

T-25

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES



EXPANSION EDUCATIVA Y DESARROLLO CAPITALISTA

(EL CASO DE MEXICO 1930 - 1976)

6987

TESIS QUE PRESENTA

FRANCISCO SALCEDO CASTELLANOS

**PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADO EN SOCIOLOGIA**

MEXICO, D. F.

1979



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

**EXPANSION EDUCATIVA Y DESARROLLO CAPITALISTA
(EL CASO DE MEXICO 1930-1976)**

I N D I C E

INTRODUCCION

CAPITULO I.-	Educación y Desarrollo Capitalista Economía y Educación La Demanda Social de Educación La Educación como Institución Legitimadora del Estado
CAPITULO II.-	Las Demandas Objetivas en México
CAPITULO III.-	La Educación y la Sociedad Post-revolucionaria
CAPITULO IV.-	La Política Educativa de Cárdenas La Consolidación del Nuevo Estado y la Educación La Educación Rural La Educación Técnica Las Universidades

CAPITULO V. -

El Crecimiento Educativo de 1940 a 1976

**Una Etapa de Decadencia de la Educación
(1940-1958)**

**Un Intento de Reorientación del Sistema
Educativo (1958-1964)**

La Explosión Educativa y Nivel Superior

**La Multiplicación de Instituciones
Educativas de Nivel Superior**

Crecimiento Escolar (1970-1976)

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFIA

I

I N T R O D U C C I O N

La expansión de la educación en México es un fenómeno que se nos presenta conspicuamente en nuestro contexto cotidiano. La constante construcción de escuelas tanto públicas como privadas y a todos los niveles; preescolar, primario, etc. las notas periodísticas dedicadas al tema, el desbordamiento de las escuelas existentes, etc., atraen a la atención del habitante urbano. Pero la expansión educativa no solo forma parte de nuestro contexto, sino también de nuestra biografía por cuanto este proceso nos ha involucrado globalmente como personas y ha marcado nuestras vivencias y nuestra percepción de la sociedad. En especial la condición de privilegio de los egresados de nivel superior en un país en donde todavía una porción importante de nuestra población no sabe leer y escribir o se les ha olvidado por desuso, constituye un tema de reflexiones. Esta situación de privilegio se extiende a la esfera laboral, el nivel de instrucción formal jerarquiza y ubica a los individuos en los puestos de trabajo, pero además las oportunidades educativas conllevan mayores y mejores oportunidades de empleo. Hay un aspecto además que ha atraído nuestra atención y es el constatar que las oportunidades ocupacionales de los egresados de nivel superior de las distintas genera-

ciones no han sido las mismas. Los profesionales nacidos - en los años treinta, se encontraron un mercado de trabajo completamente abierto para ellos; los nacidos en los años cuarenta conocieron que la diversificación profesional les proporciona nuevos campos para su ejercicio profesional, - aunque con menores posibilidades que la generación precedente; y las generaciones nacidas en los años cincuenta vi vieron un mercado de trabajo saturado, con insuficientes - oportunidades de empleo.

Estas situaciones de privilegio social, ocupacio-
nal y generacional, entre otras son parte de las condicio-
nes contra las cuales se dirigió el movimiento estudiantil
de 1968. Ante todos estos hechos y la necesidad de ir más
allá de una primera percepción consideramos que el análi-
sis de la expansión educativa y sus ramificaciones en toda
la estructura social con base en la cual se dió podía dar
explicación de los hechos enumerados es decir responder --
a la pregunta acerca de qué factores han condicionado la -
expansión de la educación, proporciona una especial signi-
ficación a nuestra historia personal y puede contribuir en
alguna medida al conocimiento de ese fenómeno actual y al-
gunas de sus implicaciones.

Para contestar a esta pregunta consideramos bási
cos tres aspectos que explican la expansión educativa: co-
mo respuesta a las necesidades de una economía cada vez --

más compleja que demanda niveles más altos de calificación profesional; como respuesta a las aspiraciones de los miembros de una sociedad que demandan más educación y como respuesta del Estado a necesidades políticas y sociales como son la promoción del nacionalismo, la difusión de una cierta moral cívica y el aseguramiento de las lealtades hacia un cierto orden social.

Como algunos de los hechos que llamaron nuestra atención no se presentaban sólo en nuestro país nos propusimos investigar bajo que condiciones la expansión escolar se había llevado a cabo, en los países capitalistas avanzados. El primer capítulo lo dedicamos a abordar ese examen. Este capítulo tuvo la función de ser un marco de referencia para el análisis de la expansión educativa en México, nos permitió además realizar comparaciones útiles para observar las deficiencias entre el desarrollo educativo de los países avanzados y nuestro país y nos proporcionó una visión histórica del problema estudiado.

El resto de los capítulos están dedicados a la expansión del sistema educativo en México desde el año de 1930 hasta 1976. Tomamos como punto de partida el año de 1930, aunque hacemos referencia a años anteriores, porque es aquí cuando se verifica la estructuración del sistema -

I V

educativo y se produce un crecimiento importante. En el segundo capítulo, que denominamos "demandas objetivas", examinamos el desarrollo de la economía mexicana y sus posibles requerimientos de calificación profesional. El tercer capítulo lo destinamos al análisis de los cambios en la estructura de la sociedad mexicana y sus repercusiones en el aumento de la demanda de educación. El capítulo cuarto aborda la política educativa del cardenismo, Por último, emprendimos en el capítulo quinto el examen de crecimiento educativo de 1940 a 1976.

Antes de terminar la presente introducción quiero dejar constancia de mi agradecimiento al profesor Antonio Delhumeau por su constante estímulo intelectual y sus valiosas sugerencias para la realización de este trabajo.

LA EDUCACION Y EL DESARROLLO CAPITALISTA

1. Economía y Educación

El exámen de la relación entre la economía y la educación nos remite a la calificación profesional, entendida ésta en el sentido amplio de adquisición de habilidades para el trabajo. La primera constatación que hacemos al observar cómo una sociedad que se va haciendo más compleja se encarga de crear esa calificación, es la creciente importancia de las instituciones educativas para conseguir esa finalidad. Así, en las formaciones sociales feudales la transmisión del conocimiento y habilidad requerida para desempeñar una ocupación se realizaba dentro de la unidad de trabajo familiar, taller y familia se identificaban, y el aprendiz entraba a formar parte de la familia al mismo tiempo que del taller. (1) La tarea de transmitir a los niños las habilidades productivas a medida que crecían era una tarea simple, porque aunque se requerían ciertas habilidades para el trabajo, estas permanecían prácticamente invariables a través de las generaciones y, por otra parte, el tránsito de la vida familiar a la vida laboral no exigía que la persona se adaptase a una red completamente nueva de relaciones sociales. (2)

El desarrollo del capitalismo, de la técnica y de las ciudades rompen paulatinamente con ese esquema de formación

profesional en las formaciones feudales, al ser cada vez más necesaria una educación más elevada y compleja. ... "Sin duda - desde el siglo XI, no sólo aumentó considerablemente en buena parte de Europa la demanda de instrucción, en tanto que inversión, sino que también se incrementó la demanda de instrucción originada por movimientos éticos, espirituales o de emulación... Los concilios lateranenses de 1179 y 1215 establecieron la necesidad de impartir unas enseñanzas libres también a los hijos de los menos pudientes..." (3)

Aún cuando la mayor parte de la educación extra-familiar estaba subordinada a la Iglesia, y por tanto transmitía principalmente la religión, hay indicios que ésta se trataba de - adaptar a las necesidades de transmitir conocimientos y habilidades: "La gesta Sanctorum del Abad de Villers en Brabant narran que el hermano Abundus (1228) era hijo de un comerciante de Huy que de joven fue confiado a la abadía a fin de que aprendiese a llevar las cuentas de los negocios y deudas de su padre." (4)

Sin embargo, la Iglesia difícilmente podría responder a la creciente demanda de instrucción, además de que su enseñanza tradicional no satisfacía las expectativas de "...nume-rosas personas que exigían que sus hijos supiesen tener regis

tro de sus negocios y de sus débitos." (5)

El creciente desarrollo de innovaciones tecnológicas propicia un incremento de la demanda de educación útil. Así, por ejemplo, las armas de fuego, la navegación oceánica, la fabricación de relojes e instrumentos de precisión, requirieron de artilleros, cartógrafos y artesanos con instrucción. (6)

Este desarrollo de la instrucción acelerado también por la aparición del protestantismo que adoptó la palabra impresa como medio de comunicación, llega hasta "el siglo XVII que conoció la Revolución Científica, pero por lo que respecta a la educación elemental, el siglo XVII no fue un siglo particularmente afortunado. El declive de las ciudades comportó probablemente un declive del alfabetismo." (7) Aunque se conocen algunos esfuerzos por difundir la educación de base, siguen dirigiéndose hacia los hijos de las familias ricas.

Durante toda esta etapa de paulatina desintegración de las formaciones sociales feudales, la atención a la instrucción refleja el creciente poder de la burguesía y el aumento de las necesidades de ésta. En el pensamiento pedagógico la obra de Comenius quien titula a uno de los capítulos de su "Didactica magna" "Bases para fundar la rapidez de la enseñanza con ahorro de tiempo y de fatiga", manifiesta claramente

las preocupaciones de la época. Pero Comenius no sólo manifiesta preocupación por una enseñanza más rápida, sino por el contenido de la enseñanza misma que para él debía ser más práctica y útil: "Sólo haciendo se puede aprender a hacer, escribiendo a escribir, pintando a pintar." (8)

Al nivel de la economía ya desde el siglo XVI el proceso de socialización de los trabajadores propiciaba cambios que llevaban desde la cooperación simple a la manufactura y desde ésta a la gran industria.

Si la producción artesanal requería de un largo proceso de aprendizaje durante el cual el aprendiz iba dominando paulativamente los secretos del oficio hasta convertirse en un hábil artesano, las nuevas formas de organización del trabajo exigidas por la producción manufacturera requiere de otro esquema de formación de los recursos humanos al disminuir las necesidades de habilidad compleja. En consecuencia, con palabras de Marx: "La escala jerárquica se combina con la división pura y simple de los obreros en obreros especializados y peones. Los gastos de educación de éstos disminuyen respecto al artesano, al simplificarse sus funciones. El resultado en muchos casos, es la disminución del valor de la fuerza de trabajo." (9) No obstante, en esta etapa, aún cuando los re-

querimientos de habilidad del trabajador son menores que en la producción artesanal, la producción descansa en gran medida en la habilidad y el conocimiento operario. (10) Pero con la introducción de maquinaria y el desarrollo de la gran industria el obrero está determinado por el movimiento conjunto de la máquina. "La ciencia obliga a los elementos inanimados de la máquina, por su misma construcción, a que funcionen como autómatas útiles" y por otro, "esta ciencia ya no existe, pues, en el cerebro de los trabajadores: a través de la máquina actúa más bien sobre ellos como una fuerza extraña." (11)

Esta forma de producción completa el proceso de expropiación del saber a los productores que se inicia con la separación del productor directo y los medios de producción. Si en la producción artesana el producto creado dependía de la habilidad y conocimiento del productor directo y la transmisión de este se realizaba en el taller mismo, en la gran industria el productor directo no requiere ya más que de simples movimientos y casi nulo conocimiento, adecuados a este hombre parcial reducido a apéndice de la máquina. Por otra parte, el conocimiento, la ciencia, al ser separada del trabajo se concentra del lado opuesto del trabajador, en el ca-

pitalista.

En resumen, la "Revolución Industrial descalificó al trabajo de producción basado en el artesanado; creó su propia división del trabajo sobre la base de la actividad no calificada; despojó a la habilidad específica de su significado anterior y la suplantó por la capacidad de ejecutar un trabajo de rutina monótono, simple y efectivo para el cual es suficiente un corto aprendizaje." (12)*

A pesar de la descalificación creciente de los trabajadores, la Revolución Industrial, al impulsar el progreso tecnológico aumentó la demanda de instrucción-inversión. Una manifestación de esta necesidad fueron las leyes emitidas sobre la necesidad de escuelas públicas en los países europeos más desarrollados en el siglo XVIII, y la creación de escuelas de fábrica en algunos lugares de Inglaterra. Varios factores, sin embargo, influyeron para que la educación popular permaneciera estancada: durante ese tiempo se utilizaba la mano de obra de niños y adolescentes, analfabetas o semi-analfabetas lo cual significaba que enviar a un niño a la escuela, por lo menos en los comienzos de la revolución industrial, aumentaba el llamado costo-oportunidad.

*Esto llevaba a Adan Smith a afirmar que no había necesidad de enseñanza pública para que la gente aprendiera destrezas de factoría que para él eran sencillas y no ameritaban educación escolar. (13)

Por lo que respecta a las Universidades, y es notorio el caso de las inglesas, reaccionaron tardíamente a las necesidades de la Revolución Científica y a la Revolución Industrial. Su tradición de transmitir educación para el prestigio, la enseñanza del trivium y el cuadrivium resistió durante largo tiempo las exigencias de la economía. "Incluso en el umbral del siglo XIX, 113 años después de la publicación de los principios de Newton, las instituciones de enseñanza superior de Gran Bretaña seguían, prácticamente, sin hacer ninguna contribución al pensamiento científico." (14)

Como consecuencia del atraso de Alemania con respecto a otros países capitalistas, es aquí donde la necesidad de un esfuerzo intencional por llevar a una renovación tecnológica propicia un modelo de Universidad donde la ciencia y la investigación empírica inductiva tiene una alta valorización, además de que la Universidad responde en ese momento a la necesidad de unificación de Alemania. (15) Sólo avanzado el siglo XIX, las otras Universidades Europeas estructuran la transmisión y creación del conocimiento científico y técnico en ellas.

El sistema educativo de tres niveles, tal como se conoce actualmente, se fue formando y adaptando lentamente según

los requerimientos ideológicos, económicos y políticos del capitalismo. Inversamente a lo que pudiera parecer el sistema educativo se va desarrollando primero con la Universidad aunque durante mucho tiempo conservando las características del medioevo, pasando por la enseñanza media, con el propósito de preparar para las Universidades y finalmente la enseñanza primaria.

La necesidad de cualificación de fuerza de trabajo, se hace cada vez más patente y la burguesía invierte una parte de la plusvalía en el proceso de reproducción de la fuerza de trabajo." (16) Y esa inversión aparece como más necesaria a medida que la técnica utilizada en el proceso productivo se presenta más compleja y los requerimientos de preparación y especialización profesional crecen con esa complejización. La mayor cualificación obedecería pues a la creciente división del trabajo. Desde esta perspectiva la labor del sistema educativo consistiría en promover el crecimiento de las habilidades personales y las tecnologías. Sin embargo, el problema resulta más complejo dado que a la división técnica del trabajo se superpone la división social del trabajo y si en una primera etapa del desarrollo capitalista el propietario de los medios de producción puede ejercer funciones de control,

autoridad, y vigilancia sobre los no propietarios para obtener de éstos un consumo productivo de su fuerza de trabajo, en otra etapa, a medida que avanza la complejidad técnica, - la especialización y el tamaño de las empresas productivas y de los mercados, algunas funciones de autoridad, control, vigilancia, etc., se delegan a categorías procedentes de la división técnica, (17)

Consecuentemente, el sistema educativo no puede reducirse exclusivamente a la formación de habilidades para desempeñar funciones de la división técnica del trabajo, sino que debe formar ideológicamente al personal que ejercerá autoridad, control, vigilancia, etc., en la división social. - De ahí que a través de instituciones educativas elitistas - forme el personal que realice esas funciones, preferentemen- te provenciente de sus propias filas: "...Mientras que la enseñanza en las Universidades es más bien liberal e informal y tienen por misión transmitir conocimientos y formar indivi- duos capaces de servirse de ellos en forma autónoma, las es- cuelas técnicas y de ingenieros tienden a transmitir conoci- mientos a la vez que su modo de empleo práctico, y a formar al individuo de tal manera que se inserte rápidamente en el órden jerárquico y autoritario de la fábrica, del laborato- rio y de la burocracia. Los estudiantes de las Universidades son adiestrados para adquirir una inteligencia cognitiva que les permita trabajar independientemente, como miembros de -
profesio-

nes liberales, investigadores, empresarios o profesores. Su diploma no los prepara para un empleo determinado y, una vez recibidos, pueden permanecer un tiempo en la inactividad. Los técnicos y los ingenieros, en cambio, son formados para determinados empleos y una determinada posición en la jerarquía social y la división del trabajo..." (18)

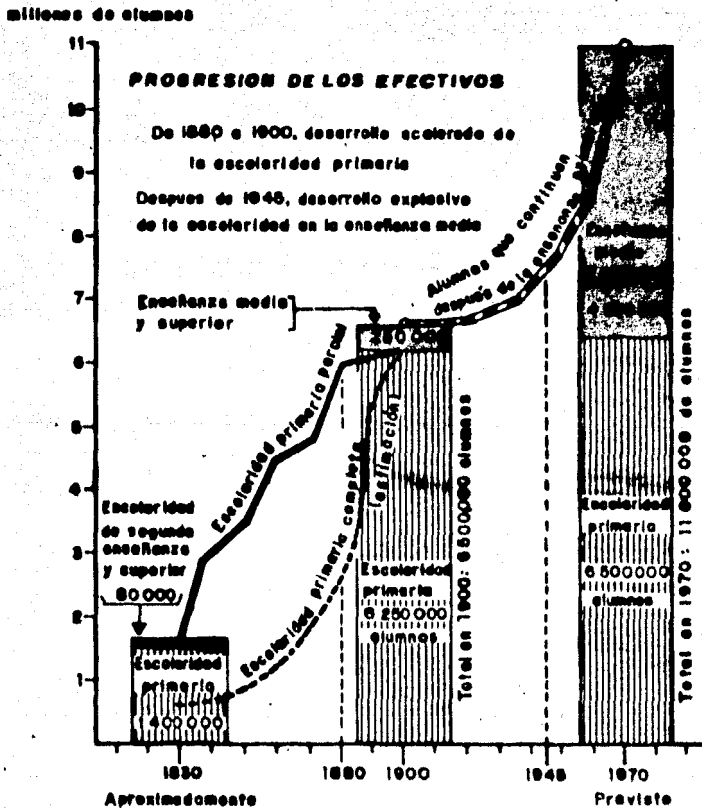
Los cambios más radicales respecto a la necesidad de calificación profesional surgen después de 1940. Todavía en la década anterior en la importante compañía de automóviles Ford el 85% de los obreros tenía solo un corto aprendizaje que variaba de un día de aprendizaje a máximo un mes. El proceso de descalificación descrito más arriba se va deteniendo en los años cuarenta: en Estados Unidos el número de obreros calificados y capataces crece del 30.1% al 35% de 1940 a 1964. Pero, "es en el conjunto de la economía nacional, al margen de la producción inmediata, donde produce su efecto más agudo, el aumento del personal técnico especializado." (19) Ello se da junto con un proceso de automatización que disminuye la importancia de los operadores y que aumenta la demanda de calificaciones basadas en la ciencia y en la técnica.

