al programa.

Umbral de transformación. Este término destaca el carácter transitorio y transformador de un evento. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos momentos críticos que marcaron un punto de inflexión y condujeron a cambios significativos en el programa o en la experiencia de sus participantes.

Umwelt. Del alemán y se traduce como “entorno” o “medio ambiente”. En el contexto de la fenomenología y la teoría de sistemas, Umwelt se refiere al mundo subjetivo y perceptual de un organismo, es decir, cómo cada ser vivo percibe y experimenta su entorno de manera única. Los estudiantes y docentes del PDG crearon un Umwelt informal donde el conocimiento circulaba a pesar de las barreras administrativas. Un entorno alternativo que se convirtió en un espacio de aprendizaje y resistencia.

Variación eidética o imaginativa. Método fenomenológico que consiste en despojarse de las propiedades accidentales de las cosas para determinar lo esencial y universal de un fenómeno. Permite explorar las posibles variaciones de ese fenómeno en la imaginación para identificar qué elementos son esenciales y cuáles son accidentales. Por ejemplo, investigar la experiencia de incertidumbre existencial en la comunidad académica del PDG: ¿sería diferente si fuera un problema económico en lugar de una nueva administración?

Violencia simbólica. Concepto desarrollado por el sociólogo Pierre Bourdieu, que se refiere a la imposición de significados y valores de un grupo dominante sobre otro, de manera que estos significados y valores son percibidos como legítimos y naturales por todos, incluso por aquellos que son subordinados. En el caso del PDG se muestra cuando las estructuras de dominación internalizan y naturalizan en la experiencia cotidiana, la exclusión, la invisibilización y la marginalización a través de prácticas culturales, normas y discursos.

Vivencias intencionales. Percepciones, juicios, actos de voluntad y otras experiencias dirigidas hacia un objeto. En el contexto del PDG, se refiere a las experiencias conscientes de los miembros del programa dirigidas hacia aspectos específicos de su entorno académico, profesional o institucional.

Vivencias no intencionales. La materia de la percepción, la afectividad y la voluntad, aspectos más pasivos o receptivos de la experiencia. En el contexto del PDG, se refiere a las experiencias más inmediatas y sensoriales de los participantes, así como sus respuestas emocionales a los eventos y situaciones vividas dentro del programa.



Figura 2. 1. Graduación de Técnicas en Diseño Gráfico Beatriz Ramírez Castellanos y Jackeline Castellanos (madrinas) Wendy Herrera Navas (ingreso 1993) y Yadira Aguilar (1992).



Figura 2. 2. Reunión de exalumnos de Diseño Gráfico del 18 de diciembre de 2012. Sentadas: Judith Santos, Silvia Batres, Emperatriz Pérez, Karen Argueta, Waleska Siekvizza, Claudia del Cid, Hannna Godoy, Nancy Rosales, Mónica Reyes, Maryella Pérez, Vera Díaz, De pie: Erick Arango, Estuardo Milián, Enrique Behar, Ludwing González, Ribelino González, Byron Rabe, Max Perdomo, Carlos Molina +, Héctor Zapeta, Oscar Maldonado, Jorge Pazzetti, Marco Pérez. (Foto: José Luis Menéndez).



Figura 2.3. Reunión de exalumnos de Diseño Gráfico del 18 de diciembre de 2012. Reunión 25 años después. Maryella Pérez, Emperatriz Pérez, Mónica Reyes, Hannna Godoy, Erick Arango, Estuardo Milián, Vera Díaz, Karen Argueta, Max Perdomo, Ludwing González, Ribelino González, Jorge Pazzetti. Sentados al frente: Claudia del Cid y Héctor Zapeta.