Además de los cambios en la división técnica y social del trabajo, la estructura ocupacional por sectores ha variado

notablemente. El proceso de industrialización de los países capitalistas desarrollados desplazó el trabajo humano del campo hacia la industria, disminuyendo en la mayor parte de estos la participación del sector primario a niveles mínimos. Pero actualmente la tendencia es hacia la disminución relativa de la cantidad del trabajo que absorbe la industria y un aumento relativo del trabajo captado por el sector terciario. Dentro de este sector, en las primeras fases de la Revolución Científico-técnica, crecen los servicios clásicos como el comercio, las finanzas y la administración, pero importantes innovaciones técnicas están deteniendo esta tendencia en favor de un aumento del número de trabajadores en la ciencia, la investigación y el desarrollo. (20)

Las consecuencias que estas tendencias tiene para la calificación profesional saltan a la vista. La necesidad de calificación basada en la ciencia y la técnica demanda a los sistemas educativos creciente número de personas con un alto nivel de calificación sobre todo a partir de 1940. El sistema educativo en los países desarrollados, después de haber impuesto la enseñanza obligatoria básica, se incrementa a partir de ese año sobre todo en la instrucción media, convirtiéndose en una institución cultural general. Es después de la dé

cada de los cincuentas y sobre todo en los sesentas que el número de estudiantes aumenta rápidamente. En la siguiente gráfica puede observarse la expansión que la educación ha tenido en Francia desde el siglo pasado:



Fuente: Luis Cros, La explosión escolar. Buenos Aires, Angel Estrada y Cía, S.A., 1969

2. La Demanda de Educación

En el presente apartado se abordará la cuestión de cómo a las necesidades de mayor calificación en la economía han correspondido también una elevación de las aspiraciones de educación de parte de los miembros de una sociedad. No se intenta demostrar aquí que el factor económico es el único que interviene en cuanto a producir la expansión educativa pero que es el factor más dinámico que la ha generado en las últimas décadas debido a la necesidad de alcanzar una economía técnicamente eficiente. De hecho el que exista una amplia demanda social de educación en un momento determinado y el que ésta entre con frecuencia en crisis con las posibilidades del sistema productivo de emplear a los miembros de una sociedad con una determinada educación es un elemento que prueba que las expectativas de los individuos tienen sus propia dinámica. El investigador británico H.L. Alvin (21) pone un ejemplo de este punto al señalar que: "Un marxista podría decir que, así como la ley de educación de 1870 en Inglaterra tuvo por causa la necesidad de los industriales de contar con obreros instruidos, así la ley de educación de 1902 acudió a la necesidad de cuadros intermedios y miembros de profesiones que hasta entonces no ha

bían gozado de un prestigio enteramente profesional; maestros de escuela, dentistas, contables, empleados de banca y de seguros, etc. Quizá fuese así, pero no pasó mucho tiempo sin que los miembros de estas profesiones reclamaran el pleno reconocimiento de su categoría profesional y aumentasen sus calificaciones para lograrlo. Algunos de los muchachos y muchachas que se formaban en aquellas escuelas secundarias fueron empezando a ingresar en las filas de los profesores de Universidad, de los abogados y de los médicos. En resumen fueron consiguiendo una categoría social propia."

"Y son estos grupos sociales que están pidiendo ahora para sus hijos la enseñanza superior. En la Inglaterra actual hay un patrón muy común que abarca tres generaciones: el abuelo terminó sus estudios con la escuela elemental..., el padre los terminó con la enseñanza secundaria... el hijo o la hija van a la Universidad y a la escuela superior. Los padres y la gente joven creen que este último estudio les corresponde como un derecho..."

Esta larga cita describe otros factores que han jugado un papel importante en la demanda social de educación, tales como la necesidad de obtener un "status" reconocido y la convicción, bajo la cual está la idea de progreso, de que los hi

jos deberán tener una mayor educación que sus padres y de que ésta es un derecho. El reconocimiento de los "status" y el proporcionar la educación como un derecho no hubieran sido posibles si el desarrollo económico no hubiera ofrecido y exigido nuevos puestos de trabajo y proporcionado la posibilidad de financiar el crecimiento educativo. No obstante la educación no ha sido únicamente un bien instrumental con el cual se obtiene un mejor empleo, sino también en bien de que por sí mismo merece cuidados y esfuerzos.

El que haya surgido una economía de la educación que pone el énfasis en la educación como "recurso humano" con una influencia sobre la productividad y haya buscado procedimientos de planificación que adecuen la oferta de personal calificado con la demanda del mismo, prueba, además de los excesos a que puede llegar un pensamiento reductivista, la importancia que se le otorga a la educación en su contribución económica.

Como se escribió en el primer paragrafo, las primeras etapas de la revolución industrial implicaron una descalificación creciente de la fuerza de trabajo, inclusive los niveles de alfabetización tendieron a bajar durante esta etapa. No obstante la necesidad de educación se sintió sobre todo al observar ciertos estudiosos sociales de esta etapa, la enorme

disrupción social que provocaba la creciente urbanización, el desempleo, la miseria existente entre los grupos proletarios que presentaron problemas de asimilación, integración y control. Pero no es sino hasta la revolución científico-técnica que introduce en los procesos productivos la automatización cuando surge de manera apremiante el requerimiento masivo de una mayor calificación de la fuerza de trabajo. Este fenómeno, sin que con esto se quiera marcar una fecha precisa, comienza en los años cuarenta en donde dicha automatización y creciente tecnificación de la empresa transforma los requerimientos de calificación y provoca una disminución del número de obreros manuales en favor de un tipo de obrero más calificado, pero además la alta concentración y centralización de las empresas exigen también cantidades crecientes de personal no vinculados directamente con la producción y requieren de un alto nivel de calificación sobre todo los técnicos que dirigen la producción. Pero no es sólo al nivel de la división técnica dentro de las fábricas donde se observa la creciente diversificación de calificaciones, al nivel de la estructura económica y ocupacional de la sociedad se acentúa los procesos de urbanización y por consecuencia la disminución del sector primario en beneficio de los otros sectores. Y si en los comien

zos de la industrialización es el sector secundario el que absorbe la mayor parte de la emigración hacia las ciudades, en una determinada fase de desarrollo industrial que a groso modo podría ubicarse en la revolución científico-técnica, es el sector terciario el que comienza a expandirse; el contador de gran comercio, el empleado gubernamental, el cajero de banco, el funcionario de una empresa de servicios, para citar algunas de las ocupaciones tradicionales del sector terciario, implican para su desempeño, un mayor nivel de calificación que aquel exigido para el obrero puramente manual. Este proceso de "tercialización" de la estructura económica registra nuevos cambios en su interior. Después del crecimiento de las actividades terciarias tradicionales, (financieras, comerciales, de servicios, etc.) tiene lugar un crecimiento sumamente importante de actividades terciarias muy ligadas con la creación de ciencia y tecnología. Así las tareas relacionadas con la investigación científica y técnica y la aplicación de ésta aumentan de manera notable en los países industrializados. (22)

Este proceso a gran escala de la división técnica y social del trabajo permite la base material necesaria para producir una nueva estructura ideológica que apuntale a la sociedad política, cuya operatividad se vió menoscabada por la lu

cha de clases trasladada al escenario político ya que rompió con el aislamiento ideológico entre "ciudadano" y el productor. La multiplicación de nuevos puestos de trabajo, la jerarquización de éstos y las diferencias de salarios acorde con las posiciones ocupadas, permite, en la etapa de capitalismo monopolista, la base material indispensable para la creación de la sociedad civil como nueva estructura ideológica para reforzar el aislamiento del nivel económico.⁽²³⁾ Dos condiciones se hacen indispensables para que esto se alcance: los estratos de la sociedad civil deberán estar conformados por valores que no se deriven directamente de las relaciones de producción y el acceso a los estratos jerarquizados, no deberá depender directamente del origen familiar sino del valor instrucción sujeto al principio democrático de igualdad de oportunidades. (24)

La primera condición se encuentra formulada en las teorías de la estratificación social que han sido la expresión de una creencia hegemónica, pues como afirma Laurin - Frenette "...para nosotros la naturaleza ideológica de la teoría funcionalista no significa que lo que ésta afirma de la realidad de la que habla sea falso. Lo que afirma de ella es, por el contrario, la más estricta verdad: la que la ideología confiere a las prácticas colectivas como el sentido que estas tienen para las gen

tes que las producen, produciendo simultáneamente el sentido de sus prácticas... Las categorías y los enunciados de la sociología funcionalista -los caracteres de las conciencias individuales como determinantes de las conductas sociales, las normas y los valores como resultado de un pacto contractual, el mérito como fundamento de la estratificación social, la racionalidad como adecuación de la acción a la realización de los fines del sujeto, etc.- corresponden rigurosamente a la realidad 'una vez concebida como tal'...." (25)

Existen algunas diferencias entre las teorías que han tratado esta cuestión, pero parten en general de los mismos principios como el que "estratificación social" se refiere a un cierto orden jerárquico dentro de la sociedad y los estudios de este tema tratan de la desigualdad social, sus indicios, sus límites, sus medidas y sus consecuencias. (26) Si la teoría de la estratificación social representa, como estamos proponiendo aquí, un supuesto generalizado en los miembros de las sociedades capitalistas, la admisión por parte de ésta de que la desigualdad social es un rasgo necesario de la diferenciación social y que por eso la atención se centra en el modelo de desigualdad y no en su explicación, la función ideológica de aislamiento que señalabamos a propósito de la

de la

sociedad civil como estructura ideológica, se presenta nitidamente, ya que la desigualdad social en esas teorías se considera una estructura social autónoma, no problemática e independiente de las otras estructuras y procesos de la sociedad. Que los sociólogos de la estratificación hayan presentado una teoría ad hoc para las necesidades ideológicas del capitalismo monopolista no es sino una corroboración de la afirmación de Dahrendorf en el sentido de que "...Los teólogos de Alta Edad Media, los de la reforma luterana y de la contrarreforma, los filósofos del empirismo inglés, de la ilustración francesa y del idealismo alemán y los sociólogos de muchos países de épocas recientes y actuales fueron o son -- también los ideólogos de sus sociedades: hombres que representan los hechos políticos y sociales en sus sistemas y teorías de tal manera que lo real en cada caso aparece si no como razonable, si, al menos, como necesario..." (27) No deja de ser relevante para la tesis que estamos defendiendo acerca de la importancia de la sociedad civil como estructura ideológica, el que a partir de la segunda guerra mundial, cuando comienza el auge de la revolución científico-técnica, el tema de las clases sociales (incluido aquí las teorías de la estratificación social) comiencen a tener la preferencia de los sociólogos de todo el mundo después de haberse soslayado (salvo algunas

excepciones) el tema hasta entonces, por considerar que la idea de clase estaba impregnada de contenidos doctrinarios y adherencias emocionales.

Los criterios con los cuales se estratifica la sociedad no hacen nunca la referencia a la propiedad o no propiedad de los medios de producción, inclusive la ocupación, criterio comunmente utilizado en la estratificación, agrupa comunmente en un concepto a ocupaciones que no distinguen propietarios y no propietarios; igualmente el criterio de prestigio va unido al mando y a la responsabilidad y no a la propiedad o no propiedad de medios de producción. (28) Varios de los criterios de estratificación permiten incluir indiscriminadamente en el "estrato alto" a la alta burguesía, profesionales liberales de altos ingresos, altos cargos políticos, etc.

La segunda condición señalada para que la sociedad civil funcione como estructura ideológica, o sea que el acceso a los estratos jerarquizados no dependa del origen familiar, atribuye a características individuales como la capacidad, la tenacidad, la dedicación, etc., en suma al mérito personal; el acceso a diversos estratos. Llegados a este punto, nos encontramos con el complemento de la teoría de estratificación social: la teoría de la movilidad social que da base a la idea de

el mérito individual de los miembros de una sociedad el que permite que ocupen el poder y el status que les corresponde debido a sus cualidades personales. Se han puesto de relieve las motivaciones doctrinarias que subyacen a esta teoría entre la que destaca la idea de permanencia de un sistema de clases existente y la de que los individuos consiguen a corto o a largo plazo morir en una clase superior de aquella en que nacieron. (29) Los fundamentos doctrinarios de esta teoría se encuentran en las corrientes del liberalismo radical y del socialismo moderado que en la práctica dieron cuerpo ideológico a la socialdemocracia. (30)

"Ese igualitarismo ideológico se revela...al considerar el problema de la "igualdad de oportunidades" y el papel de la educación en asegurarla para todos. El profesor T.H. Marshal, discutiendo este asunto indica que el problema del rol de la escuela en cuanto a garantizar las oportunidades a todos, para que puedan ascender en la escala social, no tiene su aspecto principal en el derecho que asiste a toda criatura de ir a la escuela, sino en el que le corresponde a todo ciudadano - adulto de haber sido educado, a fin de que en la sociedad presente - y no sólo en la sociedad futura, es decir en la del futuro ciudadano- pueda ascender a una categoría social superior a aquella en que nació." (31)

Otra idea implícita en los estudios sobre movilidad social es la transformación gradual del capitalismo, en cuanto que se interpreta como modificación del sistema de clase. Refiriéndose a el impacto ideológico que la movilidad social tiene, Bottomore señala que en "el aspecto más importante de la movilidad social es quizá la impresión que suscita en la conciencia pública. De acuerdo con el tipo y el grado de la movilidad social, una sociedad puede aparecer a sus miembros - "abierta" y fluida -ofreciendo múltiples oportunidades al talento- o rígida y cerrada." (32)

Las teorías de la movilidad social concederán una gran importancia a la educación como ascensor social. Con base en ellas, se han fundamentado la política educativa de los países capitalistas avanzados. En Gran Bretaña, por ejemplo, la ley de educación de 1944 establece por primera vez un sistema nacional de educación secundaria, que permite un aumento de las posibilidades de acceso a los niños de la clase obrera. Esta apertura de los sistemas educativos a miembros de clases sociales que antes no tenían acceso a ciertos niveles educativos, ha promovido y reforzado la creencia de que la igualdad de oportunidades es un hecho y ha permitido la afirmación del factor esperanza, es decir, de que es posible la salvación individual.

La educación ha alcanzado una importancia primordial como modelo de éxito en las sociedades capitalistas al pasar éstas del capitalismo liberal de pequeñas empresas al capitalismo monopolista, el primero postulaba el modelo empresarial de éxito y su ideología se basaba en una cantidad innumerable de pequeños propietarios, pero ese modelo declina, ya que, como señala Mills "en una sociedad de empleados en grandes empresas, sólo un número limitado de ellas puede intentar seguir el modelo empresario..." (33) Por ello, este modelo es sustituido por el camino "White Collar" que busca promociones dentro de una jerarquía burocrática. En este modelo la educación como medio de ascenso alcanza una gran importancia ya que si en el mundo de pequeños empresarios poca o ninguna preparación se requería para el éxito, en la vida del "white collar" y sus modelos de obtención de éxito es clave el nivel educativo en la medida en que las exigencias formales para el reclutamiento de los empleos y las expectativas de ascenso son definidas en términos de grados educativos alcanzados, por ello se demanda educación y se considera como el capital de la clase media. (34)

El papel que ha jugado la educación como canal de ascenso y modelo de éxito ha estimulado una gran demanda de la es-

educación. Esta demanda ha estado determinada por la evolución de la estrategia de las familias de las clases sociales en materia de movilidad social, las cuales tienen diferentes "niveles de aspiración" y posibilidades de realizarlas. La expansión de la escolaridad no ha estado ligada a los procesos de igualación de oportunidades educativas de manera que las posibilidades que un individuo tiene de acceder a un determinado nivel de enseñanza son muy desiguales y dependen de la pertenencia de clase de la familia, del sexo y zona de residencia geográfica. (35)

El que se haya roto con el exclusivismo que la clase burguesa tenía en el acceso a la educación superior y el que el aumento cuantitativo de la educación en este nivel haya permitido el acceso de otras capas sociales a ésta no implica que la clase social deje de ser un elemento importante en el acceso y el mantenimiento en el sistema escolar. La ocupación de los padres tiene una influencia directa en el desarrollo de la inteligencia de los niños como lo demuestran estudios (36) que vinculan la inteligencia de padres e hijos según las ocupaciones, se observa en éstos que el estímulo intelectual que ofrece el trabajo es determinante en el desarrollo de la inteligencia.

Inteligencia de padres e hijos según ocupación

Clase	Categoría ocupacional	Niños	Adultos
I.-	Profesionales superiores y directivos	120.3	153.2
II.-	Profesionales superiores inferiores, técnicos ejecutivos	114.6	132.4
III.-	Administrativos altamente especializados	109.7	117.1
IV.-	Especializados	104.5	108.6
V.-	Semiespecializados	98.2	97.5
VI.-	Sin especializar	92.0	86.8
VII.-	Eventuales	89.1	81.6
VIII.-	Institucionales	67.2	57.3

Como se ve en este cuadro se aprende bastante más fuera de la escuela en las primeras cuatro ocupaciones, mientras que en las últimas tres se aprende más en la escuela que en el trabajo. Se pudo observar también las diferencias de inteligencia según las ocupaciones. Otros estudios han puesto de relieve las diferencias en cuanto a la actitud que diferentes grupos sociales tienen respecto a la educación donde se observa que los padres de clase media tienen una actitud más favorable hacia la educación de sus hijos que los padres de las clases más bajas. (37) También se han realizado estudios de la capacidad de razonar en

donde se observa que "...en la sub-cultura obrera existe, en líneas generales, un modo de hablar peculiar que se caracteriza por poseer un ámbito muy restringido. Las frases son breves, pocas las oraciones subordinadas, pobre el vocabulario, se hace uso de escasos adjetivos y no siempre de manera correcta muy pocas veces se apela a nociones abstratas y se emplean normalmente gestos que acompañan o substituyen a la palabra oral... Los individuos que estén en condiciones de utilizar un código lingüístico más complejo no encontrarán este límite para su desarrollo mental. En la sub-cultura de clase media, los niños escuchan el lenguaje de sus padres y lo imitan... (38) Por todos estos factores, y otros más, la demanda educativa en los diferentes niveles del sistema escolar resulta ser en gran medida una expresión de la estructura de clases: "Al nivel de la enseñanza superior, la desigualdad inicial de los diferentes estratos sociales ante la escuela se manifiesta, en primer lugar, por el hecho de estas desigualmente representados en ella. A esto debe añadirse que el volúmen de estudiantes procedentes de las diversas clases no refleja con exactitud la - desigualdad escolar, ya que las categorías sociales más representadas en la enseñanza superior son, a la vez, las menos representadas en la población activa." (39)

En consecuencia, la función de selección que la escuela realiza, es, finalmente, una selección social. Pero esta selección social no se percibe porque la representación ideológica de la escuela pone de relieve el que ésta es "...el lugar privilegiado en el que, ante la objetividad del saber y de la cultura, las diferencias debidas al origen familiar, profesional, es decir, al origen de clase, desaparecen o deberían desaparecer. Para la escuela, para el 'maestro' todos los niños son necesariamente semejantes: escolares, alumnos, estudiantes, tienen un derecho igual a recibir su enseñanza y a aprovecharla, al dirigir a todos un mismo discurso que reciben en común; se lo transmite necesariamente de la misma manera." (40) De esta manera, los alumnos provenientes de las clases mejor situadas económicamente, al comprender mejor la cultura que se transmite en la escuela, serán también las que mejor aprovechamiento tengan y los que serán los demandantes de los niveles más altos de la educación.

3. La Educación como Institución Legitimadora del Estado

Nos hemos referido en los dos parágrafos anteriores a los factores -necesidades de la estructura económica y - la demanda social- más dinámicas en cuanto a provocar la enorme expansión educativa experimentada en las últimas décadas. Con ser éstas las más importantes, no explicarán totalmente el aspecto estudiado, por ello, no podemos dejar de mencionar la relevancia que ha tenido, respecto al crecimiento de la educación, la necesidad de cohesión social y en especial la creación de una convivencia nacional y la promoción de una cierta moral cívica, cuya función ha sido asumida crecientemente por el Estado con la provisión de - servicios educativos a la población.

Para comprender el por qué el Estado se ha hecho cargo crecientemente de la educación en todos los países actuales, se requiere hacer algunas consideraciones acerca de este. Se ha hecho notar que, salvo algunas excepciones, los hombres que controlan el estado en los países capitalistas avanzados en el presente siglo, no han tenido que recurrir a una represión continua y sistemática para mantener su poder y preservar el orden social existente. El marxismo explica este fenómeno

estableciendo la relación entre las ideas dominantes y la clase dominante: "La clase, fuerza material imperante en la sociedad, es al mismo tiempo su fuerza espiritual imperante. La clase que tiene a su disposición los medios de producción material, de manera que por esos, y hablando en términos generales las ideas de quienes carecen de los medios de producción material están sujetas a ella." (41)

Desde un enfoque macro-político, la clase social dominante impone su hegemonía no simplemente como un mero derivado superestructural de su predominio económico-social, sino "en gran parte (es) el resultado de un esfuerzo permanente y omnipresente llevado a cabo a través de multitud de agentes y agencias, y deliberadamente dirigido a crear lo que Talcott Parsons llama "consenso nacional suprapartidos" fundado en una "solidaridad de orden superior." (42)

A partir de esta perspectiva puede ubicarse el sistema educativo como una de estas agencias y agentes como objetivos y funciones de suma importancia de la creación de esa "solidaridad de orden superior." Esta solidaridad se logra a través de la socialización política, es decir, a través de la internalización en los sujetos de normas, valores, conceptos, actitudes, pautas de comportamiento necesarias, que el caso

del sistema capitalista fomenta la aceptación de este orden social. El Estado ha ido acrecentando su participación en esa socialización política simultáneamente a su participación en la vida económica y la hegemonía ya no se desarrolla casi exclusivamente en la "sociedad civil"; como afirmaba Gramsci, es decir a través de organismos privados, esto es particularmente cierto en lo que se refiere a la educación que desde los orígenes del capitalismo tendió a estar al servicio del Estado-nación. (43)

A este respecto cabe mencionar que entre los cambios económicos y sociales que acompañaron la creación del Estado-Nación, el fenómeno de la reforma, al que ya hicimos mención en la primera parte de este capítulo, destaca como especialmente importante en la formación de escuelas públicas. El movimiento de reforma fue resultado de la contradicción entre la moral dominante -dirigida por la iglesia católica- y el sistema económico -crecientemente dominado por los grandes financieros y comerciantes- y proporcionó un apoyo a los soberanos nacionales en la afirmación de su suprema autoridad territorial, frente a las pretensiones imperiales de Roma, -pues minaba el poder espiritual de la Iglesia, en este sentido cuadraba con las necesidades de la monarquía absoluta. En

los países en que predominó el protestantismo se dan también los primeros pasos para la implantación de una escuela pública aunque con tintes religiosos. El mismo Lutero escribe una "carta a los regidores de todas las ciudades de la nación - para que establezcan y sostengan escuelas cristianas." (44)

En todo el siglo XVI existen en diversos estados alemanes una serie de ordenanzas de los príncipes para la creación y sostenimiento de escuelas. El siglo XVII fue pródigo en ordenanzas y propuestas de organización de escuelas públicas en Alemania, pero también en los países bajos, Escocia, Suiza y Nueva Inglaterra se promueve la creación de escuelas públicas religiosas. Especialmente en este último país los inmigrantes promueven importantes leyes escolares como la de la colonia de Massachussetts de 1642 que dispone que "teniendo en cuenta el gran descuido de muchos padres en preparar a sus hijos para aprender a trabajar y otros instrumentos que puedan ser provechosos para el bien común, ordenamos y decretamos que en todo el pueblo se encargará de remediar este mal a - hombres escogidos (consejeros) nombrados para manejar prudentemente los asuntos del mismo, de suerte que aquellos sean suficientemente castigados con multas por ese descuido... y con ese fin ellos, el mayor número de ellos tendrán poder para pedir cuenta de tiempo en tiempo a los padres y amos de

sus hijos y especialmente a su capacidad para llevar y comprender los principios de la religión y las leyes capitales de este país... (45) Surge aquí, por primera vez en la historia, un comienzo de educación cívica. (46)

Sin embargo, aún cuando esos esfuerzos por fomentar la educación cumplieran un importante papel en cuanto a arrancar a la Iglesia Católica la educación como aparato ideológico, y por tanto ser un impulso a la creación de los Estados naciones, la educación propiamente estatal secularizada, sólo se da hasta el siglo XVIII. Así, "la educación puramente estatal, es decir, la educación subordinada a los fines del Estado comienza en Alemania con los reyes de Prusia Federico Guillermo I, llamado el rey sargento y Federico II, llamado el Grande. En ambos predomina la preocupación por construir una Estado fuerte, bien organizado administrativamente, dotado de buenos funcionarios y militares, y para ello fomentan la educación del "súbdito" del hombre instrumento del Estado.." (47)

En Francia, donde la educación tuvo poca influencia de la Reforma, ya que el fortalecimiento del Estado-nación se funda en el triunfo católico en las luchas religiosas, y esto puede darse debido al fuerte galicanismo de la Iglesia Católica Francesa, el desarrollo de la educación pública no se impulsa sino hasta la revolución francesa, aún cuando las preocupaciones teóricas

por ese desarrollo sean abundantes antes de este fenómeno.

La revolución francesa proclama en el terreno de la educación pública las ideas y principios que guiaron la política educativa de los países capitalistas, a pesar de que éstas sufren los avatares de las luchas políticas y no tienen realización concreta hasta mucho tiempo después. Frente a la educación del súbdito para el Estado propia del despotismo ilustrado, la revolución francesa propugna "la educación nacional, la educación del ciudadano para sí mismo y la nación, una educación dictada por los representantes del pueblo y por tanto autónoma, y dirigida a todas las clases sociales, especialmente la popular. Si la educación estatal tenía sobre todo un carácter intelectual e instrumental, la educación nacional es de carácter cívico y patriótico, y si aquella se cumplía como un deber, esta se exige como derecho, como uno de los derechos del hombre y del ciudadano." (48) - Esta orientación de la educación expresa una característica del modo de producción capitalista tendiente a la relativa autonomía de los distintos niveles que lo componen -económico, ideológico, político- ya que la formación del "ciudadano" en el nivel político proporcionará una imagen del "sujeto" como un ser individualizado, libre e igual ante la ley

y esta imagen aparece como ideológica en el sentido de que justifica y encubre la realidad del nivel económico, en donde los hombres no son iguales, ni individualizados, sino que, ocupan un lugar respecto a posesión de los medios de producción y esto los hace estar estratificados, socializados, jerarquizados. (49) De esta manera, la función del sistema educativo, desde esta perspectiva, sería la creación ideológica del "ciudadano" (50) Mediante esta función productores y propietarios se vincularán en el nivel económico como libres de aceptar las condiciones de las relaciones de producción capitalista, libres en el establecimiento de un contrato.

La enseñanza primaria general y obligatoria se relaciona con la necesidad de formar "ciudadanos" libres e iguales ante la ley y a la no necesidad de formación profesional de los obreros, incluso el derecho de voto está ligado a la condición de alfabetizado y la igualdad ante la ley está condicionada a la posibilidad real de conocerla. (51)

pero esta función ideológica se ve erosionada por la lucha de clases trasladada al ámbito político, pues sindicatos y partidos políticos de clase hace su aparición y producen el rompimiento de la división entre el nivel económico y el político, lo cual deja al descubierto su íntima relación. (52) Por

otro lado, como señala Crossman (53) antes de que se hubieran perfeccionado las doctrinas políticas de los primeros pensadores liberales ya estaban pasadas de moda y un Estado poderoso, burocrático y con mayor intrusión en la vida particular de los ciudadanos hacía acto de presencia. Los mismos liberales "hostiles a la interferencia del Estado, veían claramente que era imprescindible para que el sistema industrial no fuese destruído por la lucha de clases y comenzaron a aplicar al Estado la habilidad administrativa y organizadora que habían desarrollado en la industria. El gobierno y los negocios se unieron imperceptiblemente y la noción de igualdad fue substituída por la de servicio social, como idea directora, en las clases medias democráticas..." Puede situarse, grosso modo, esta ampliación de las funciones del Estado entre 1898 y 1914, años en que los movimientos obreros en los más importantes países europeos arrancan importantes concesiones de los gobiernos implicando esto la provisión por parte del Estado de servicios sociales.

El crecimiento de la influencia de las organizaciones obreras en las primeras décadas de este siglo, se refleja claramente en las legislaciones y en las políticas de los más grandes países europeos. En todos ellos se dan pasos impor-

tantes en el sentido de ampliar la educación al mayor número posible de personas, establecer una relación orgánica de todos los niveles educativos, crear la escuela única y permitir a los alumnos más dotados proseguir sus estudios, además de hacer real la gratuidad, la laicidad, la obligatoriedad y la universalidad de la enseñanza primaria. Asimismo se ponen en práctica medidas para extender la educación secundaria, en Prusia con la creación de una nueva escuela secundaria, en Francia con la gratuidad de la enseñanza en este nivel en 1930 y en Inglaterra con las recomendaciones del informe Hadow (1926), que se plantea una especie de secundaria general y obligatoria. (54)

En estas recomendaciones jugaron un papel importante, además de las presiones políticas de la clase obrera, la experiencia de la primera guerra mundial en donde el nivel de calificación de los soldados en el ejército demostró su necesidad. En el caso de Alemania la inculcación del militarismo, por medio del sistema escolar, desempeñó un papel importante. Así, en un libro de lectura elemental de 1906, se incluye en una lectura el siguiente texto: "Queremos jugar a los soldados -dijo Alberto- sí a los soldados, gritaron los demás. Los dividió en dos ejércitos, de cuatro chicos cada uno. Carlos di

rigió su ejército hacia una gran duna. Alberto tenía que atacarla con sus soldados. Gritando ¡a la carga! ¡a la carga! subieron a la duna, se apoderaron del enemigo y tomaron prisioneros a sus contrincantes. Así fue como Alberto y sus soldados ganaron la guerra." (55) Durante el régimen nazi aún la aritmética elemental se utilizó para enseñar a los niños los objetivos políticos del nuevo régimen, al presentar problemas y situaciones de la primera guerra mundial para practicar la aritmética. (56)

Pero es después de la segunda guerra mundial que en los países europeos se establece la enseñanza secundaria - obligatoria. Este fenómeno se ha dado con mayor vigor en los Estados Unidos en donde la gratuidad de todos los niveles de educación, incluida la Universidad oficial, se da con anterioridad a los países europeos. En todos los casos, la extensión de la educación ha implicado una mayor participación en esta por parte del Estado, aunque las modalidades de su intervención varíen, en unos países, como en Francia, un sistema educativo fuertemente centralizado y en Inglaterra y E.U. con una gran descentralización.

El proceso de democratización de la enseñanza implicó también la salida de la religión de las escuelas públicas ofi

ciales y la reglamentación de las escuelas privadas, en muchos países religiosos, según normas establecidas por el Estado.

La necesidad de consenso y legitimidad política que se observa en las distintas etapas de desarrollo de la educación se verifica en la actualidad en tres niveles; aunque de manera menos explícita y directa (57): como confirmación de clase en los niños de la clase obrera al socializarlos en sus futuros roles, como promotora de un sentimiento de incapacidad personal al no poderse desempeñar esta clase adecuadamente - frente a una cultura y lenguaje extraño y como transmisora de la concepción del mundo de una sociedad dada. Este papel sólo lo puede realizar el Estado llamado democrático porque se presenta por encima de las clases y por eso mismo no partidista.

NOTAS BIBLIOGRAFICAS DEL PRIMER
CAPITULO

- 1) Fernández de Castro, Ignacio, Reforma educativa y desarrollo capitalista. Madrid, Edicusa, 1973, p. 26
- 2) Bowles, S. "La educación desigual y la reproducción de la división social del trabajo" en edición publicada por la Dirección General de Educación Normal, 1977 p. 307
- 3) Cipolla, Carlo. Educación y desarrollo en Occidente. Barcelona, Ariel, 1970 p. 47
- 4) Cipolla, Ibidem p. 49
- 5) Cipolla, Ibidem p. 49
- 6) Cipolla, Ibidem p. 54-55
- 7) Cipolla, Ibidem p. 61
- 8) Ponce, Anibal. Educación y lucha de clases. Buenos Aires, Ediciones El viento en el mundo, 1970, p. 129-130
- 9) Vasconi, Tomas A. Apuntes para una teoría de la educación en: Labarca y otros. La educación burguesa. México, Ed. Nueva Imagen, 1977 p. 331
- 10) Vasconi, Ibidem p. 312
- 11) Vasconi, Ibidem p. 313
- 12) Richta, Radovan. La civilización en la encrucijada (implicaciones sociales y humanas de la revolución científicotécnica) México, siglo XXI, 1971 p. 152
- 13) Carnoy, M. La educación como imperialismo cultural. México, Siglo XXI, 1977 p. 17
- 14) Astón, Ashby. La tecnología y los académicos. Ensayo sobre las Universidades y la revolución científica. Caracas, Monte Avila editores, 1969 p. 17
- 15) Ribeiro, Darcy. La Universidad Latinoamericana, Caracas, Ediciones de la Universidad Central de Venezuela, 1971 p. 38

- 16) Zimbalist, Andrew. La expansión de la educación primaria y el desarrollo capitalista: el caso de Chile en C.E.E. Revista -- del Centro de Estudios Educativos, 1973 No. 2 vol. III p. 52
- 17) Fernández de Castro, I op. cit. p. 57
- 18) Fernández de Castro, I op. cit. p. 132-133
- 19) Gorz, Andre. "Técnicos especialistas y lucha de clases" en -- Panzieri y otros. La división capitalista del trabajo. Buenos Aires. Cuadernos de Pasado y Presente No. 32, 1974 2a. ed. p. 176-177
- 20) Richta, R. op cit. p.132
- 21) Elvin, H.L. La educación y la sociedad contemporánea. Barcelona, Nueva Colección Labor, p. 973 p. 119-120
- 22) Cfr. Richta, R. op. cit. p. 21-160
- 23) Cfr. Fernández de Castro, I op. cit. p. 144-149
- 24) Ibidem
- 25) Laurin-Frenette, Nicole. Las teorías funcionalistas de las -- clases sociales. Sociología e Ideología Burguesa, Madrid Siglo XXI, 1977 p. 19
- 26) Wolpe, H. "Estructura de clases y la desigualdad social. Principios teóricos del análisis de la estratificación social." -- en N. Binbaum y otros. Las clases sociales en la sociedad capitalista avanzada. Barcelona, Ed. Península (ed. de bolsi--llo), 1971 p. 137
- 27) Dahrendorf, Ralph. Sociedad y Libertad. Hacia un análisis sociológico de la actualidad. Madrid. ed. Tecnos, 1971, reimpre--sión p. 25
- 28) Fernández de Castro I. op. cit. p. 91
- 29) Cfr. Costa Pinto, L.G. Estructura de clases y cambio social, Buenos Aires, Ed. Paldos, 1964, p. 42-46
- 30) Ibidem p. 43
- 31) Ibidem p. 43
- 32) Bottomore, T.B. Las clases en la sociedad moderna, Buenos Aires, La Fleyade, 1973 p. 71
- 33) Mills, Wright, C. "Educación y clase social". en Pereira y Fo--rachi. Educación y Sociedad. Buenos Aires, el Ateneo, 1970. ca--pítulo del libro de las clases medias en norteamérica p. 217
- 34) Cfr. Ibidem p. 218-220
- 35) Ibidem p. 224-229
- 36) Citado por Levitas, Maurice. Marxismo y sociología de la educación Madrid, Siglo XXI, 1977 p. 129-132

- 37) Musgrave P. W. Sociología de la educación. Barcelona, Herder. 1972, p. 86
- 38) Ibidem p. 90
- 39) Bordieu P. Passeron J.C. Los estudiantes y la cultura Barcelona, Nueva colección labor, 1967, p. 25
- 40) Baudelot, Ch. y Establet R. La escuela capitalista México, Siglo XXI, 1975 p. 16
- 41) Milliban, Ralph. El Estado en la sociedad capitalista México Siglo XXI, 2a. edición p. 174
- 42) Ibidem p. 175
- 43) Ibidem p. 176
- 44) Luzuriaga, Lorenzo. Historia de la educación pública. Buenos Aires, Losada, 1964 p. 14
- 45) Ibidem p. 47
- 46) Ibidem p. 47
- 47) Ibidem p. 32
- 48) Ibidem p. 47
- 49) Fernández de Castro I. op. cit. 33-34
- 50) Ibidem p. 34
- 51) Ibidem p. 223
- 52) Cfr. Ibidem
- 53) Crossman, R.H.S. Biografía del Estado Moderno, México, F.C.E. 1965, 2a. ed. p. 225
- 54) Cfr. Luzuriaga op. cit.
- 55) Musgrave op. cit. p. 87
- 56) Ibidem p. 187
- 57) Milliban op. cit. p. 232

II
LAS DEMANDAS OBJETIVAS
EN MEXICO

Tomás A. Vasconi observa, a propósito de la expansión de la educación en los años treinta en América Latina, que las "demandas objetivas" de la educación durante esos años no cambiaron sustantivamente respecto a años anteriores, ya que el proceso de industrialización llevado a cabo por muchos países del área no requirió de "recursos humanos" tan nuevos que obligaran a replantear las bases de la estructura y funcionamiento de los sistemas educativos; en cambio, las demandas subjetivas crecieron de manera notable ya que se extendieron más allá de las clases medias. (1) Sin embargo, este fenómeno de desfase entre "demandas objetivas" y "demandas subjetivas" aunque se verifica en nuestro medio, ha adquirido características especiales debido a los procesos que desencadenó la revolución, el hecho de que en México exista una composición diferente entre "humanidades y técnicas", indicador utilizado para medir el grado de tradicionalismo de las instituciones de enseñanza superior, nos remite a las diferencias incorporadas por la revolución.

La "gran depresión" de 1929 representa un corte histórico en el desarrollo de los países latinoamericanos y de México en particular, ya que a partir de esa fecha se va desmoronando el sistema internacional de división del trabajo hasta entonces prevaletes fundado en la especialización de los --

países latinoamericanos en una economía exportadora de materias primas, ya que el crecimiento económico basado en éstas llega a su límite; lo cual permite un crecimiento industrial basado en la sustitución de importaciones. Pero en contraste con otros países de América del Sur en los cuales "la gran depresión" estimuló la sustitución de importaciones en México no se observó en un cambio en la estructura de éstas. (2)

No obstante después de 1934, es decir, en el sexenio del gobierno de Cárdenas, se emprenden importantes medidas de fomento del desarrollo y se consolidan y se amplían otras que ya se habían implementado en anteriores gobiernos revolucionarios. La expropiación petrolera, llevada a cabo gracias al movimiento popular posibilitado por la estructuración y organización del proletariado urbano y rural, permitió que esta importante industria se orientara hacia el mercado interno y se constituyera en un elemento clave para la dirección de la política económica. (3)

La Reforma Agraria, otra de las medidas importantes durante el cardenismo, "desempeñó un papel muy importante, ya que a través del reparto de tierras redistribuyó el ingreso, permitió el aumento de la superficie cosechada y facilitó la movilidad de los factores, dando lugar a una mejor asignación

de los recursos..." (4) La política de inversión pública se encaminó en este período más decididamente hacia el fomento económico, y sigue la tendencia de gobiernos anteriores de - disminución del renglón de gastos administrativos. El sexenio de Cárdenas emprende también importantes medidas financieras como son la aplicación de las funciones del banco central como la ley del 26 de abril de 1935; la reforma al Banco Nacional de Crédito Agrícola y la creación del Banco Ejidal y el Banco Nacional Agrícola; los almacenes nacionales de depósito, la Asociación Nacional de Productores de Azúcar, el Banco Hipotecario Urbano y de Obras Públicas, el Banco Nacional Obrero y de Fomento Industrial y el Banco Nacional de Comercio Exterior se agregaron a las instituciones financieras mencionadas.

Estas medidas, más la devaluación y las tarifas aduanales, que protegieran la producción interna frente a la competencia extranjera, prepararon el crecimiento industrial de los años siguientes, de tal manera que la producción manufacturera al canza en 1934 el nivel previo a la depresión. Vernon resume así el crecimiento industrial de la década "...la industria tuvo una actuación estelar en la economía mexicana durante la década de 1930. Después de una breve depresión en los prime ros años de la década, este sector se expandió rápidamente.