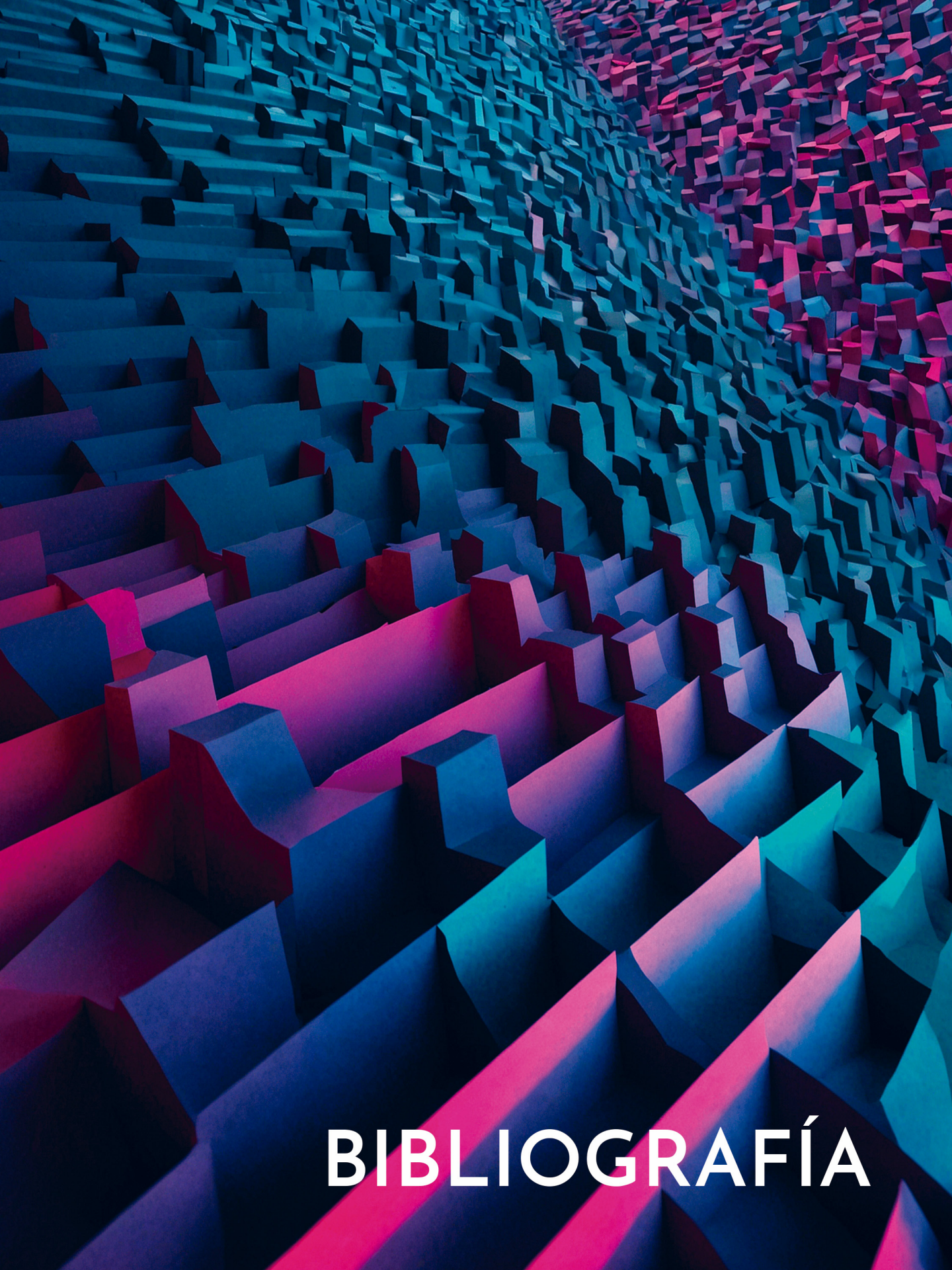


Figura 2.4. Profesores de Diseño Gráfico 2017. Celebración 30 años después. Maryella Pérez, Luigui Coguo, Larisa Mendoza, Erick Galindo, Gustavo Jurado, Claudia Carpio, Sofía Posadas, Byron Rabe, Axel Barrios, Khrista Sosa, Ilma Prado, Laura Ordoñez, Yadira Aguilar, Fernando Fuentes; Iliana Reyna, Francisco Chang, Lourdes Pérez, Salvador Gálvez, Otto Valle, Julio Cesar del Valle, María Gutiérrez, Jairo Choché, Michelle Barahona, Stuardo Samayoa, Brenda Penados, Erika Grajeda, Ana María Saavedra, Emperatriz Pérez, Isabel Meléndez, Lilia Concepción Rojas.