La disponibilidad de bienes de inversión continuó su crecimiento con sostenido en "maquinaria y equipo". No sólo los viejos baluartes como productos textiles, cerveza, azúcar, zapatos, jabón y tabaco, incrementaron su producción; también las hicieron nuevas ramas como cemento, hierro y acero. Otros varios índices participaron de este rápido crecimiento. El uso de energía se elevó firmemente de 1925 a 1940, con la gasolina y la energía eléctrica a la cabeza. Medida en kilovatios hora equivalentes, la utilización total de energía subió de 6 a 11 billones de unidades durante el período. La carga ferroviaria pasó de tres y medio billones de toneladas-kilómetro en 1925 a más de cinco y medio en 1940..." (5)

Este proceso de industrialización durante el período que estamos analizando, se desarrolló en base principalmente a la producción capitalista pequeña y mediana (6) y en buena parte con la capacidad productiva del porfiriato y por tanto en requerimientos técnicos poco importantes; sin embargo, la concentración de la producción en la industria se iniciaba y comenzaban a surgir grandes empresas capitalistas que demandaron un personal más calificado. Por otra parte, el hecho de que el Estado haya alcanzado en México un papel más importante como promotor económico que en otros países de América La

tina le otorga un papel más dinámico que estos en cuanto a demandar mayores niveles de calificación. A este respecto hay que considerar que la nacionalización de la industria petrolera, por ejemplo, exigió a corto plazo personal calificado ya que, "...durante años, los empresarios extranjeros explotaron nuestros bienes con el buen cuidado de no dar oportunidades a los obreros mexicanos de adquirir conocimientos técnicos indispensables para hacer funcionar productivamente la industria, además de que los técnicos de alto nivel eran extranjeros... Pero no solamente la industria petrolera tuvo necesidad de cuadros técnicos, las obras públicas, el sistema financiero y en general el fomento económico que estaba impulsando el Estado implicó cantidades crecientes de personal con un adiestramiento de formación técnica. John Britton señala que en los años treinta "el reducido número de mexicanos que poseían adiestramiento técnico no era capaz de llenar las demandas de los negocios -extranjeros o nacionales- que estaban en operación en México. Esa escasez inhibía el crecimiento económico y hacía que la economía nacional permaneciera en una situación de dependencia de fuentes extranjeras para obtener los ingenieros y trabajadores adiestrados que hacían falta..." (7)

Este problema era motivo de preocupación desde la elabo

ración del Plan Sexenal en 1933, cuando el Partido Nacional Revolucionario lo aprobó en la convención de Querétaro de ese año. El Plan Sexenal manifiesta una orientación de la educación que se propone romper con el modelo de aparato educativo creado durante el porfiriato consistente (en la educación superior) en la formación de profesionistas liberales (médicos, ingenieros, abogados) y que no correspondían, de acuerdo con la óptica de los promotores de la educación socialista, a los requerimientos del país. De ahí que dicho plan señale como prioritarias las enseñanzas técnicas que tienden hacia la capacitación del hombre para transformar la naturaleza y considere muy secundario y casi innecesario en ese momento la enseñanza universitaria que preparaba profesionistas liberales. (8)

El Plan considera la investigación científica como una actividad fundamentalmente necesaria para el progreso del país y por tanto se propone apoyar la creación de institutos, centros de investigación, laboratorios, etc., que eleven el nivel de la ciencia.

El año de 1940, además de marcar un cambio en el calendario político de México, remite a un nuevo trayecto de la política del país, aunque ya se observaba al final del período de Cárdenas una reorientación de la política de reformas seguida hasta el momento. Es un año en que los efectos de la

segunda guerra mundial se hacen sentir en México y presentan la posibilidad de un desarrollo industrial, se impulsa el proceso de sustitución de importaciones ya que al estar involucrados los países industrializados en la guerra y orientar su industria hacia la producción bélica se vieron imposibilitados de satisfacer la demanda de productos manufacturados. Por otra parte, los requerimientos en dichos países de productos primarios abrieron el mercado internacional al país.

En estas condiciones la economía mexicana experimentó una fase de rápido crecimiento. La producción de bienes y servicios creció a una tasa anual de alrededor de 6% entre 1939 y 1960 (9), mientras la población crecía en un 2.7% anual. De acuerdo con datos de Leopoldo Solís el desarrollo agrícola fue el elemento más dinámico del crecimiento económico entre 1940 y 1955 con un crecimiento de 7.4%, período en el cual las inversiones en irrigación y la apertura de tierras fue muy importante, además la política de reparto de tierras disminuyó apreciablemente con Avila Camacho en relación con el período presidencial anterior y con Miguel Alemán aún más: "...Para Alemán los proyectos en agricultura significaban principalmente enormes presas concentradas en el norte de la República; es decir, en las áreas cercanas a la frontera de los Estados Uni

dos, donde la agricultura comercial, más que la de subsistencia era la regla. Bajo el influjo de esta inversión pública, los inversionistas privados mexicanos, muchos de los cuales habían hecho sus fortunas en el comercio o la industria en tiempo de guerra, perdieron su temor a las empresas agrícolas y se volvieron a estas zonas norteañas como lugares de inversión para sus fondos. A fin de acelerar a invertir y reducir los riesgos de expropiación para dichos inversionistas, el presidente Alemán modificó las previsiones de la constitución referentes a reforma agraria, dando mayor protección a los propietarios de tierras agrícolas... (10) En consecuencia, el Estado favoreció a los sectores más capitalistas de la agricultura y abandonó el proyecto de ejido colectivo, otorgando títulos individuales a los ejidatarios.

En ese lapso (1940-1955) las manufacturas crecieron 6.4%, la electricidad 7.4% y el petróleo 6.0%. Este crecimiento fue posible gracias a las exportaciones de productos agrícolas que permitieron la importación de los bienes necesarios para la industria. El Estado orienta su política económica hacia el apoyo de la industrialización. Las inversiones públicas, que en los años treinta se habían destinado a los transportes -- (principalmente ferrocarriles) a obras públicas (relacionadas

con la comunicación) y a obras hidráulicas, se orientan a partir de 1940 hacia la promoción industrial. Así, en 1940 la inversión destinada a la industria es de 60 millones de pesos, 57 de los cuales se destinaba al petróleo, en 1945 esta inversión alcanza 132 millones y para 1950 esta cantidad se quintuplica, canalizándose principalmente a la electricidad y al petróleo. (11) Además de esta inversión pública, el apoyo estatal a la industrialización se complementa con la exención de impuesto sobre la renta, importación, ingresos mercantiles y exportación para las industrias nuevas necesarias por 5, 7 y 10 años y con una política comercial de fomento industrial. (12)

El desarrollo industrial de 1940-1955 se caracterizó por una importancia relativa de las ramas productoras de bienes de consumo no durable (textiles, calzado, vestido, alimentos, bebidas, etc.) (13) Este desarrollo fué financiado básicamente con recursos internos, ya que, como se señaló, los países desarrollados estaban ocupados en la guerra. Incluso en la industria siderúrgica, donde dominaban los monopolios extranjeros, se elevaron mínimamente el número de empresas. (14) En la rama textil y alimenticia el número de empresas se elevó, de 1940 a 1945, de 13,510 empresas a 31,195. Estas empresas eran

pequeñas y medianas, incluso se multiplicaron las muy pequeñas, ya que el número de personas promedio ocupadas en estas empresas pasó de 29 personas en 1940 a 18 personas en 1945.

Aún cuando este crecimiento se realizó con recursos internos el capital extranjero reinició sus inversiones directas, después de la reducción durante el sexenio de Cárdenas a partir de 1940, al principio lentamente, pero después a un ritmo cada vez más rápido. Durante el régimen de Manuel Avila Camacho (1940-46) el ritmo fue de 39%, lo que equivale a un incremento promedio anual de 6.5%, en el sexenio siguiente, el de la administración de Miguel Alemán, el incremento fue de 25.2%, o sea, del 4.2% anual, en promedio durante el gobierno de Adolfo Ruiz Cortines, el aumento registrado fue de 72.6%, que equivale a un ritmo promedio anual de 12.1%... (15)

Estas inversiones se fueron desplazando de la electricidad, gas, agua, transportes y comunicaciones y minería hacia la industria principalmente y hacia el comercio. Cabe señalar que estas nuevas inversiones en la industria y el comercio se realizaron en grandes empresas monopólicas que en la actividad controlan una parte importante de las más grandes empresas del país. (16)

Una segunda etapa de industrialización se dá en los años cincuenta y sesenta y se caracteriza por la fabricación de bienes de capital y bienes intermedios. En el siguiente cuadro se observa la evolución de la industria manufacturera:

Industria Manufacturera	1950	1960	1965
Total	100.0	100.0	100.0
Alimentos, bebidas, tabaco.	30.1	28.4	27.2
Textiles, calzado, prendas de vestir y manufacturas textiles.	27.7	17.4	15.6
Industrias de la madera, papel y productos de papel	8.2	4.9	4.4
Productos químicos	8.8	14.6	16.6
Minerales no metálicos	4.4	4.5	4.3
Siderurgia y productos metálicos	7.7	13.5	14.0
Otros	11.6	12.4	14.1

Fuente: Banco de México. Departamento de Estudios Económicos elaborado con datos del insumo producto, citado por Leopoldo Solís op.cit. p. 221

Los ramos que más han crecido son la de productos químicos y siderurgia y productos metálicos, ambas con una fuerte participación de capital extranjero. En la industria química dicho capital participaba en 1970 con un 67.2% del valor de la producción, mientras que en las industrias metálicas con el 25.2%, productos metálicos 37.0%, construcción de maquinaria 62.0% y en algunos ramos dominan por completo el

segmento moderno (construcción de maquinaria, construcción de maquinaria eléctrica y construcción de material de transporte) (17).

Este patrón de desarrollo industrial ha generado graves desajustes en la economía y ha acentuado las desigualdades sociales. El uso intensivo de capital requiere de relativamente poca mano de obra altamente calificada, mientras que existe una gran cantidad de personas sin empleo y con una muy escasa preparación. Como consecuencia de ello, la industria no genera suficientes empleos provocando un crecimiento anormal del sector terciario. Otros de los efectos de ese patrón de desarrollo es la dependencia tecnológica que entre otros efectos, aquí solo señalamos aquellos que se vinculan más estrechamente con la educación, son los siguientes: (18)

- Al producirse en el exterior, la tecnología no forma parte de la base de conocimientos, actitudes y entrenamiento previo de los trabajadores y en consecuencia traba su capacidad para alcanzar rápidamente una adecuada calificación.

- como la producción industrial de mayor tecnología y productividad se establece en unos pocos centros urbanos (México, Monterrey, Guadalajara), impide la difusión de la experiencia y el conocimiento de esa tecnología al resto de la población.

- El que el proceso de industrialización implique la utilización de una tecnología compleja que facilita el aumento de la productividad y la reducción de los costos de mano de obra, conduce a reducir sus necesidades cuantitativas de mano de obra, al mismo tiempo que aumentan sus exigencias qualitativas, pero por otro lado operan mecanismos que restringen la difusión de conocimientos tecnológicos.

- El mercado de trabajo, en estas condiciones, se concentra geográficamente, es reducido por su escasa diversificación y excluye por sus características tecnológicas

El sistema educativo tiende a seguir esas pautas de desarrollo industrial, sobre todo por lo que a concentración geográfica se refiere, aunque cabe indicar que para zonas no industrializadas, pero con un alto nivel de desarrollo agrícola, se establece la misma relación. Examinando este punto, Pablo Latapí encuentra que "...en 1960 ya existían correlaciones positivas y significativas tanto entre los niveles de desarrollo y el número de alumnos inscritos en el 6° año -expresado como porcentaje de la matrícula total- como entre los niveles de desarrollo y los porcentajes de niños que se graduaron del 6° año antes de abandonar el grupo de edad de 6 a 14 años.

Lo sorprendente es que en 1968 estas correlaciones se vuelven más perfectas en vez de perder intensidad..."(19) La educación se concentra, pues, en aquellas zonas de mayor desarrollo; además la demandan aquellos estratos de mayores ingresos con el efecto de presionar sobre los niveles medio y alto del sistema educativo.

NOTAS DEL CAPITULO II

- 1) Vasconi, T. op.cit. p.29
- 2) Solís, Leopoldo. La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas. México, Siglo XXI, 1977, 7a. edición p. 99
- 3) Ibidem p. 102
- 4) Ibidem p. 123
- 5) Vernon, R: El dilema del desarrollo de México. México, Diana, 1966, po. 100-101
- 6) Sheremetiev, I. El capitalismo de Estado en México. México Fondo de cultura popular, 1969 p. 67
- 7) Britton, John. Educación y radicalismo en México. México, Sep-Setentas, 1976 p. 67
- 8) Monroy, Guadalupe. Política educativa de la revolución (1910-1930) México, Sep-Setentas, 1975, p. 91
- 9) Vernon, R. op.cit. p. 106
- 10) Ibidem p. 120
- 11) Cordero, Salvador. Concentración industrial y poder económico en México. México, El Colegio de México, cuadernos del CES, N° 18, 1977, p. 7
- 12) Solís, op.cit. p. 225
- 13) Alvarez, Alejandro y Sandoval, Elena, "Desarrollo industrial y clase obrera" en Revista "Cuadernos Políticos." México, Editorial Era, 1975 N° 4 p. 10
- 14) Sheremetiev op.cit. p. 68
- 15) Ceceña, José Luis. Las inversiones extranjeras. México en la órbita imperial. México. "El caballito", 1977 p. 128-132
- 16) Ibidem p. 135

- 17) Sepulveda Amor, Bernardo "Política industrial y empresas transnacionales en México" en Sepulveda A.B. y otros. Las empresas transnacionales en México. México, El Colegio de México, primera reimpresión 1977 p.16
- 18) Cfr. Quijano, Anibal "Redefinición de la dependencia y proceso de marginación" en Weffert y Quijano. Populismo, marginalización y dependencia. Costa Rica, Educa, 1976 2a. edición pp. 238-239
- 19) Latapí, Pablo "Las necesidades del sistema educativo nacional" En Miguel Wionczek y otros. Disyuntivas sociales. México, Sep-setentas, 1971, Vol. 2 p. 157

III. LA EDUCACION Y LA SOCIEDAD POST-REVOLUCIONARIA

La revolución mexicana al remodelar la estructura social, provocar cambios en la magnitud de las clases sociales, elevar los índices de movilidad social y ampliar los servicios educativos, dió cauce a expectativas de educación preexistentes y estimuló "niveles de aspiración" que sin esos cambios no hubieran surgido. En la estructura social del porfiriato; coexistencia paradójica de una ideología liberal y comportamientos tradicionales y oligárquicos; la expansión educativo se hallaba limitada por las necesidades de dicha estructura. En el nivel de la educación básica los reducidos esfuerzos por extenderla a las clases populares, promovidos por los activos y conocedores ministros Joaquín Baranda y Justo Sierra; se enfrentaban a una estructura social tradicional que poco requería del concurso de la educación y más bien estaba interesada en perpetuar la ignorancia prevaleciente en el campo. Desde el punto de vista económico, el carácter de las relaciones semi-serviles en éste, no sólo hacía innecesario un cierto nivel de conocimiento, sino que este podía constituirse en un obstáculo para reproducir ese tipo de explotación. Para ese objeto era más funcional la labor de la Iglesia con su estimulación del autoritarismo, el conformismo, la resignación y la desconfianza frente a cualquier cambio. Sólo en las grandes ciudades,

y en especial en la ciudad de México, se realizó alguna labor de extensión de la educación primaria de alguna significación. Aunque se hicieron algunos esfuerzos por extenderla al área rural, fueron poco irrelevantes. Por lo que respecta a -- la educación superior, la oligarquía auspiciaba la formación de las clásicas profesiones liberales: el abogado, cuya formación era requerida por los puestos públicos, para mantener las relaciones con la metrópoli, mediar en las pugnas entre los distintos grupos oligárquicos y entre estos y las clases populares; el médico, requerido para restablecer la salud de las clases altas y excepcionalmente para atender a la de las clases populares y el ingeniero y arquitecto para construir obras de infraestructura y las suntuosas casas de la oligarquía. La formación técnica, salvo la preparación para algunos oficios y artes, tuvo un impulso reducido, pues las compañías extranjeras, que tenían alguna complejidad técnica en la producción cuando requerían de personal especializado, recurría a personal técnico extranjero para las labores especializadas y de mando, constituyendo ésto uno de los motivos de mayor irritación entre los empleados y obreros mexicanos y un obstáculo para la movilidad social.

Uno de los cambios provocados por la revolución fue en el

área ecológica-demográfica. En 1900, sólo el 10.5 de la población vivía en localidades de más de 15,000 habitantes, de una población de 13 millones seiscientos mil habitantes. Esto nos dá una idea de la amplitud del modo de producción tradicional en México. Compuesto básicamente de haciendas típicas con relaciones laborales semi-serviles y de comunidades indígenas, aunque también compuesto de plantaciones y rancherías. Diez años después, en 1910, el desarrollo de la población urbana apenas había cambiado. Las transformaciones más apreciables en esta área empiezan a observarse después de esa fecha. Mucho contribuyó a ello la población que huía de las zonas de lucha armada y que buscaba el refugio de lugares más seguros, en especial la ciudad de México. Las migraciones, aunque modestas en comparación a las que se verificarán después de 1940, aumentan casi el doble de la población urbana (tomando aquí esta como la de más de 15,000 habitantes) entre 1900 y 1930 (1), sin que en ese lapso se haya efectuado un progreso material, antes bien la violencia provocada por la revolución había destruido o inmovilizado parte importante de las fuerzas productivas.

Estos cambios no dejaron de tener su impacto, en las expectativas de movilidad social y de educación, aún antes de que las reformas del cardenismo abrieran las compuertas de presión

social por mejores niveles de vida y oportunidades de movilidad social. Uno de los efectos de la urbanización fue el cambio en la estructura de clases y en especial la ampliación de la clase media cuya transformación se observa en el siguiente cuadro:

Clase social	Cambios en la estructura de clases entre 1895 y 1940				Cambio proporcional
	Cantidad 1895	Porcentaje	Cantidad 1940	Porcentaje	
Población total	12,698,330	100.0%	19,653,552	100.0	-
SUPERIOR	183,006	1.44	205,572	1.05	-27.1
Urbana	49,542	0.39	110,868	0.57	+46.2
Rural	133,464	1.05	94,704	0.48	-54.3
MEDIA	989,783	7.78	3,118,958	15.87	+104.0
Urbana	776,439	6.12	2,382,464	12.12	+98.0
Rural	213,344	1.66	736,494	3.75	+125.9
BAJA	11,525,541	90.78	16,329,022	83.08	-8.5
Urbana	1,799,898	14.17	4,403,337	22.40	+58.1
Rural	9,725,643	73.61	11,925,688	60.68	-20.8%

Fuente: Historia de México. Salvat Mexicana ediciones Lorenzo Meyer el sistema social del México contemporáneo.

De acuerdo con uno de los estudios pioneros en el examen de la clase media, el de Nathan Wheten (2), ésta surgió después de la revolución de las siguientes fuentes:

a) Reclutamiento desde arriba.- La clase media estuvo recibiendo reclutas provenientes de la clase alta debido a que parte de la redistribución de tierras se hizo a expensas de las grandes propiedades que en general no se pagaron por el gobierno e incluso los edificios y equipo que no estaban sujetos a expropiación, excepto aquellos considerados esenciales para las empresas, pasaron a manos de los agraristas debido a que los propietarios y administradores huían a las ciudades a causa de la tensión que se generaba entre estos y aquellos. Aún antes de las reparticiones agrarias a gran escala, la inmigración hacia las ciudades es predominantemente de clase alta: "La inmigración hacia México, frenada entre 1910 y 1930, se limita sobre todo a las buenas familias venidas del campo, propietarios que huyen con más frecuencia del desorden que de la ruina... (3)

b) El desarrollo de las propiedades agrarias y la administración personal fue otra fuente de reclutas de la clase media. Además del crecimiento ejidal, se llevaron a cabo proyectos de riego y de colonización. Todo ello permitió el cre

cimiento de una clase media rural.

c) El desarrollo del comercio ha contribuido en forma importante al crecimiento de la clase media, para 1940 había 552,457 personas ocupadas en actividades comerciales. Aunque éste ha sido un sector tradicional de la clase media, se desarrolló más ampliamente a raíz de la urbanización, la extensión de las carreteras y de las vías de comunicación. Buen número de los componentes de este sector pueden considerarse como de clase media.

d) El aumento de la producción industrial, a partir de la segunda mitad de los años 30, promovió la ocupación de directores, gerentes, y pequeños empresarios aumentando muchos de ellos el contingente de la clase media.

e) El significativo desarrollo de la burocracia gubernamental, producto de la ampliación de las funciones del Estado, ha sido otra de las fuentes de ampliación de esta clase. Un estudio de Calixto Rangel (4) sobre la pequeña burguesía en la sociedad mexicana señala el siguiente incremento del personal de la administración pública:

Años	Personal en la administración pública	1900=100
1900	65,898	100.0
1910	64,384	97.2
1921	89,346	134.9
1930	153,343	231.5
1940	191,588	289.3

f) La escuela, por último, ha sido un medio de acceso a la clase media, sobre todo con la apertura del sistema educativo a nuevas clases en el nivel superior y con las facilidades que se ofrecieron a miembros de las clases populares a través de becas e internados principalmente durante la gestión de Lázaro Cárdenas.