30 años después

A veces no dimensionamos cómo una idea puede transformar vidas, pues pienso que si ustedes como Autoridades de Arquitectura en aquel entonces, no hubiesen tenido la idea, apoyarla y haber trabajado fuertemente para formar diseño gráfico, todo lo que estamos relatando hoy, nunca hubiera sucedido... Imagínate cuántas historias de vida no hubiesen sucedido como sucedieron, y te digo cuántos noviazgos se dieron, cuántos matrimonios se dieron, cuantos estudiantes lograron salir adelante con Diseño Gráfico, como medio de vida. Yo soy producto de la idea de ustedes, mi familia es producto de esa idea porque, si no hubiese existido diseño, yo no hubiera estudiado la carrera e igual no hubiera conocido a mi hoy esposa, también estudiante de Diseño, con quien Dios nos permitió procrear a tres grandiosos seres humanos, hoy nuestros hijos adolescentes. Entonces, todas esas vidas o esas historias que se generaron a partir de esa idea y lo que ustedes hicieron y la lucha que se generó, nos llevaron a mantener y elevar el nivel de Diseño Gráfico, ¡¡¡como alternativa universitaria para las juventudes de hoy...!!!! **(Víctor Ayala, 3 de agosto 2024)**

Quiero reconocer en esta entrevista que fuiste una inspiración para los estudiantes que estuvimos cerca de ti en esta lucha. Nos moviste, nos entusiasgaste y nos inspiraste. Si la Escuela de Diseño existe, es porque hubo una persona que soñó que podíamos ser más y que merecíamos algo mejor. Siempre me acuerdo de tu participación. De hecho, en nuestra promoción te mencionamos como nuestro salvador. Aunque muchos dábamos nuestro apoyo, fuiste tú quien realmente movió todo, y si no hubieras estado ahí con toda tu iniciativa y fuerza, creo que Diseño Gráfico ya no existiría en la San Carlos. Creo que tú tenías la visión que Diseño Gráfico necesitaba en esa época para convertirse en una facultad o escuela modelo para toda Centroamérica. Sabías que podíamos lograrlo, pero en nuestro país, las cosas buenas no siempre suceden. **(Saida de la Roca, 10 de agosto 2024).**

An abstract 3D geometric pattern composed of numerous small, interlocking cubes or blocks. The pattern is rendered in shades of deep blue and vibrant red, creating a complex, textured surface that recedes into the distance. The lighting is dramatic, with strong highlights and deep shadows, emphasizing the three-dimensional nature of the structure.

BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, Virgilio. *Conventos, aulas y trincheras. Universidad y movimiento estudiantil en Guatemala.* Volumen 2. Guatemala: Editorial Universitaria, 2014.

Archila, Roberto, Roberto Morales, y Gladys Mendizábal. *Informe de la parte Docente. Comisión Paritaria de Readecuación Curricular. Facultad de Arquitectura, USAC.* Junio de 1989.

Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES). *Compendio de Historia de Guatemala 1944-2000.* Guatemala: ASIES, 2004.

Béjar, María Dolores. *Historia del Siglo XX.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2018.

Biagini, Hugo. *La Reforma Universitaria y nuestra América. A cien años de la revuelta estudiantil que sacudió al continente.* Universidad de San Carlos de Guatemala, 2018.

Bonavena, Augusto, Pamela Marconatto, Ana María Carrillo, Bradley Hilgert, Javier Maximiliano Salatino, y Mariza Fernández Dos Santos. *Universidad Latinoamericana y movimientos sociales.* Buenos Aires: CLACSO, 2018.

Cazali, Augusto. *Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Época Republicana: 1821-1994.* Guatemala: Editorial Universitaria, 2001.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH). *Guatemala: Causas y orígenes del enfrentamiento armado interno.* Guatemala: F&G, 3ª ed. 2019.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. *Informe Guatemala Memoria del Silencio.* Primera ed. Guatemala, junio de 1999.

Comisión para la Creación de la Escuela de Diseño. *Propuesta de creación de la Escuela de Diseño.* Universidad de San Carlos de Guatemala, agosto de 1993.

Comunicado de la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU), del 15 de enero de 1993.

Figueroa Ibarra, Carlos, Sergio Tischler Visquera, Arturo Taracena Arriola, Virgilio Álvarez Aragón, y Edmundo Urrutia García. *Guatemala: Historia reciente (1954-1996).* Tomo 1. Guatemala: FLACSO, 2013.

Gramajo, Héctor Alejandro. *De la guerra... a la guerra: la difícil transición política en Guatemala.* Guatemala: Fondo de Cultura Editorial, 1995.

Ginzburg, Carlo. “Indicios: Raíces de un paradigma de inferencias indiciales.” *En Mitos, emblemas e indicios.* Barcelona: Gedisa, 1989.