La nueva élite política surgida de la revolución asume como una tarea necesaria para eliminar a la oligarquía, además de las medidas en otros ámbitos, la extensión de la educación media y superior a nuevas capas de la clase media, que en fecha temprana estaban demandando educación en este nivel. Así, el decreto que crea la enseñanza secundaria en 1925, afirma que "la doctrina democrática implica la mayor amplitud de oportunidad educativa para todos los niños y jóvenes del país, para lo cual debe extender el Estado el sistema escolar tan pronto como las necesidades sociales lo requieran y las condiciones pecuniarias lo permitan, a fin de llegar no solamente a los niveles mínimos de educación representados por la Escuela Primaria, sino a aquellos que se alcanzan mediante escuelas secundarias; considerando, además, que la tendencia actual es ofrecer una educación secundaria para todos los jóvenes e instituir un sistema que haga posi

bles y deseable que la mayor parte, si no todos los jóvenes que terminen el sexto año de la Escuela Primaria puedan y quieran concurrir con provecho a una escuela secundaria; considerando que en el Distrito Federal se justifica y la organización de un amplio sistema de escuelas secundarias; considerando, por otra parte, que el gobierno no ha establecido hasta la fecha más que dos escuelas secundarias que forman parte respectivamente, de la Escuela Nacional Preparatoria y de la Escuela Nacional de Maestros, y considerando, por último, que los actuales edificios de la Escuela Nacional Preparatoria son insuficientes para contener el creciente número de alumnos que desean inscribirse año tras año, a los cursos secundarios, se autoriza a la Secretaría de Educación Pública para crear escuelas secundarias, dándoles la organización que dentro de las leyes establecidas y los postulados democráticos educativos, estime conveniente. Las escuelas secundarias cuya creación se autoriza serán equivalentes en programas y sanciones al llamado "Ciclo-secundario" de la Escuela Nacional Preparatoria." (5)

Este decreto rompía con el predominio oligárquico en la educación media, ya que los grupos oligárquicos conservaban posiciones en la Universidad de México y en la Escuela Nacional Preparatoria así como el dominio en las escuelas católicas con lo que aseguraban la formación de una ideología acorde con sus intereses

el decreto tenía como especial interés romper con el monopolio de las escuelas católicas, pues, como afirma Britton: -- "...Aunque Calles estaba preocupado sin duda por abrir nuevas oportunidades para las masas en la educación post-primaria, tal vez su motivación más grande era desafiar el sistema de escuelas particulares de la Iglesia católica. En cualquier caso, las escuelas secundarias públicas de la Secretaría de Educación representaban una ruptura con la naturaleza aristocrática de la educación secundaria de la preparatoria y de las escuelas privadas. " (6) En años posteriores a la expedición del decreto mencionado, la educación secundaria fue cobrando cada vez más importancia de tal manera que para 1931 existían catorce escuelas secundarias urbanas, ocho en el Distrito Federal y seis en otras ciudades con 7,000 alumnos éste y 500 en aquellas, rebasando con mucho la población escolar de la Escuela Nacional Preparatoria que para ese año entre el ciclo secundario y el preparatorio apenas llegaba a 1438 alumnos. La creciente demanda en la escuela secundaria fue creciendo aceleradamente, de tal manera que al final del cardenismo existían 32 secundarias dirigidas por la Secretaría, con 11,200 alumnos. (7)

Por lo que respecta a la educación superior, como se señala más adelante, se mantiene estancada en la principal

institución, la Universidad de México, que no experimenta cre
cimiento apreciable sino hasta 1938. Ello se debe a que el
número de estudiantes que podían cursar secundaria y prepara
toria era muy restringido. Bassols calcula que en 1917 -
existían cuando mucho entre seiscientos alumnos en los tres
primeros años de preparatoria, es decir, los equivalentes en
aquél momento a la escuela secundaria. La creación de la se
cundaria, con el aumento de la demanda educativa que provocó
en niveles más altos del sistema educativo, se dejó sentir
hasta los años treinta, más precisamente en la segunda mitad
de esa década. Por otra parte, la suspicacia con que el Es
tado veía a la Universidad de México no permitía que esta -
tuviera un mayor impulso. En 1937, en un discurso a la li
ga de agrónomos socialistas, Narciso Bassols realiza un diag
nóstico de la educación superior en México que sintetiza la
posición del Estado y la preocupación que sobre este nivel
de educación se tenía.... (8) Describe Bassols la desapari-
ción del edificio cultural que se había creado durante el por
firismo, que aún con sus restricciones, tenía un conjunto de
instituciones de educación superior en provincia con una infra
estructura material y humana que se dispersa durante el movi
miento revolucionario. En consecuencia, la educación en 1920
era, en palabras de Bassols, la siguiente: "...concentración

en la ciudad de México de la inmensa mayoría de los que aspiraban obtener un título, una preparación técnica o una capacitación científica; abandono, desaparición o desmantelamiento de muchos de los planteles del interior del país; pérdida completa de los elementos materiales y de las capacidades humanas que se habían dedicado a la enseñanza profesional en las provincias; y consecuencia de todo ello, una transformación que, por un lado, hace estallar los cuadros en que se basaba la organización universitaria; y por el otro se traduce en una absoluta incapacidad para dar satisfacción a las necesidades del país..." Se lamentaba Bassols de la persistencia del modelo de profesional preexistente - antes de la revolución entre los estudiantes universitarios, sin que existieran las mismas necesidades socioeconómicas, ni las mismas condiciones académicas, por lo que la perpetuación de dicho modelo (liberal) venía a ser en la situación de 1937 una caricatura de la formación profesional del porfirismo, tanto por la calidad de la formación (las enseñanzas en el porfiriato con todo y su caducidad se realizaban con un cierto nivel de calidad) como por la adecuación a las necesidades tanto presentes como futuras. La ampliación de las funciones del Estado que en ese momento tenía lugar, estaba requiriendo de un tipo de profesional que estuviera

dispuesto a poner su conocimiento al servicio de las nuevas tareas que el Estado estaba emprendiendo: extensión de programas de salud pública que requerían por ejemplo de un tipo de médico con una conciencia social que le permitiera dar significado a su labor, llegar a los lugares que requerían de sus servicios, adaptarse a un medio -generalmente rural- al cual no estaba habituado, en fin labores que el médico liberal no estaba dispuesto a realizar. Lo mismo podía decirse del ingeniero al cual se le pedían la realización de las -- obras de infraestructura, carreteras, presas de riego, etc. Por otra parte, la orientación de los estudiantes hacia las profesiones liberales era inadecuada para el futuro de la industrialización del país que requería de una mayor especialización. Es decir, se le pedía a los profesionales, predominantemente de clase media, desempeñar un papel que era necesario para llevar a cabo una política populista, que incluye el ascenso social, pero mediado por un interés por las - clases populares.

En palabras del mismo Bassols. "Frente al profesionista liberal que está movido el gusano animador, poderoso, del ansia de enriquecimiento, está el otro tipo, el hombre que sale de la Universidad, no con el propósito de lucrar en río

revuelto y prestar su concurso con la simple mira de recoger una parte del botín, sino que después de prepararse en la Universidad sale a la vida a prestar su contingente, su saber, su experiencia y su entusiasmo para las obras que interesan a la comunidad, y lo hace por encima de su lucro personal, contra él y a pesar de ninguna esperanza de enriquecimiento. El trabajo social no se basa en la idea insensata de poner al hombre en la imposibilidad de satisfacer sus necesidades vitales. Muy al contrario, se basa en la idea de una sociedad organizada en forma de que el hombre pueda prestar su concurso en favor de los intereses colectivos..." (9)

Para lograr el propósito de formar un nuevo tipo de profesionalista que se interesara por nuevas carreras requeridas para el país, así como con una orientación social, se había fundado el Instituto Politécnico Nacional, que no solamente cambiaba el tipo de carreras que existían en la Universidad, sino que buscaba reclutar a sus estudiantes de una extracción social popular, que tuvieran otra perspectiva de su función y que fueran más receptivos respecto a las necesidades populares y del país. La creación del Politécnico, además de formar un tipo de profesional más acorde con las necesidades del desarrollo, representó una presión hacia la reorientación de la Universidad.

La política educativa de los años treinta no sólo se orientó a la ampliación de las oportunidades de la clase media, y a su engrosamiento en nuevos contingentes provenientes de las clases populares, sino que trató de ser también un mecanismo de mejoramiento de la clase obrera. Este era al menos el propósito del Plan Sexenal que consideraba la educación técnica como un instrumento de mejoramiento de las condiciones de vida de los trabajadores de México. Para lograr ese propósito el gobierno debía otorgar becas a los estudiantes que no podían asistir a la escuela (10). El principal problema para que los hijos de los trabajadores hicieran uso de las escuelas que se ponían a su disposición, era que estas familias tenían con frecuencia que enviar a sus hijos al trabajo, por lo cual estaba muy extendido que estudiantes de clase media eran quienes aprovechaban los cursos, aunque no los utilizaran posteriormente en su vida laboral (12). Se intentó que los cursos estuvieran de acuerdo con las necesidades de los trabajadores y que no transmitieran los valores y aspiraciones de la pequeña burguesía que para los animadores de este programa era el caso de las escuelas secundarias públicas y la Escuela Nacional Preparatoria. La educación en este nivel tenía en cuenta sin duda, el avance de

la técnica en la industria y la diferenciación de niveles de calificación requeridas al trabajo obrero.

Por lo que se refiere a la educación de los campesinos, abordamos con detalle más adelante este aspecto, aquí baste decir que la educación en el área rural, a diferencia de la clase media que la demandaba, y aún de sectores populares urbanos que la consideraban necesaria, no era un servicio al que se aspiraba, más bien tendía a verse como una obligación. De aquí que la educación rural haya adquirido el carácter de una "misión", como fue el caso de la política de Vasconcelos, o ligada a las reformas sociales, como fue el caso del Cardenismo, pero aún en este período el maestro rural se le consideraba básicamente un misionero. Esto es un buen indicador de que en las áreas rurales la educación no era, como no lo es totalmente en la actualidad, un valor al que se aspire, de manera tal que en esas áreas, la política educativa ha tendido más a estimular la demanda educativa que a responder a demandas de la población.

Cuando después de 1940 decayó el impulso renovador del Estado en cuanto a instrumentar la educación en las áreas tradicionales rurales como medio de modernización y los proyectos de lograr una sociedad más igualitaria, cedieron el paso a la

ideología según la cual el desarrollo económico basado en las restricciones de las clases populares permitiría posteriormente una repartición de la riqueza, el crecimiento del sistema educativo estuvo cada vez más determinado por la demanda social de educación.

Y esa demanda se hizo más intensa conforme iba creciendo la población urbana y con el crecimiento aparecían núcleos de clase media cada vez mayores. Las ciudades de más de 15,000 habitantes experimentaron después de 1940 una notable expansión. En el cuadro siguiente se presenta este crecimiento:

Población (miles)	1940	1950	1960	1970
(1) Población total	19,649	25,779	34,923	49,050
(2) Población urbana	3,928	7,210	12,747	22,004
(3) Población no urbana	15,721	18,564	22,176	27,046
(4) Población de las 35 ciudades mayores	3,519	6,149	10,216	17,379
(5) Población del área urbana de la Ciudad de México	1,560	2,872	4,910	8,355

Fuente: Luis Unikel, Crescencio Ruiz Chapetto y Gustavo Garza. El desarrollo urbano en México diagnóstico e implicaciones futuras, 1976 citado por Alba, Francisco op.cit. p. 80

Esta evolución de las ciudades permitió que "una localización geográfica favorable, mayores facilidades educacionales en los primeros ciclos, la atracción mental y el "contagio" de aspiraciones y modelos de vida impuestos por la cercanía de clases acomodadas, así como un desarrollo económico impresionante que ofrecía mejores niveles de vida a quienes tuviesen una capacitación profesional, todo ello coadyuvó a que las nuevas clases medias urbanas viesen en la instrucción superior un camino necesario y viable para su ascenso social. El fenómeno fue masivo, casi repentino, y cobró una fuerza inusitada al iniciarse la década de los sesenta... (11)"

Arturo González Cossío (12) cuantificó el volumen de la clase media en el siguiente cuadro:

	1950		1960		1970	
	Población	%	Población	%	Población	%
Total	25,791,017	100%	34,627,334	100%	48,584,711	100%
Clase Popular	21,648,541	84%	28,505,983	82.3%	38,907,991	80%
Clase media	4,002,596	15.5%	5,920,755	17.1%	8,603,046	18%
Clase alta	139,880	.5%	200,596	.6%	1,073,740	

Fuente: "Clases y Estratos sociales en México "en cincuenta años de revolución."

Estos sectores medios han actuado de acuerdo con la ideología de la movilidad social y han visto en la educación el mejor medio para ascender socialmente. Como a partir de 1940 comenzaron a tener un trato privilegiado, la expansión del sistema educativo a pesar de la reducción del gasto en educación entre 1940 y 1958, benefició a la clase media provocando un crecimiento veloz del nivel medio y alto del sistema educativo.

La atención preferente a la demanda educativa de las clases medias urbanas, ha contribuido a la reproducción de la heterogeneidad estructural de la sociedad mexicana. Mientras en las ciudades se están formando individuos con una alta educación, en las zonas rurales y en los grupos marginales urbanos, está todavía muy extendido el analfabetismo o una educación primaria incompleta. En 1970, el 23.7% de la población era analfabeta (15.2% en el área urbana y 36.5% en el área rural). Y es que, "el acceso al sistema educacional en México parece estar regulado por un mecanismo de oferta y demanda muy similar al que se supone opera en las economías de libre empresa. La oferta educacional -en este caso, escuelas primarias- no opera libremente sino que está condicionada a otros factores explicativos de mayor nivel que tienen que ver con la importancia del sector de producción a nivel nacional

e internacional, y con aspectos histórico políticos de distri
bución de poder. Las zonas más atrasadas de México, aparecen
física y políticamente aislados de los núcleos nacionales y cen-
trales del poder. A este móvil uno podría atreverse a hablar
de que en términos de integración nacional muchas de las re-
giones del suroeste y de la región montañosa central repre-
sentan zonas que en 1970 no han alcanzado a integrarse a la
unidad política mayor si la integración territorial se esta-
blece a partir de las guerras de liberación y la estabilidad
política de México se consolida desde la década de 1930, en
términos socio-culturales la formación del Estado-nación no
aparece como completa sino simplemente como un sistema donde
hay un grado de hegemonía y de participación en algunas regio-
nes y de aislamiento y de pequeños estados, de una desigual-
dad física tremenda con relación a los centros hegemónicos
políticos y financieros." (13)

NOTAS DEL CAPITULO III

- 1) Alba, Francisco. La población de México: evolución y dilemas. México, El Colegio de México, 1977, p. 80
- 2) Whetten, Nathan. "El surgimiento de la clase media en México," en Mendizabal, Othon y otros. Las clases sociales en México. México, Ed. Nuestro tiempo, 1975
- 3) Meyer, Jean. La revolución mexicana
- 4) Rangel, Calixto. La pequeña burguesía en la sociedad mexicana de 1895 a 1960. México UNAM Instituto de investigaciones sociales 1972. p. 191
- 5) Moreno, Daniel. Presencia de la Universidad, México, Cos-taamic 1970. 2a. edición p. 25
- 6) Britton, J. op.cit. p. 75
- 7) Ibidem p. 79-80
- 8) Bassols, Narciso. Obras. México, F.C.E. 1964 p. 427-439
- 9) Bassols, op. cit.
- 10) Britton, J. op.cit. p. 67
- 11) López Cámara, Francisco. El desafío de la clase media. México, Joaquín Mortiz, 1972 2a. edición p. 61
- 12) González Cossío, Arturo. Clases medias y movilidad social en México. México, extemporaneos, 1976 p. 59
- 13) Padua, Jorge. El analfabetismo en América Latina. México El colegio de México Jornadas 84, 1979 pp. 124-132

IV. - LA POLITICA EDUCATIVA DE CARDENAS

La consolidación del nuevo Estado y la educación.

En comparación con los países europeos y Estados Unidos en donde los grupos sociales autónomos desempeñaron una importante obra educativa, en México y en general en América Latina, ha sido principalmente el Estado quien ha asumido la responsabilidad de extender la educación a amplios grupos sociales. Después de la revolución mexicana, el Estado ha considerado la tarea educativa como una de sus primeras prioridades. La superación del atraso cultural, la integración nacional, la elevación de la productividad de la población, el fortalecimiento de la lealtad hacia el poder político central y la difusión de una ideología unificadora y, en ciertos momentos movilizada, han sido objetivos que el Estado ha tratado de alcanzar mediante la educación (1) La política educativa ha tenido fructuaciones importantes, tanto en las inversiones destinadas a este renglón como en los aspectos que se le han puesto hicapié.

Durante el sexenio de Cárdenas se realiza un esfuerzo considerable para extender la educación y orientarla hacia las necesidades del país. Cárdenas destina un promedio de 12.6% de la inversión pública al ramo de la educación en su sexenio que es el más alto de los siguientes cuatro sexenios presiden

ciales. En el contexto de la declinación del modelo de crecimiento dependiente basado en la "expansión hacia afuera", de crisis de la hegemonía oligárquica y en la construcción del Estado Nacional, la educación desempeñará un papel de primer orden.

Como ya se ha señalado anteriormente, la expropiación del enclave petrolero, y en general la política de nacionalizaciones, demandó de inmediato cuadros nacionales calificados que se hicieron cargo de los puestos de trabajo dejados por técnicos y empleados extranjeros que trabajaban en las empresas recién nacionalizadas. Ello fue posible gracias a la expansión de las instituciones de enseñanza superior; básicamente la Universidad de México y el Instituto Politécnico Nacional, aún cuando entre la Universidad y el Estado existían fuertes tensiones.

Por otra parte, como veremos con detalle en el apartado destinado a la educación rural, en el proceso de reforma agraria, la acción de los maestros de escuela resultó clave para movilizar y encauzar a los campesinos demandantes de tierra. La reforma agraria cardenista prácticamente produce el quiebre de la oligarquía y con ello rompe definitivamente con su hegemonía, hasta ese momento la reforma agraria había sido un

simple instrumento de manipulación de las masas campesinas, sin ningún esfuerzo serio para destruir el monopolio de la propiedad de la tierra.

En cuanto a la construcción del Estado Nacional, en el concepto que los grupos revolucionarios tenían de él, la educación era un instrumento cuya importancia no se les escapaba. Esta conciencia no era nueva, pues todos los políticos liberales después de la independencia habían insistido en la necesidad de consolidar la nacionalidad mediante la educación, pero las posibilidades de ampliar la educación a las clases populares, en especial a las campesinas, se presentaba como una empresa realizable. A pesar de los esfuerzos de los eminentes ministros de educación porfiristas, la educación popular se circunscribió a unas cuantas ciudades y en forma restringida. Ello se debió a las condiciones socioeconómicas de la época, y conformó el concepto de nación que "...para los porfiristas era un sinónimo de 'pueblo conciente' y en éste solo un reducido número de 'escogidos' entraba a formar parte. En la sociedad surgida de la revolución, la 'nación' significa ante todo el pueblo de los obreros y campesinos..."(2). En este significado de "nación," el desarrollo educativo se convierte en una necesidad política, pues contribuye a la ampliación de una base social de apoyo del Estado y de su legitimidad .

La Educación Rural.-

La educación rural recibió durante el sexenio de Cárdenas un importante impulso. De acuerdo con las ambiciosas metas - del plan sexenal en materia educativa el número de escuelas rurales federales debería aumentar en 1,000 en 1934, en 2,000 anuales de 1935 a 1938 y en 3,000 en 1939, además deberían crearse tres escuelas regionales campesinas al año. (3) Aún cuando estas metas no se alcanzaron el balance de final del sexenio revela el más importante esfuerzo educativo en el medio rural realizado por los gobiernos posteriores, dadas las necesidades y recursos con que se contaba, pues aunque se esperaban 19,000 escuelas rurales de acuerdo con las metas, en 1940 se tenían 14,384 escuelas (4). El resultado en cuanto a Escuelas Regionales Campesinas sobrepasó con mucho las metas iniciales ya que de seis que existían en 1934 pasaron a treinta y tres en 1949, aunque no sobrevivieron mucho tiempo pues desaparecieron en el sexenio de Avila Camacho (5).