Habermas, Jürgen. *Ciencia y técnica como “ideología”.* 1986.

Hobsbawm, Eric. *La historia del Siglo XX (1914-1991).* Barcelona: Crítica, 1995.

Husserl, Edmund. *Ideas: Introducción general a la fenomenología pura.* Traducido por Juan Ulises López Blanco, Madrid: Ediciones Encuentro, 2006.

Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del 31 de marzo de 1993.

Kobrak, Paul. *En pie de lucha: organización y represión en la Universidad de San Carlos, Guatemala, 1944 a 1996.* Guatemala: Grupo de Apoyo Mutuo GAM: Centro Internacional para Investigaciones en Derechos Humanos, 1999.

McClery, Rachel. *Imponiendo la democracia: las élites guatemaltecas y el fin del conflicto armado.* Guatemala: Artemis Edinter, 1999.

Mendizábal, Gladys, Roberto Leal, Byron Rabe, Felipe Hidalgo, Salvador Gálvez, y Zully Molina. *Propuesta para la Creación Programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico.* Facultad de Arquitectura, USAC. 1986.

Menéndez, Luis Antonio. *La Educación en Guatemala, 1954-2004.* Guatemala: Editorial Universitaria, 2006.

Memoria de labores, Tres años de Diseño Gráfico. Programa de Diseño Gráfico, Facultad de Arquitectura. Guatemala: USAC, 1989.

Pensum 1995. Facultad de Arquitectura. USAC. Noviembre 1994.

Rabe, Byron. “Análisis de las bases epistemológicas e institucionales en la enseñanza del diseño y la creatividad.” Tesis doctoral, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2017.

Rabe, Byron. *Génesis de la carrera de Arquitectura en Centroamérica, (1953-1972).* 2ª ed. Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2024.

Rabe, Byron. *El movimiento que transformó la Facultad de Arquitectura, CRA.* Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2022.

Rabe, Byron. *Visiones académicas en una era de severas alteraciones geopolíticas: FARUSAC 1981-1993.* Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2023.

Rabe, Byron. “Un modelo de desarrollo institucional aplicado a la Facultad de Arquitectura.” Tesis de Maestría en Administración Pública. Instituto Nacional de Administración Pública, Universidad de San Carlos de Guatemala, 1988.

Secretaría de la Paz. Presidencia de la República. *Los acuerdos de paz en Guatemala*. Diciembre de 1996.

Universidad de San Carlos de Guatemala. *Actas del Consejo Superior Universitario de 1985 a 1995*.

Universidad de San Carlos de Guatemala. *Actas de la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura de 1985 a 1995*.

Universidad de San Carlos de Guatemala. *Leyes y Reglamentos*. Guatemala: Editorial Universitaria, 2012.

ENTREVISTAS

Todas las entrevistas fueron realizadas por el autor del libro.

- Aguirre, Eduardo. Entrevista. 1 de agosto de 2024. decano de la Facultad (1985-1989). Impulsor de la creación de la carrera Técnica en Diseño Gráfico.
- Ayala Cruz, Carlos Magno. Entrevista. 13 de agosto de 2024. Estudiante de la tercera promoción y miembro de la organización estudiantil de Diseño Gráfico.
- Ayala, Víctor. Entrevista. 3 de agosto de 2024. Estudiante de la tercera promoción, presidente de la Asociación de Estudiantes de Diseño (AesD) y miembro de la Comisión para la creación de la Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico.
- Barrios, Luis. Entrevista. 11 de octubre de 2024. Dirigente estudiantil de Arquitectura. Crítico del Programa de Diseño Gráfico (PDG).
- Castro, Héctor. Entrevista. 21 de octubre de 2024. vocal II ante Junta Directiva, presidente del Claustro y coordinador de la Unidad de Tesis y Graduación.
- Castellanos, Ángel. Entrevista. 10 de agosto de 2024. Estudiante de la promoción 1991. Se integró a la organización estudiantil.
- Chang, Francisco. Entrevista. 21 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción, primer graduado del técnico en DG.
- Corado, Francisco. Entrevista. 19 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción.
- Dardón, Marcia. Entrevista. 29 de mayo de 2023. Docente desde el primer año de la carrera. Participó activamente en la defensa del PDG.