Pero no solo cuantitativamente fue importante la educación rural, el cambio del artículo 3° constitucional en el sentido de señalar la orientación socialista de la educación, aún cuando se pueda discutir si ésta fue socialista o no y se señale lo utópico de un intento así es necesario destacar la importancia que tuvo como educación movilizadora y combativa

frente a los poderes tradicionales que se oponían a una reforma social, lo cual difícilmente se podría lograr con un concepto más bien neutral sobre todo frente a la religión, del laicismo. La educación socialista cumplió la función de preparar al pueblo para la política de grandes reformas sociales que tendrían lugar, en especial el campesino tenía que prepararse para recibir la tierra, principalmente en donde se distribuyó en forma colectiva, por otra parte, la conciencia nacional tenía que desarrollarse para apoyar al gobierno en crisis como la expropiación petrolera (6).

En efecto, la política de masas del Cardenismo tuvo un fuerte apoyo en la labor de los maestros de escuela: "De hecho casi no hubo organización o lucha popular en que los maestros elementales no jugaran un papel destacado como agitadores, - propagandistas y organizadores. Sin exageración se puede afirmar que en buena medida el cardenismo cumplió su obra gracias al concurso extraordinario de los trabajadores de la enseñanza, sobre todo en el campo, y que de no haber contado con ellos sus esfuerzos se habrían frustrado o habrían sido muy limitados." (7) La escuela y la reforma agraria estuvieron a tal punto unidas, que una llevaba u orientaba a la otra....

"En muchos casos el deseo de tierras estaba latente y sólo se manifestaba después de que la obra escolar había provocado el nacimiento de un espíritu de superación y mejoramiento entre los habitantes..." (8)

La heterogeneidad económica, social y cultural de la sociedad mexicana era un fenómeno que la política educativa intentaba afrontar. La magnitud del problema era gigantesco, baste señalar que la población de menos de cinco mil habitantes en 1930 era 12.3 millones de habitantes, el 74.4% de la población mexicana. Esa población básicamente campesina englobaba a los remanentes de las culturas indígenas precolombinas, grupos diferenciados por sus diversas configuraciones de mestizajes y formación de subculturas y grupos en los que los componentes hispánicos y minoritariamente grupos de origen africano constituían estructuras socioculturales diferentes; cuyas diferencias tenderían a reproducirse por la incomunicación y el estancamiento socioeconómico y cultural (9). La población que hablaba dialectos indígenas era en 1930 2.5 millones, el 16% de la población total. De ahí que el Estado haya creado una serie de instituciones para la atención de los grupos indígenas: Departamento de asuntos indígenas (1936), Instituto indigenista (1936) e Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Cárdenas señalaba, a propósito de su política indigenista que "la revolución ha proclamado como precedente de la incorporación de la cultura nacional al indígena: esto es, el desarrollo pleno de todas las potencias y facultades naturales de la raza, el mejoramiento de sus condiciones de vida, agregando a sus recursos de subsistencia y de trabajo todos los implementos de la técnica, de la ciencia y del arte, pero siempre sobre la base de la personalidad social y el respeto de la conciencia y utilidad... nuestro problema no está en conservar al indio ni indigenizar a México, sino en mexicanizar al indio. respetando su sangre, captando su emoción, su cariño a la tierra y su inquebrantable tenacidad y se hará enraizado más el sentimiento nacional y enriquecido con virtudes morales que fortalecerán el espíritu patrio, afirmando la personalidad de México." (10) La integración nacional de indígenas y mestizos mediante la reducción de las grandes diferencias económicas, sociales y culturales, con la contribución de la enseñanza elemental, era un propósito de la política cardenista.

La política educativa del cardenismo se vincula con el proceso de constitución de un nuevo Estado Nacional, el cual implica que la población se compone de ciudadanos y por ello, con independencia de sus diferencias de clase y raciales, el gobierno de Cárdenas se empeña en alfabetizar a los habitan-

tes del medio rural, y en el mismo proceso castellanizar a la población indígena (11). Como señala Córdova es a través de los maestros que el Estado penetra en la vida campesina "convirtiéndola en parte del Estado mismo y sometiéndola a su regimentación como no lo está ninguna otra clase social. Su trabajo abatió las barreras entre la vida pública y la vida privada de los campesinos..."

Basándose en las atribuciones que le señalaba la consti tución, el Estado se convierte en el ente responsable de la for mación primera de la conciencia del ciudadano, excluyendo en esta a la Iglesia que históricamente había estado ligada a -- facciones conservadoras y en el caso de la historia reciente, a la oligarquía porfirista. El nuevo Estado no podía permitir que otra instancia de la sociedad le disputara la hegemonía ideológica pues ello hubiera implicado el fracaso en la difusión de una ideología y en esto Cárdenas fue sumamente claro en sus discursos como candidato oficial: "No permitiré que el clero intervenga en forma alguna en la educación popular, la cual, facultad exclusiva es del Estado... La revolución no puede tolerar que el clero siga aprovechando a la niñez y a la juventud como elemento de división de la familia mexicana; como elementos retardatorios para el progreso... (13). Sin em bargo, debe señalarse que Cárdenas fue muy cuidadoso en no -

incurrir en una lucha anticlerical que llevara a una nueva guerra como la de los cristeros.

La educación rural también pretendía un aumento de la productividad del campesino con un énfasis en la educación utilitaria: "La escuela rural debía concentrarse en actividades relacionadas con el medio ambiente y, en vista de esos, determinar los trabajos prácticos logrados en la industria y a la agricultura locales y a las ocupaciones de sus habitantes," aunque también se proponía mejorar la salud pública, realizar campañas contra el alcoholismo y mejorar el status de la mujer (14).

Las múltiples funciones que tenía que realizar la educación rural requería de un perfil de maestro con tales características que parecía imposible de formar. Ramón Ramírez, uno de los promotores más tenaces de la educación socialista describe las múltiples características del maestro rural: "El maestro rural debe ser un individuo con destacadas cualidades, y cuidadosamente preparado ideológica y académicamente para considerarse como dirigente de una comunidad. Hay que crearles el adiestramiento necesario para la inteligente comprensión de las situaciones rurales. El espíritu de abnegado servicio, y el confiado y sereno valor para desvincularse del grupo so-

cial que llamamos culto e ir al campo como misionero de la cultura. Sólo por su abnegación nos explicamos la entereza con que sufre privaciones, y a veces el desprecio de aquellos por quienes se sacrifican", por otra parte dice que "un maestro cualquiera, puede enseñar a leer y escribir a los campesinos si esa fuera su tarea principal; sin embargo necesita saber algunas cosas muy importantes: debe enseñar a vivir cada vez mejor. Mientras no llegue el momento en que otras agencias gubernamentales, tales como Agricultura, Salubridad, etc., llenen esas necesidades, el maestro tendrá que asumir esas funciones..." (15) La institución encargada de preparar maestros con este perfil fue la Escuela Regional Campesina creada en 1933 tuvo un impulso notable en el gobierno de Cárdenas y fue la institución que, como señalábamos, alcanzó y superó las metas del plan sexenal. En el siguiente cuadro - puede observarse el avance:

AÑO	PROYECTADAS POR EL PLAN SEXENAL	ABIERTAS EN REALIDAD
1934	8	6
1935	11	8
1936	14	23
1937	17	30
1938	20	33
1939	23	36
1940	26	32

Fuente: Cano, La educación pública I, 119 (16)

La Escuela Regional Campesina era el resultado de la experiencia en las escuelas rurales de las Escuelas Centrales Agrícolas, ambas fusionadas en la nueva institución; después de serios fracasos, debido a que los egresados provenientes del medio urbano regresaban a éste después de sus estudios y no se dirigían al campo, además de la dificultad de encontrar personal capacitado para impartir las asignaturas de los planes de estudio. La Escuela Regional Campesina se diseñó para evitar los errores pasados, muchos de los cuales, a pesar de los cuidadosos esfuerzos por evitarlos, se siguieron dando aunque en mucho menor proporción. Contribuyó mucho a la corrección de los errores el cambio de composición del alumnado que en 1934 estaba compuesto por 72.2% de origen campesino y el resto de alumnos cuyos padres tenían en su mayoría ocupaciones urbanas (17). Sobre su funcionamiento Raby comenta que -

"...como escuelas de capacitación de maestros rurales las Regionales Campesinas tuvieron un enorme éxito, combinando cursos educativos, agrícolas y técnicos con una ética de servicio social y de identificación con el campesinado. Todas las escuelas tenían un programa de trabajo social intenso en los poblados cercanos, y para 1938 se crearon las escuelas agrícolas elementales para preparar a los posibles aspirantes. El abandono completo de ese sistema no puede más que ser considerado

una medida retrógrada." (18) Adscritas a las Escuelas Regionales y con un lugar fijo durante algún tiempo, estuvieron las misio nes culturales, una de las creaciones más originales y a pesar de sus limitaciones, exitosa, de las instituciones del México post-revolucionario. Debido a las intensas presiones políticas contra ellas, desaparecieron en 1938.

La Educación Técnica.-

La enseñanza técnica antes de la revolución de 1910 apenas tuvo alguna atención por parte del gobierno porfirista. Aún cuando se registró un significativo progreso material, esto no se reflejó en la instrucción relacionada con el sistema productivo. La instrucción para el trabajo se limitaba a una capacitación artesanal que poco tenía que ver con las nuevas necesidades de la industria. La ausencia de personal capacitado se cubría con técnicos extranjeros que formaron un monopolio del manejo técnico y que cerraban el paso hacia los puestos calificados a los pocos mexicanos que poseían algún nivel de calificación (19). Entre 1915 y 1930 se crean una serie de instituciones educativas destinadas a la preparación técnica, pero sin un plan orgánico y desconectadas entre sí. No obstante, las experiencias reunidas durante ese lapso permiten una organización coherente de la enseñanza técnica con la orientación de Narciso Bassols, Secretario de Educación Pública y Enrique Erro que en 1932 ordenan ésta por ciclos y el conjunto se organiza bajo una misma idea directriz.

El Plan Sexenal aprobado por la Convención del Partido Nacional Revolucionario celebrada en Querétaro a finales de -

1933, asigna una atención preferente a la educación técnica - frente a las enseñanzas universitarias destinadas a preparar profesionistas liberales, pues considera que las enseñanzas - técnicas en la medida en que tienden a capacitar al hombre pa - ra utilizar y transformar los productos de la naturaleza, per - miten mejorar las condiciones materiales de la vida humana. - El apoyo a la enseñanza técnica resultado de la implantación del plan Sexenal, desempeñó un importante papel respecto a la política cardenista de reformas sociales, nacionalizaciones e impulso a la industrialización, pues promovió social y econó - micamente a importantes grupos de población, proporcionó mu - chos de los cuadros técnicos para la operación de las empre - sas nacionalizadas impulsó una ideología acorde con los obje - tivos del Estado y elevó el nivel de calificación de amplios grupos de trabajadores permitiendo una elevación de su produc - tividad.

Una preocupación de las autoridades educativas -- desde Vasconcelos era el predominio que la educación humanís - tica tenía sobre la técnica la cual tradicionalmente se le ha - bía concebido muy por debajo del nivel cultural de las profe - siones liberales. Los promotores de la educación técnica, que - rían otorgarle a esta un mayor prestigio dentro de la cultura nacional. La educación socialista, dada la ambigüedad de su - contenido, con frecuencia significó un mayor incapió en "el - modo técnico" de estudio frente al "modo universitario" consi - derado por aquél entonces vinculado al enfoque histórico y fi

losófico. Pero también se proponía romper con el prototipo de profesional liberal cuyo prestigio desde antes de la revolución seguía atrayendo a los estudiantes universitarios, este prototipo era inadecuado para la ampliación de las funciones del Estado, sobre todo aquellas de extensión de servicios sociales a nuevas capas de población, que implicaban una ideología de servicio social, con un trabajo dentro de organizaciones que no se compaginaba con la aspiración liberal de un consultorio o despacho propio. La promoción educativa de jóvenes provenientes de las clases populares facilitó la enculcación de la ideología requerida para la realización de esas nuevas tareas. Por otra parte, la educación técnica buscaba tener un sentido en sí misma en cada uno de sus niveles, es decir, ofrecer a los alumnos que no podían terminar una carrera una capacitación para el trabajo y no ser únicamente en su nivel medio un curso propedéutico para seguir una carrera profesional.

La decisión del Estado de conceder la autonomía a la Universidad fué el resultado de la tenaz oposición de los grupos que defendían la libertad de cátedra frente al intento de Lombardo Toledano de imponer una orientación socialista a ésta. El gobierno de Abelardo Rodríguez decide desa--

tenderse del mantenimiento de la Universidad otorgándole diez millones de pesos como última erogación del gobierno hacia ella. Los grupos pugnaban por una intervención del Estado en la educación superior estaban preocupados por la posibilidad de que la Universidad Autónoma fuera la única formadora de los cuadros profesionales. En la comparecencia del entonces secretario de educación -- Narciso Bassals ante la Cámara de Diputados para explicar la ley orgánica de la Universidad que le concedía la autonomía, un diputado le hacia la siguiente pregunta "...deseo saber, ciudadano secretario de educación, qué medidas se reserva el gobierno para rescatar el atributo del Estado de impartir educación superior y universitaria al margen de la universidad Autónoma si -- ahora se va a conceder la autonomía absoluta en forma de que el Estado no pueda intervenir de ninguna manera en la educación que imparte la Universidad, entonces yo sólo votaré esta ley si se que -- el gobierno, a cambio de la autonomía que concede a la Universidad, garantiza que el Gobierno impartirá educación superior y universitaria en cualesquiera otros establecimientos que no sean la --

Universidad Nacional, pues sólo de este modo quedarán garantizados los intereses educacionales de las masas proletarias." La respuesta de Bassols perfila la política educativa que se aplicará más ampliamente durante el régimen de Cárdenas y en lo que se refiere a la enseñanza técnica dijo "...el Gobierno de la República...se queda señores con un renglón de la actividad educativa...la educación técnica, la educación útil que en seña a mover la mano y a utilizar las fuerzas de la naturaleza para crear productos capaces de elevar el standar de la vida de las grandes masas trabajadoras ¿qué interés, señores, podrán tener los verdaderos proletarios, los que viven de un jornal arrancado a un esfuerzo cerca de las máquinas; qué interés podrían tener en ser abogados, médicos, ingenieros o dentistas...?" (21)

Estos propósitos alcanzan su culminación con la creación del Instituto Politécnico Nacional que comenzó a funcionar en 1937. Para esta creación no se promulgó ninguna ley o decreto, sino que empezó a funcionar mediante un acuerdo del Presidente Cárdenas. En el escrito producto de ese acuerdo se señalan las ideas básicas que motivaron la creación del I.P.N. y que son: preparar a los estudiantes para contribuir al bienestar y progreso de la comunidad mexicana; derivado de ello, orientar al

educando hacia el interés por la vida del país, sus necesidades, la manera de satisfacerlas y por los problemas de la sociedad; hacer partícipes a los estudiantes de la obra colectiva por realizar desde la escuela, para hacerlos concientes de las situaciones con las que tendrán que enfrentarse posteriormente y se afirmaba la orientación socialista que tendría la enseñanza (22).

El I.P.N. incorpora a su organización el sistema de enseñanza técnica elaborado con anterioridad en la escuela poli técnica dentro de la cual se habían realizado un conjunto de reformas que le habían dado una estructura coherente.

La nueva institución quedó integrada inicialmente por Escuela Superior de Construcción, Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Escuela Superior de Ingeniería Textil, Escuela Superior de Comercio y Administración, Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (antes escuela de Bacteriología), el Instituto Técnico Industrial y las escuelas de artes y oficios, prevocacionales y vocacionales

Las enseñanzas profesionales tenían el objetivo de preparar a los especialistas en las distintas ramas de la técnica necesarias para la explotación metódica y racional de la riqueza

za nacional (23). En la difícil situación que se presentó cuando la mayoría de los técnicos extranjeros que trabajaban en las compañías petroleras se fué del país como consecuencia de la expropiación petrolera, los egresados del I.P.N., de las Escuelas Superiores ESIME y ESIA, constituyeron una parte del personal calificado que se hizo cargo de la industria nacionalizada. Esta situación había sido prevista por Cárdenas, to avía como candidato a la presidencia, cuando en uno de sus discursos señalaba que "la educación superior debe abandonar sus orientaciones a favor de las profesiones liberales para hacerse eminentemente técnica. En cada centro industrial y al lado de cada factoría debe existir una escuela técnica para asalariados. Datos estadísticos de valor apoyan esta necesidad: 100 mil extranjeros controlan el 99% de las industrias extractivas y un 60% de las de transformación, haciendo que las utilidades de la producción se repartan entre el 0.71% de la población total de México. Por otra parte, frente a la ne cesidad que nuestros campos y las industrias establecidas en México tienen técnicos debidamente capacitados para desplazar a los extranjeros; frente al imperio con que las masas prole tarias reclaman hombres emergidos de su seno que posean cono cimientos necesarios para conducirlos al usufructo de la riqueza pública, se muestra una plétora de profesionistas libe

rales, ligados a la burguesía...(24)

Como señalábamos anteriormente, además de su función de preparar técnicos de nivel profesional, el I.P.N. tenía a su cargo la prevocacional, la vocacional y escuelas de artes y oficios. La prevocacional cuyo propósito era determinar las aptitudes de los alumnos para orientarlos hacia el oficio o profesión que más conviniera a sus propios intereses y a los de la comunidad. La enseñanza vocacional ampliaba la información obtenida en los cursos de prevocacional, pero con una preparación orientada a los estudios profesionales de la carrera elegida. En caso de que los alumnos no pudieran proseguir estudios profesionales, tenían una sub-profesión derivada de sus estudios vocacionales, que los capacitaba para el desempeño técnico de un trabajo. Paralelas a estas enseñanzas las escuelas que preparaban para artes y oficios diversos (taquígrafía, mecanografía y adistramientos técnicos en talleres, etc.) entre las que se encontraban las escuelas "hijos del ejército", destinadas a los niños y niñas de los soldados que además de impartir enseñanza primaria, ofrecían enseñanzas industriales. Estas escuelas de preparación especial de artes y oficios, así como las prevocacionales de provincia se separaron del I.P.N., después de una reorganización en la S.E.P. cuando se creó el

Departamento de Enseñanza Secundaria Prevocacional.

El número de estudiantes del I.P.N. al iniciar sus labores en 1937 era de 13,621 alumnos en prevocacional y vocacional y 1973 alumnos en enseñanza profesional, 15,594 en total. Para 1939, eran 21,000 alumnos en todo el I.P.N., de los cuales -- 2,484 estaban inscritos en el ciclo profesional, 7,002 en escuelas vocacionales y 15,518 en escuelas prevocacionales y técnicas. (25)

Casi al finalizar el sexenio de Lázaro Cárdenas se expiden dos decretos, en el primero de ellos se faculta a los profesionistas con título expedido por la Secretaría de Educación pública para ejercer las actividades conexas con su especialidad y en el segundo se expresa que los estudios realizados en las escuelas profesionales dependientes del I.P.N. capacitan debida y ampliamente a los profesionistas egresados para dirigir y hacerse responsables de la construcción de edificios y en general de toda clase de obras en el ramo de construcciones.

Las Universidades.-

El conflicto entre el Estado surgido de la revolución y la Universidad Nacional Autónoma de México, cuyo climaz llegó en 1933 con la concesión de la autonomía absoluta, no detuvo la expansión de ésta (salvo en el año de 1934 en que se hizo sentir el retiro del apoyo del Estado), a pesar de la inicial penuria económica, sino que incluso conoce un crecimiento importante si consideramos su población escolar, como se observa en el siguiente cuadro:

Población escolar de la Universidad de México 1933-1940

Año	Secundaria ^(a)	Preparato ria	Cursos ^(b) libres	Subprofe sional	Profesio ^(c) nal	TOTAL
1933	---	1381	145	1011	6708	9245
1934	---	1649	387	707	5432	8175
1935	1416	2065	464	554	5614	10113
1936	1264	2672	461	610	6522	11529
1937	1320	3181	547	662	7578	13288
1938	1450	3358	3026	785	8482	17101
1939	1152	3372	1955	618	8979	16076
1940	1086	3379	1955	782	10364	18426

a) Iniciación Universitaria

b) Incluye a las escuelas de verano, experimentación pedagógica y centros obreros.

c) Incluye las escuelas de enfermería, educación física, trabajo social y artes plásticas.

FUENTE: F.C.E. México 50 años de revolución p. 120

Como se observó anteriormente, el Estado disminuyó aprecia
blemente el financiamiento a la Universidad, pues otorgó en
1933 diez millones de pesos que se consideraban en ese momen-
to como la última erogación que el Estado haría para la Uni-
versidad y con cuyos intereses ésta debía financiar sus nece-
sidades. No obstante, a partir de 1935 se reanudan los subsi-
dios por parte del Estado primero en monto reducido y luego
de manera más importante. En ese año el rector Ocaranza gestio-
nó ante el Estado un subsidio que le fue concedido y consistió
en dos millones de pesos (26). A la renuncia del rector Ocaran-
za ante el intento del Estado de aplicar el artículo 3° en la
Universidad, lo sustituye el Lic. Luis Chico Goerne con muchas
conexiones con personas del Estado, lima algunas asperezas con
éste al dar el apoyo de la Universidad al acto de expropiación
petrolera en 1938, con una larga manifestación estudiantil de
solidaridad (27). Después de 1938 las relaciones de la Univer-
sidad con el Estado mejoraron notablemente. "Sin la obligación
de otorgarle un subsidio, fuera del patrimonio ya concedido,
el gobierno estuvo dando el dinero necesario para el sosteni-
miento de la Universidad, convenido de que era imposible e in-
conveniente acabar con ella por hambre. La situación era peli-
grosa para la autonomía, puesto que este subsidio variable, -
obligaba a la institución a estar siempre en buenas relaciones

con el Estado y a plegarse a sus deseos, tenerlo contento era política sabia, pero también redundaba en mengua de la autonomía de la Universidad. Siguió además otra política el Estado: otorgar puestos de importancia en las Secretarías de Estado, particularmente en la de Educación Pública, a los directores de Facultades, escuelas e institutos, haciendo compatibles sus funciones directivas en la Universidad con las que desempeñaban en el gobierno, con lo cual se aseguró una representación considerable en el Consejo Universitario y la seguridad, además, de que la Universidad no iba a interferir en las funciones del gobierno."*

El motivo manifiesto que se expuso por parte del Estado para otorgar la autonomía plena a la Universidad y restringir su apoyo económico, fue el incumplimiento de las funciones de ésta. Abelardo Rodríguez, presidente de la República en ese momento señalaba en la exposición de motivos de la iniciativa de ley de la "ley orgánica de la Universidad Autónoma de México" que "no es necesario detallar las dificultades internas en que se ha desarrollado durante los últimos años la vida de la anti

* Julio Jiménez Rueda en UNAM p. 148-149

gua Universidad de México, pues son bien conocidas las dificultades internas en que se ha visto envuelto continuamente, así como es conocido también el quebranto que padece y que le impide realizar en condiciones siquiera tolerables, los fines que le incumben, tanto las enseñanzas de carácter científico y técnico que constituyen carreras profesionales, como la obra de investigación y lo que es más importante aún, su acción educativa de centro cultural encargado de formar hombres con noble sentido de su papel social y con profunda conciencia de su responsabilidad, en una palabra, la vida entera de la Universidad sufre una lastimosa desviación que empobrece sus frutos y frustra el cumplimiento de sus más esenciales deberes." (29)

En el mismo documento se hacía notar que en la Universidad existía un sentimiento de desconfianza hacia el Estado porque en ella se atribuía al poder público la causa de errores y desviaciones de ésta, por tanto se otorgaba la autonomía para que la Universidad demostrara su capacidad de gobernarse a sí misma.

Esta actitud de desconfianza de la Universidad hacia el poder público, no era sólo como señalaba Abelardo Rodríguez, unilateral, sino que era mutuo. Los gobiernos revolucionarios no habían apoyado suficientemente a la Universidad, salvo cuan

do Vasconcelos fue Secretario de Educación y las relaciones entre la intelectualidad y el gobierno revolucionario fueron armoniosas, reflejándose en la activa vida universitaria propicia para reformas pedagógicas y labores de investigación. Pero fue durante la estancia de Vasconcelos en la Secretaría de Educación que un proyecto de autonomía presentado por el Departamento Técnico de la Federación de Estudiantes de México en 1923 fracasó y queda archivado en la Cámara (30). Este evento "viene a subrayar una ruptura que el nuevo gobierno se encargará de ahondar. Con la siguiente administración renace, en efecto dentro del ámbito oficial, la desconfianza hacia la Universidad hasta quedar, abiertamente, fuera de los planes educativos del Estado." (31) El decreto que crea la Dirección de Educación Secundaria (1925) y que encarga a ésta la dirección técnica y administrativa de las escuelas secundarias federales, ahonda la distancia entre la Universidad y el Estado. Daniel Moreno comenta que "como es natural, los universitarios mostraron su disgusto. Además como un importante sector de la gente de derecha en México, consideraba la Universidad Nacional como un baluarte de sus posiciones, aumentaron esa protesta y estimaron que el paso que había dado el general Calles al separar el ciclo secundario constituía una grave agresión a los - sacrosantos intereses de quienes sustentaban el expresado tipo

de ideología..." (32)

La semi-autonomía otorgada a la Universidad en 1929, se dá en un momento de crisis nacional e internacional. Internamente sin mencionar aquí los problemas económicos que provocó la crisis de 1929 a las que ya hicimos referencia más arriba, la candidatura de Vasconcelos a la presidencia en 1928 provocó el entusiasmo y apoyo de intelectuales y clases medias y obtuvo la confianza de los católicos resentidos por la política anti-clerical de Calles, de tal forma que el fraude electoral y la represión a la oposición Vasconcelista dejó a la Universidad como refugio de la oposición, lo cual la alejó todavía más del Estado. La crítica de los Vasconcelistas al gobierno de la revolución era "...la burocratización de las fuerzas agrarias y obreras para los fines de la familia oficial y de la formación de innumerables fortunas personales.. Vasconcelos demandaba el rescate de las normas morales sin las cuales ningún proceso de transformación tiene base de sustentación...." (33)

La autonomía plena de la Universidad culmina pues una larga serie de conflictos entre ésta y el Estado. El ascenso de los movimientos populares y el cambio de la correlación de fuerzas dentro del grupo revolucionario en favor del sector

inclinado hacia las reformas sociales en 1933, encuentra una universidad fuertemente conservadora y recelosa del poder público. La efímera victoria de Lombardo Toledano al declarar el Congreso de Universitarios Mexicanos el marxismo leninismo como filosofía de la Universidad, desemboca en la caída del rector, y en la concesión de la autonomía plena. La preocupación de Narciso Bassols de que la Universidad fuera un baluarte de la reacción estaba fundada pues, como señala López Cámara "...atrincherado en el principio de la autonomía universitaria y utilizando las formas de cogobierno (elección directa y universal, representación paritaria de estudiantes y profesores, etc.) que prevalecían en la Universidad Nacional Autónoma de México, siguiendo el modelo de la "República de Estudiantes" formulada en Córdoba en 1918, las fuerzas reaccionarias se apoderaron de la institución para ejercer presión sobre el gobierno cardenista y tratar de frenar así el proceso de transformaciones sociales que estaba promoviendo dicho gobierno. La derecha se valió de todos los recursos a su alcance para obtener el predominio dentro de la Universidad: económicamente poderosa, compró electores y autoridades, organizó bandas fascistas que decidían elecciones a base de terror, la violencia física y aún el asesinato, transformando la Universidad en verdadero campo de batalla..." (34)

Considerada la Universidad de México desligada del Estado, el Secretario Narciso Bassols prevee un robustecimiento de las Universidades de provincia. En su respuesta a un diputado que le pregunta durante su comparecencia ante la Cámara para explicar la iniciativa de ley de autonomía como "quedarán garantizados los intereses educacionales de las masas proletarias"; responde que "...en el instante en que la Universidad deja de ser Universidad Nacional para convertirse en la Universidad Autónoma de México, deja de ser el órgano encargado de educación profesional y asume el carácter de no ser ya por autonomía, la Universidad, sino una Universidad de la República... Una Universidad que quedará colocada en el único plan que en justicia corresponde, en un plano de noble y pareja competencia con los demás centros de educación profesional de la República...el nivel de la institución misma, será lo que permita enfrentarse con el resto de las instituciones que en México - y esto es cien veces preferible - se formen para robustecer con un Criterio Regional una mejor distribución de la cultura, la alta cultura del país." (35)

Sin embargo, en las Universidades de provincia se darían, a propósito de la reforma del artículo 3º constitucional que declaraba socialista a la educación, luchas entre los partida

rios de implantar ésta y los liberales que defendían la libertad de cátedra.

En la Universidad Nicolaita* la "Ley Serrato" promulgada por el gobernador de Michoacán en 1933, general Serrato, quitaba la autonomía a la Universidad e imponía un rector de la confianza de éste. La implantación de la educación socialista en 1934, durante el gobierno del general Lázaro Cárdenas, reaviva los conflictos en la Universidad entre partidarios y no partidarios de la educación socialista. En 1939, se considera necesario elaborar una nueva ley orgánica que suprime el término "autónoma" a la Universidad que de hecho había sido quitado en la práctica desde 1933.

En la Universidad de Guadalajara, que había sido creada en 1925, se dá también la lucha entre socialistas y no socialistas que culmina con la creación de la Universidad Autónoma de Guadalajara por estos últimos. La Universidad de Puebla presenta en 1935 un anteproyecto de ley orgánica que es aprobado hasta 1937. Los fines de la Universidad fueron la formación

*Los siguientes datos sobre Universidades estatales están tomados del libro de Jaime Castrejón Díez (36)

de elementos capaces de dirigir a la sociedad. Esta Universi
dad quedó considerada como oficial del Estado. En 1938 la
Universidad Nacional del Sureste cambia su denominación por
Universidad de Yucatán. En el mismo año se crea la Universi
dad de Sonora como una necesidad de formación de cuadros pro
fesionales que demandaba la mecanización de la agricultura,
explotación tecnificada de la ganadería y la avicultura y la
industrialización de los recursos pesqueros, forestales y mine
ros que se habían desarrollado en ese Estado. Para su creación
participó el Estado y la iniciativa privada. Especial desa
rrollo tuvo el Departamento Universitario de Veracruz que será
después la Universidad Veracruzana, cuyo mayor impulso será en
1933 con el gobernador Vázquez Vela, después Secretario de Edu
cación. Castrejón-Diez señala al respecto que "al Estado de
Veracruz le tocó en suerte ser el primero en el país en adoptar
un sistema educativo que, precisando en toda su extensión la -
realidad mexicana, consideraba a las comunidades escolares como
fuerzas productivas y como entidades sociales, en sus más varia
dos y complejos aspectos, teniendo como norma la divisa de una
justicia distributiva que procurase un mejor equilibrio entre
las fuerzas económicas y espirituales de la colectividad nacio
nal."

Una Universidad que ha estado desde el principio muy vinculada al desarrollo económico, es la Universidad de Nuevo León, la industrialización del Estado le ha demandado buena parte de los cuadros técnicos y profesionales requeridos por las empresas. La Universidad quedó constituida en 1933 por el Colegio Civil, a nivel bachillerato y la industrial preparatoria "Alvaro Obregón", así como las escuelas y Facultades de Derecho y Ciencias Sociales, Química y Farmacia, y la de Ingeniería, además de una biblioteca central y un Departamento de extensión universitaria. Apenas a un año de fundada, estudiantes de la Universidad se declaran en huelga contra la educación socialista y la Universidad es clausurada por decreto y no se reabre sino hasta finales de 1937.

En Sinaloa el Colegio Civil Rosales, hasta entonces autónomo, se convierte en "Universidad Socialista del Noroeste" en 1937 y pasa a depender del ejecutivo del Estado. El objetivo de la Universidad era socializar la cultura. El coronel Delgado, gobernador del Estado en esos años, señala que la nueva ideología orienta la enseñanza hacia el beneficio de las mayorías "sustituyendo la educación verbalista, libresca y dogmática... por una enseñanza que capacite a los escolares en forma práctica para la lucha por la existencia, creando en ellos un espíritu de solidaridad y de responsabilidad social."

NOTAS CAPITULO IV

- 1) Kaplan, Marcos. Formación del Estado Nacional en América Latina. Buenos Aires, Amorrortu, 1969, p. 343
- 2) Córdova, Arnaldo. La formación del poder político en México. México, Ed. Era, 1972, p. 73
- 3) Raby L., David. Educación y revolución social en México. México, Sep-Setentas N° 141, 1974 p. 42
- 4) Britton, John op.cit. p. 60
- 5) Ibidem p. 60
- 6) Raby L. David op.cit. p. 43
- 7) Córdova, A. "Los maestros rurales en el cardenismo" en Cuadernos Políticos, México, Ed. Era, octubre-diciembre de 1974, N° 2 p. 77
- 8) Raby, L. David op.cit. p. 110
- 9) Delhumeau, Antonio. Los mexicanos frente al poder. México, I.M.E.P. p. 173
- 10) Monroy Huitron, Guadalupe. Política educativa de la revolución (1910-1940) México, Sep-Setentas, N° 205, 1975 p. 61
- 11) Iarni, Octavio. El Estado capitalista en la época de Cárdenas. Era, serie popular, 1977 p. 101
- 12) Córdova, A. op.cit. p. 86
- 13) Villaseñor, Guillermo. Estado e Iglesia: El caso de la educación. México, Edicol, 1978 p. 160
- 14) Britton, J. op.cit. 42
- 15) Montaña, Guillermo. "La educación rural" en Gómez Navas Leonardo. La educación. Historia, obstáculos y perspectivas. México, Ed. Nuestro tiempo, 1967 p. 70
- 16) Citado por Britton, J. op.cit. p. 48
- 17) Raby, L. David op.cit. p. 46

- 18) *Ibidem* p. 48
- 19) Bravo Ahuja, Víctor. "La educación técnica" en F.C.E. México 50 años de revolución. México, F.C.E. 1962 p. 143
- 20) Moreno, Daniel. Presencia de la Universidad. México, Costaamir 1970 p. 56
- 21) *Ibidem*
- 22) León López, Enrique G. El Instituto Politécnico Nacional. Origen y evolución histórica. México, Sep/documentos, 1975 p. 29
- 23) Larroyo, Francisco. Historia comparada de la educación en México. México, Ed. Porrúa S.A., 1975, Décima edición p.429
- 24) Castillo, Isidro. México y su revolución educativa. México, Ed. Pax-México-Librería Carlos Cesarman S.A. 2a Ed. 1968 p. 414
- 25) León, López, E. op.cit.
- 26) Silva Herzoa, Jesús. Una historia de la Universidad de México y sus problemas. México, Siglo XXI, 1974 p. 47
- 27) U.N.A.M. Síntesis histórica de la Universidad de México. México, U.N.A.M. 1975 p. 147
- 28) Jiménez Rueda, Julio. Historia jurídica de la Universidad de México. citado por la UNAM. Síntesis histórica...p.148-149
- 29) Moreno, D. op.cit. p. 92
- 30) Silva Hersog, Jesús op.cit. p. 35
- 31) Muñoz Ledo, Porfirio. "La educación superior" en F.C.E. México: 50 años de revolución. México, F.C.E. 1962 p. 113
- 32) Moreno, D. op.cit. p. 27
- 33) Carrancá y Rivas, Raúl. La Universidad Mexicana. México, F.C.E. 1969 pp. 67-68
- 34) López Cámara, Francisco. Hacia una concepción dialéctica de la autonomía, México, Deslinde, Cuadernos de Cultura política Universitaria, N° 53 México 1974

35) Moreno, D. op.cit. p. 56-67

36) Castrejón Diez, Jaime. Historia de las Universidades Esta-
tales. México, Sep. 1976

V. - EL CRECIMIENTO EDUCATIVO DE 1940-1976

Una etapa de decadencia de la educación (1940-1958).-

A la amplia labor educativa en el sexenio de Cárdenas siguió una etapa de escaso interés por la educación, en especial se descuidó la educación rural, el impulso a la industrialización se consideró como la labor básica. "Para los dirigentes políticos de las décadas de 1940 y 1950, la industria ofrecía la mejor solución a las dificultades del país; solamente la fábrica podría elevar el nivel de vida de los mexicanos. No había ya otra esperanza de progreso social en los programas agrarios de otros años; eran demasiado los obstáculos naturales, y al hombre no le quedaba otra alternativa que someterse al clima y a la topografía. La industria no sufría esas limitaciones, y según escribe Sanford Mosk, la doctrina prevaleciente afirmaba que el bien de la industria era el bien de México. El país necesitaba industrializarse a cualquier costo..."(1) La absoluta prioridad a la industria, y el impulso al sector capitalista del campo, implicó una política de inversiones públicas encaminadas a la promoción económica con una disminución relativa de la inversión en política social. Al privilegiarse la promoción económica, la educación, considerada por ese entonces parte de la política so

cial, también disminuyó su participación en el presupuesto público. Así se destina el 10.2%, 8.3% y 8.9% de la inversión pública a la educación durante los sexenios de Avila Camacho, Miguel Alemán y Ruiz Cortines respectivamente (2) contra el 12.6% durante el sexenio de Cárdenas.

Buena parte de esa inversión educativa se destinó a satisfacer las expectativas de los grupos urbanos, relegando la educación rural que tanta importancia se le había otorgado en los años treinta. Quizá la desaparición de las Escuelas Regionales Campesinas fue la mayor marcha atrás que en materia educativa se dió durante el régimen de Avila Camacho. Aún con todos sus problemas, habían logrado establecer una relación operativa entre la formación de maestros y agricultores y la práctica de la agricultura." Aún cuando "...a pesar del cuidado con que las (regionales) campesinas, mantenían a los -- alumnos en contacto con el medio rural durante sus años de estudio, había factores fuera del alcance de su programa, que los incapacitaba para producir agricultores y mantener en sus puestos a los maestros rurales. Estas fallas se debían a la situación desoladora de la zona rural, especialmente del ejido y de la pequeña propiedad agrícola. Nadie que tuviera un mínimo de educación quería trabajar en la tierra.....(3)"

Para reemplazar a esta institución se crearon las normales rurales y las escuelas agrícolas, volviendo a un esquema que ya había demostrado su inoperancia en los primeros ensayos de educación rural después de la revolución. Todavía en 1959 la política educativa seguía descuidando la educación rural, según Eduardo Ruiz "el crecimiento de la población exigía más escuelas y más maestros; sin embargo no hubo un aumento correspondiente en el número de Normales ni de prácticas agrícolas. En 1959, para una población en edad escolar primaria de 4 millones, había 9 mil estudiantes en 32 normales, y de ellos solamente dos mil se especializan en educación. De los que terminan los tres primeros años equivalentes a la secundaria, 18 de cada mil completan el programa de capacitación de maestros. Los demás utilizaban sus estudios para ingresar en Instituciones de nivel superior, frecuentemente en la Escuela Normal Nacional de la ciudad de México. Mientras tanto, los fondos destinados a la capacitación de maestros rurales se gastaban en educación secundaria. Entre 1953 y 1948, menos de un cuarto de los maestros que se necesitaban en las zonas rurales se graduaron de las Normales. El número de escuelas agrícolas tampoco era adecuado. En 1958, solamente había 12 para hacer frente a la creciente población rural y a la pobreza de las técnicas

cas agrícolas utilizadas en los ejidos y en los pequeños ranchos (al mismo tiempo, 2 mil escuelas secundarias urbanas beneficiaban a menos del 20% de la población elegible a seguir sus estudios). Del millón de jóvenes entre 16 y 20 años que habitan las zonas rurales solamente 2 mil asistían a las escuelas de agricultura. Según la Oficina de Educación Agrícola, en 1946 se necesitaban por lo menos 50 Escuelas Prácticas de Agricultura, sin embargo, en 1959, los funcionarios de la ciudad de México convirtieron 6 en escuelas normales " (4)

Si la escuela rural sufrió menoscabo, la educación indígena se redujo al mínimo. En 1946 el presidente Miguel Alemán clausuró el departamento de asuntos indígenas y lo sustituyó por el Instituto Nacional Indigenista, dejando de formar parte del gabinete y con un raquítico presupuesto para sus cuatro centros (5). La situación en 1960 era la siguiente: Los cuatro centros de coordinación indígena organizaron más de cien escuelas de idiomas que enseñaban el español a 4 mil indígenas. Los 21 internados que integraban la Dirección de Asuntos Indígenas tenían 2,824 indígenas internos. Los estudiantes que terminaban sus estudios eran 471 en 1957, de los cuales 301 regresaban a sus comunidades, 70 continuaron en las Normales y el resto en escuelas vocacionales. Además la dirección te

nía doce brigadas para el mejoramiento indígenas que patrocinaba doce hogares para niños de edad pre-escolar y empleaba 26 abogados. Este programa para atender las necesidades de dos y medio millones de monolingües y un millón que hablaba español, pero que en todos los demás aspectos eran indígenas.