- De la Roca, Saida. Entrevista. 9 de agosto de 2024. Estudiante de la promoción 1992. Dirigente activa y miembro de la Comisión para la creación de la Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico.
- Propuesta de Pensum 95 de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala
- Galindo, Erick. Entrevista. 22 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción 1992, graduado del técnico en DG en noviembre 1993.
- Jiménez, Sandra. Entrevista. 2 de agosto de 2024. Asesora de la Unidad de Proyectos Académicos (UPA). Formó parte de la estructura de apoyo al PDG en sus inicios.
- Leal, Roberto. Entrevista. 29 de julio de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG. Docente de Fotografía y posteriormente coordinador de la carrera de Técnico en Diseño Gráfico (TDG).
- Meléndez, Isabel. Entrevista. 24 de julio de 2024. Estudiante de la promoción 1990. Posteriormente fue docente de la licenciatura en Diseño Gráfico.
- Meléndez, J. Luis. Entrevista. 5 de octubre de 2024. coordinador de la UPA durante momentos críticos de la confrontación.
- Mendoza, Larisa. Entrevista. 15 de julio de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Fue una de las primeras en solicitar su graduación, la cual fue negada por la administración en 1991. Posteriormente, fue docente y directora de Diseño Gráfico.
- Mendizábal, Gladys. Entrevista. 24 de julio de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG. Posteriormente fue coordinadora académica de la Facultad de Arquitectura.

- Mejía, Víctor. Entrevista. 24 de octubre de 2024. vocal 1 de Junta Directiva de la Farusac, representante catedrático de Arquitectura ante el CSU, miembro de la segunda Comisión de evaluación del PDG.
- Meza, Hugo. Entrevista. 1 de agosto de 2024. Arquitecto nombrado coordinador de Diseño Gráfico durante la gestión del decano Francisco Chavarría.
- Milián, Edgar. Entrevista. 2 de octubre de 2024. Estudiante de Arquitectura. Participó en una de las asambleas críticas para el PDG. Posteriormente, fue docente y secretario administrativo de la Facultad de Arquitectura (FARUSAC).
- Molina, Zully. Entrevista. 2 de agosto de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG y asesora de la UPA. Formó parte de la estructura de apoyo al PDG en sus inicios.
- Morales, Marco Antonio. Entrevista. 22 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción, graduado del técnico en DG en noviembre 1993.
- Morales, Valentina. Entrevista. 22 de agosto de 2024. Docente del PDG y coordinadora en 1990.
- Pérez, Emperatriz. Entrevista. 16 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción (1988). Luego fue docente de Diseño Gráfico.
- Pérez, Maryella. Entrevista. 10 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción (1988). Representante estudiantil de la Comisión Paritaria (1988-1989) y señorita Arquitectura en 1990.
- Prado, Ilma. Entrevista. 31 de julio de 2024. Estudiante de la promoción 1992. Posteriormente fue docente de Diseño Gráfico y vocal segunda ante la Junta Directiva.
- Ruiz, Irayda. Entrevista. 18 de agosto de 2024. Estudiante de Arquitectura ingresada en 1989. Fue líder estudiantil, vocal quinta ante la Junta Directiva y representante ante el Consejo Superior Universitario (CSU).

- Sosa, César. Entrevista. 29 de julio de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Fue uno de los primeros en solicitar su graduación, la cual fue negada por la administración en 1991.
- Tabín, Raúl. Entrevista. 10 de agosto de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Auxiliar de cátedra y dirigente estudiantil. Participó como candidato a vocal de la Junta Directiva en las elecciones fallidas de 1992.
- Tórtola, Julio. Docente de Diseño Gráfico. Supervisor de la Práctica Profesional. Luego sería coordinador de Diseño Gráfico
- Valle, Otto. Entrevista. 1 de agosto de 2024. Psicólogo. Uno de los primeros docentes del PDG.
- Véliz, Sergio. Entrevista. 19 de agosto de 2024. Arquitecto. Fue secretario de la Facultad de Arquitectura durante el período de confrontación.
- Villalta, Walter. Entrevista. 24 de julio de 2024. Estudiante de Arquitectura ingresado en 1990. Fue secretario de Cultura General y Asuntos Culturales de AEDA, 1993-1994.
- Wong, Edgar Estuardo. Entrevista. 8 de octubre de 2024. Estudiante de la segunda promoción. Primer estudiante de Diseño Gráfico electo como representante ante la Junta Directiva.
- Zabaleta, Carlos. Entrevista. 11 de agosto de 2024. Miembro de la primera promoción de Diseño Gráfico. Cofundador de la organización estudiantil de Diseño Gráfico y presidente de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG).
- Zea, Miguel. Entrevista. 17 de octubre de 2024. vocal segundo de Junta Directiva (1992-1994) y miembro de la Unidad de Tesis y Graduación.



USAC

TRICENTENARIA

Universidad de San Carlos de Guatemala

Byron Rabe es arquitecto y posee maestrías en Administración Pública y Docencia Universitaria, un doctorado en Arquitectura y ha concluido estudios en el doctorado en Investigación Social.

Con más de cuatro décadas dedicadas a la docencia universitaria, Rabe ocupó distintos cargos administrativos en la USAC, fue fundador y primer director de la carrera de Diseño Gráfico, Secretario de la Facultad de Arquitectura. Más adelante, como Director General de Extensión Universitaria impulsó la creación y coordinó el Canal de Televisión Universitaria, también presidió el Consejo Editorial de la Universidad de San Carlos de Guatemala. En el ámbito gremial, ocupó los puestos de Secretario y Presidente en el Colegio de Arquitectos, así como la Presidencia del Timbre de Arquitectura y del Tribunal de Honor. En 2015, fue electo Decano de la Facultad de Arquitectura, y tras concluir su mandato, se incorporó a la Dirección de Investigación de Arquitectura. Rabe fue galardonado con el Premio a la Excelencia Académica en la categoría de Profesor Investigador y fue condecorado como Profesional Ilustre por la Asamblea de Presidentes de los Colegios Profesionales de Guatemala. Es autor de una serie de publicaciones que abarcan investigaciones, libros, ensayos y artículos.

La controvertida decisión del Consejo Superior Universitario de congelar las inscripciones de la carrera de Diseño Gráfico sacudió a la comunidad del Programa. Pero lejos de sucumbir, los estudiantes emprendieron una lucha que trascendió las aulas y las estructuras administrativas universitarias. La batalla legal que les devolvió un derecho momentáneamente perdido no representó el cierre del conflicto; más bien intensificó las tensiones y provocó una escalada de reacciones hostiles.

Desde la Facultad de Arquitectura, la resistencia al programa se manifestó de múltiples maneras, todas dirigidas a marginarlo institucionalmente: comisiones diseñadas para decidir su futuro sin incluir a sus representantes legítimos, intentos para trasladar la carrera fuera del campus, la imposición arbitraria de una sola jornada matutina que afectaba especialmente a estudiantes de primer ingreso y un creciente clima de hostigamiento ejercido por ciertos líderes estudiantiles de Arquitectura. Incluso la Junta Directiva llegó a prohibir a los docentes impartir clases al grupo, una medida que revelaba la profundidad de la exclusión y la intensidad del rechazo institucional. Se libraba una lucha discursiva y simbólica destinada a negar la legitimidad y existencia del Programa, que buscaba invisibilizar su identidad académica mediante relatos distorsionados y cuestionamientos constantes a su derecho de habitar institucionalmente el espacio facultativo. Paradójicamente, esta exclusión reforzó la identidad colectiva y la cohesión interna entre estudiantes y docentes, quienes hallaron en la resistencia un modo auténtico de reafirmar su propósito y su sentido comunitario.

El conflicto tuvo un notorio incremento durante la Huelga de Dolores de 1993, cuando los boletines estudiantiles emergieron como espacios discursivos donde quedaron expuestas, con plena claridad, las profundas tensiones, resentimientos y la fractura existencial entre ambas comunidades. El clímax llegó en mayo del mismo año, con la toma del edificio de la Facultad por parte de estudiantes de Arquitectura que exigían formalmente la separación completa del PDG y su exclusión total de los procesos electorales estudiantiles. Finalmente, se llegaría a una propuesta para la creación de una Escuela Independiente de Diseño Gráfico. Sin embargo, cuando se vislumbraba un nuevo horizonte para la carrera, el cambio de autoridades y los reajustes del panorama político volvieron a situarla en la incertidumbre y a replantear nuevamente su futuro.

Este libro constituye una crónica rigurosa de exclusión institucional, pero ante todo es un testimonio vivo de resistencia, creatividad y transformación educativa. Invita a descubrir cómo Diseño Gráfico logró abrirse camino en condiciones adversas y contra todo pronóstico. Una historia que revela cómo las decisiones políticas han prevalecido sobre las académicas, un patrón que lamentablemente parece repetirse en la historia reciente y exige repensar el modelo que deseamos construir.