El más ambicioso programa durante el lapso que va de 1940 a 1958 fue la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, con Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación. Formado en la administración de Vasconcelos, cuando éste era Secretario de la SEP, consideró necesario llevar a cabo una empresa en torno a la cual adquiriera sentido el lema de unidad nacional y en la que todos los mexicanos pudieran colaborar en una meta considerada valédera. Esta empresa fue la campaña contra el analfabetismo. La campaña logró entusiasmar a grupos importantes de población, se imprimieron 10 millones de cuartillas no solo en español, sino en idiomas indígenas, se inscribieron 1,370,575 analfabetas, pero la campaña apenas logró que 205,081 aprobaran el curso. Se hizo claro, por otro lado, que las personas a falta de material de lectura, olvidaban leer con los años, es decir, se percibió el problema del analfabetismo funcional. para evitar este fenómeno se creó la Biblioteca Enciclopédica popular. Isidro Castillo comenta que después de esta campaña

"....En regímenes siguientes se perderá todo motivo de cohesión social y la convivencia nacional tomará la forma estática del uniformismo, la centralización, el conformismo y la burocracia." (8)

Otro paso en materia de educación rural fue la reanimación de las misiones culturales que habían desaparecido en 1938 por presión de sectores de derecha que se alarmaron por su radicalización. En su nueva situación las misiones estaban limitadas en su labor hacia la comunidad y la separación de las escuelas rurales hicieron errática su actividad. Por otra parte, la falta de presupuesto y lo poco atractivo del trabajo en comunidades aisladas limitaron también su acción.

Por lo que respecta el crecimiento de la primaria puede observarse en el siguiente cuadro el menor crecimiento relativo entre 1940 y 1955, con relación a 1936-1940 si comparamos los porcentajes de inscripción primaria en relación al total de la población. Se aprecia también el aceleramiento después de 1960.

Crecimiento de la inscripción en escuelas primarias de 1936 a 1979 (9)

Año	Inscripción en primaria	Inscripción en primaria como porcentaje de la población nacional
1936	1,591,520	8.7
1940	2,111,507	10.7
1945	2,624,841	11.7
1950	3,039,691	11.8
1955	3,936,031	12.9
1960	5,112,043	14.6
1965	7,262,847	17.0
1970	9,127,226	18.9

Cabe señalar aquí, pues esto es un hecho que influirá en la expansión posterior del sistema educativo en el nivel medio y superior, que durante la administración de Miguel Alemán se pone en vigor la escuela unificada. "La escuela unificada es un sistema pedagógico que organiza todas las instituciones educativas de manera coherente, progresiva y conforme a la aptitud de los educandos en un sistema abierto de diferencia ción progresiva y escalonada de la enseñanza, al servicio de todas las personas de una nación, sin distinción de clases so ciales, de situación religiosa, de credo religioso o de raza." (10)

La escuela unificada facilitaba el acceso a la enseñanza media y superior al mayor número de alumnos y permitía un acceso ma y or a los alumnos menos pudientes. Junto a la implantación de esta escuela, se hizo necesario federalizar la enseñanza para crear un sistema de educación pública, esto llevó a una mayor centralización y uniformidad que facilitó el crecimiento posterior de la burocratización de la SEP. Este paso correspondió a un enfoque de la unidad nacional visto a la luz de una política social que intentaba basarse en la industrialización y en el desarrollo económico (11). Como se creía que el propio desarrollo económico incorporaría automáticamente a la población a las actitudes y normas requeridas por este, no se consideraron las enormes diferencias culturales y socioeco

nómicas del país y en consecuencia el sistema educativo no las tomó en cuenta.

El sexenio del gobierno de Miguel Alemán se propuso orientar la educación hacia las necesidades de la industrialización. Para crear hábitos acordes con el modelo de desarrollo, se expide una ley de ahorro escolar que hacía obligatorio en las escuelas llevar una libreta de ahorro a lo largo del año. Por otro lado, con el propósito de formar mano de obra calificada en las industrias se crea la Comisión de Estudios de los Institutos Tecnológicos Foráneos, dentro del I.P.N. La estructuca educativa de estos institutos abarca los siguientes niveles:

- I.- Preparación de trabajadores, dividida en tres grupos. Preparatoria técnica de jóvenes, capacitación técnica de trabajadores y reeducación de adultos.
- II.- Subprofesional
- III.- Secundaria Técnica
- IV.- Vocacional
- V.- Profesional
- VI.- Investigación industrial

En el sexenio mencionado se crean 4 institutos de este tipo, para 1961 eran siete: Celaya, Gto. (1948), 885 alumnos;

Durango, Dgo. (1949) 841 alumnos; Saltillo, Coah. (1950), 730 alumnos; Chihuahua, Chih (1951) 1,005 alumnos; Cd. Madero, Tamps. (1954) 1,043 alumnos; Orizaba, Ver. (1957); 750 alumnos; Veracruz, Ver. (1957) 1,295 alumnos; Zacatepec, Morelos (1961) 250 alumnos y Mérida, Yuc. (1961), 376 alumnos (12). Además se impulsan las enseñanzas especiales que se habían creado con el régimen de Avila Camacho que daban una instrucción y capacitación en periodos breves de tiempo.

En el I.P.N. se operan algunas reformas y resiente un cierto estancamiento entre 1941 y 1958. Se realizan algunas reformas administrativas y académicas en 1941. Como la reorganización de la prevocacional para acercarla a los programas de las secundarias aumentando con ello a tres años su duración. Durante ese mismo año varias escuelas prevocacionales pasaron a la Dirección General de Segunda Enseñanza (13). Los estudiantes del politécnico se inconformaron por el poco apoyo que el gobierno no le otorgaba a la institución a través de manifestaciones violentas. En 1942 se reprime una de ellas con una gran dureza (14). La tensión entre los estudiantes del I.P.N. y el gobierno llega a su clímax en 1956 con la clausura de los internados y su sustitución por un sistema de becas y la intervención del ejército (14).

El Instituto Politécnico Nacional tuvo los cambios siguientes entre 1940 y 1958:

- La Escuela de Medicina Rural, fue establecida en 1945 con base en la carrera de médico rural que se impartía en la Escuela de Ciencias Biológicas desde 1938.

- En 1949 se crea la Escuela Superior de Ingeniería Química e Industrias Extractivas, basada en las carreras de ingeniero minero, ingeniero petrolero, e ingeniero químico-industrial que se impartían desde 1939 en la Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura.

- En 1950 se crea la Escuela Técnica Industrial Wilfrido Massieu.

- En 1951 se crea la Escuela Superior de Economía cuya carrera se impartía en la Escuela Superior de Comercio y Administración.

- En 1957 inició sus actividades la Escuela Técnica Comercial Luis Enrique Erro.

El crecimiento escolar del I.P.N. puede observarse en el siguiente cuadro:

Años	Prevo cacional	Voca- cional	Población Escolar Capacita ción	Subpro- fesional	Profesional	TOTAL
1942	2,584	4,668	-----	-----	3,358	10,610
1946	3,240	4,425	-----	-----	4,221	11,886
1950	4,727	4,962	-----	-----	3,639	13,328
1954	6,321	5,702	795	1,774	5,537	20,129
1958	5,864	6,113	924	1,310	7,976	22,187

Fuente: 50 años de revolución Tomo IV La cultura.

Por lo que se refiere a la Universidad Nacional Autónoma de México, Larroyo señala que "por lo que concierne a los aspectos propiamente académicos, la Universidad Nacional Autónoma de México fue presa de 1946 a 1952 de patología y notoria inercia, más infecunda y nociva de lo que se presupone. Los grandes ideales de una Universidad más libre, más activa, más influyente y menos influida; no fueron, a decir verdad las normas directrices de ella. Las tres grandes reservas de la Universidad: los profesores, los alumnos y los egresados, no labraron de consumo en una eficaz y mentoria obra creadora y transmisora de la ciencia y de la técnica..." Pero es en este senio que se construye la Ciudad Universitaria.

Con la construcción de la Ciudad Universitaria que permitía un mayor cupo para las tareas docentes, una mayor inversión, proyectos nuevos que implicaron la reforma de la preparatoria, mayor vinculación de docencia e investigación, la ampliación y creación de bibliotecas y laboratorios, la Universidad mejoró considerablemente durante el sexenio de Adolfo Ruiz Cortinez. Cuantitativamente, además, crece más rápidamente como se puede observar en el siguiente cuadro:

Población escolar de la Universidad

Año	Secundaria	Preparatoria	Cursos libres	Subprofesional	Profesional	TOTAL
1940	1,086	3,379	1,955	782	9,888	17,090
1945	1,500	4,387	1,906	1,037	14,470	23,300
1950	1,978	4,805	764	993	16,389	24,929
1955	3,342	8,677	639	919	23,517	37,094
1958	3,291	9,883	870	1,185	29,265	44,794

Un intento de reorientación del sistema educativo (1958-1964).-

La etapa de decaimiento de la acción educativa llevó a graves problemas al sistema educativo: Incoherencia, acciones erráticas, amenaza de estrangular el sistema productivo por la falta de personal calificado, malestar entre el magisterio, etc. Se trató de dar solución a los problemas acumulados mediante un plan de conjunto que se proponía resolver a mediano plazo el problema de la educación primaria: El Plan de once años.

Aunque no logró sus metas, si incrementó de manera importante la población escolar. Pablo Latapí realizó una minuciosa evolución del sistema escolar durante el lapso 1958-1963 (16) en sus distintos niveles. Un criterio de evaluación seguido en ese estudio es el grado de satisfacción de la demanda educativa, medido por el porcentaje de niños y jóvenes potencialmente demandantes de educación en relación con la población escolar. Dado el crecimiento demográfico que para el lapso 1958-1963 había alcanzado 3.2% anual, la demanda escolar potencial (4-24 años) era ya el 60% de la población total del país. Las conclusiones a que llega el referido estudio respecto al tema de la expansión educativa son las siguientes.

Nivel preescolar:

- El progreso cuantitativo de este nivel fue del 1.8% mientras que el coeficiente de satisfacción pasó del 8.9 al 10.7 por ciento.

- La demanda insatisfecha se incrementó en términos absolutos en un cuarto de millón de niños.

Nivel Primario:

- La expansión de oportunidades educativas en este nivel

superaron el incremento demográfico de los del grupo de edad (6-14 años) que constituye su demanda. La demanda aumentó 21.1% mientras que la matrícula incrementó 42.3%.

- La incorporación de los niños al sistema educativo en contraría como obstáculo los bajos ingresos de la mayoría de la población.

- El número absoluto de egresados se incrementó en un 25.1% de 1958 a 1963, aunque la proporción de estos en relación al total del grupo de edad fue semejante: 2.6% en 1958 y 2.7% en 1963.

Demanda potencial del nivel primario y su satisfacción

	1958			1963		
	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
Demanda potencial	3,621,418	3,951,613	7,573,031	4,807,228	4,360,931	9,168,219
Población menor de 14 años que terminó la escuela	185,224	20,626	205,850	223,458	35,553	259,511
Inscritos en primaria	2,714,225	1,854,575	4,573,800	3,901,212	2,637,168	6,538,380

El nivel medio:

- El progreso escolar logrado durante 1958-1963 (15-19 años) superó en un 79.8% el crecimiento del grupo de edad que consti

tuye su demanda potencial, aunque en números absolutos aumentó el número de jóvenes no matriculados en ese grupo de edad.

- La proporción de enseñanza técnica del nivel medio, disminuyó durante el período de 30.8% al 24.6%. Una de las causas de este fenómeno es la movilidad horizontal dentro del sistema, que permitió a muchos alumnos seguir carreras técnicas, el cursar la secundaria general.

- La enseñanza prevocacional y vocacional creció solo en 23.3% durante el período, en tanto el crecimiento medio de todo el nivel fue de 101.8%. En consecuencia, no se le dió un impulso fuerte a este tipo de enseñanza.

Matrícula en la enseñanza media

Ramas de enseñanza	1958	1963
Secundaria general	115,226	381,740
Prevocacional	7,783	9,593
Normal	41,497	65,760
Especial	38,497	46,874
Comercial	31,323	82,261
Cecati	--	10,879
Cecata	--	13,201
Preparatoria general	44,199	76,256
Vocacional	9,396	15,070
TOTAL	347,728	701,634

Nivel Superior:

- El grado de satisfacción con respecto al grupo de edad que constituye la demanda en este nivel (20-29 años) progreso de 1.2% (1958) a 1.8% (1963).. El progreso de la matrícula - creció en un 71.8 por ciento.

- La proporción que representa la matrícula de enseñanza técnica -no obstante ser alta en relación con América Latina- disminuyó durante el período, del 61.0% al 57.6 por ciento.

- El porcentaje de personas que llega al 5° año es el más elevado del sistema escolar: 24.5% para el quinto año de carrera contra 6.6% en la enseñanza media en el quinto año y 17.7 en la primaria.

La explosión educativa en el nivel superior.-

Si durante el sexenio de Adolfo López Mateos el porcentaje de la inversión pública destinada a la educación se incrementó de manera importante, 11.5% se destinó a ese objeto, el sexenio siguiente, el de Gustavo Díaz Ordaz amplía hasta el 13.0% el porcentaje de inversión pública dedicada a la educación, proporción nunca antes destinada a este ramo. Sin embargo, varios factores influirán para que este incremento de la inversión educativa no se traduzca en la satisfacción de las expectativas de los grupos sociales, ni en mejoramiento sustancial del nivel educativo de los grupos marginados. Uno de los factores más influyentes en cuanto a limitar esa satisfacción y mejoramiento es sin duda la aceleración del crecimiento demográfico que se verificó en la década de los años sesenta que alcanzó la tasa de 3.43%, frente a 3.13% de la década anterior y 2.72% en los años cuarenta. Esta aceleración del crecimiento demográfico transformó la composición de los grupos de edad demandantes potenciales de educación, incrementando su volumen.

Por otra parte el esfuerzo educativo realizado durante el sexenio de López Mateos amplía la demanda real de educación en el nivel medio y superior del sistema educativo, lo cual

se convierte en una fuerte presión de parte de los grupos demandantes para lograr su incorporación en esos niveles. El conflicto de 1966 en la UNAM durante el rectorado del Dr. Ignacio Chávez tiene como uno de sus motivos la presión ejercida por el creciente número de solicitantes de educación superior que habían sido rechazados por las pruebas de admisión aplicadas por esa administración. El propósito de elevar el nivel académico de la Universidad con base en una mayor selectividad de los alumnos contrastaba con la abrumadora demanda de educación superior. El sexenio 1964-1970 experimentará, no obstante el aumento relativo del presupuesto educativo, una disminución de ritmo de crecimiento registrado durante la gestión precedente. En comparación con los incrementos relativos registrados durante 1958-1963, que fueron 42.3 para el nivel primario, 101.8% en el nivel medio y 71.8% en el nivel superior, el sistema educativo en el sexenio que estamos comentando tendrá el siguiente crecimiento: (Véase cuadro en la siguiente página).

A pesar de esta ligera desaceleración relativa de ritmo de crecimiento del sistema educativo, en términos absolutos el crecimiento es impresionante. Pero junto a este crecimiento, las tendencias de la economía, tanto en el número como en el

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Niveles de educación	1 9 6 4	1 9 7 0	Incrementos absoluto	%
Elemental	6,844,625	9,387,993	2,543,368	37.1
Preescolar	313,874	440,438	126,564	40.3
Primaria	6,530,751	8,947,555	2,416,804	37.0
Medio	782,797	1,502,587	719,790	91.9
Ciclo básico	607,632	1,192,153	584,521	96.2
Ciclo Superior	175,165	310,434	135,269	77.2
Superior	116,628	194,090	77,462	66.4

Fuente: Dirección de estadística escolar de la S.E.P.

tipo de formación que demandaba, iba en otro sentido. En la fase de industrialización mediante la sustitución de importaciones que se estaba desarrollando en la segunda mitad de los años sesenta, se requería de grandes volúmenes de capital, de una creciente suma de conocimientos tecnológicos, obtenidos con frecuencia mediante una simple transferencia de nuevos métodos de producción y de comercialización provenientes de los países desarrollados; mientras que, en cuanto a absorción de mano de obra se da una tendencia hacia una incorporación selectiva de

trabajadores con una formación técnica especializada (18). Es decir, se presenta una tendencia de la economía a demandar cada vez más alta calidad en la formación y de cantidades relativamente menores de personal y esto no sólo en lo que se refiere a la formación de los obreros sino también de los profesionistas.

Este es uno de los elementos que integrarán las complejas causas del malestar estudiantil que estallara en 1968. Como afirma López Cámara (19), "la explosión demográfica en el seno de la educación superior, que comenzó a alarmar a las autoridades a fines de los años 50 y que era de esperar dado el notable crecimiento de las clases medias, cambió radicalmente el panorama anterior. Sin embargo más que el problema del cupo en las aulas, la cuestión inquietante era en el fondo de la capacidad del sistema para absorber a miles de egresados que salieran de esas aulas, sobre todo porque las nuevas demandas en materia de calificación profesional o científica no correspondían ya a las viejas estructuras de la educación superior. Si en un principio el planteamiento se reducía a buscar las formas de ensanchar la capacidad de admisión de las instituciones educativas, pronto hubo necesidad de percatarse de las implicaciones sociales que tendría la disminución de oportunidades para los profesionales surgidos de esas instituciones. Hacia 1965 podía

percibirse ya, entre muchos jóvenes y sus familias, una cierta propensión a la protesta y la crítica del orden establecido...."

La multiplicación de Instituciones educativas de nivel superior.-

Una de las consecuencias del crecimiento de la clase media y su demanda de educación superior es la creación de -- instituciones privadas de esta educación, sobre todo a partir de los años sesenta. Ya desde 1936 se había creado una de las primeras Universidades particulares como resultado de la oposición de grupos que se oponían a la implantación de la educación socialista en la Universidad de Guadalajara y que crearon la Universidad Autónoma de Guadalajara. Los jesuitas comenzaron a finales de los años treinta a recobrar su prestigio como formadores de la burguesía mexicana (20) creando la Escuela Química Berzélius que después daría origen a la Universidad Iberoamericana durante el régimen de Miguel Alemán. En 1943 se funda el Instituto Tecnológico de Monterrey para formar cuadros técnicos y administrativos destinados principalmente a la empresa privada regional (21). En la actualidad -- existen, aparte las ya mencionadas instituciones privadas -- (22), seis instituciones privadas libres entre las que destaca el Colegio de México, El Instituto Tecnológico Autónomo de México y la Escuela Libre de Homeopatía de México. Existen 41 instituciones con reconocimiento de validez oficial de estudios de la Secretaría de Educa

ción Pública, entre ellas está la Universidad del Valle de México, La Universidad Lasalle, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, etc. Veintiún instituciones tienen reconocimiento oficial de estudios de los gobiernos de los Estados como la Universidad de Monterrey, la Universidad de las Américas, la Universidad del Norte.... Además, 41 instituciones privadas tienen reconocimiento de validez oficial de estudios de Universidades públicas, principalmente de la U.N.A.M. De las cuales también tiene reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública.

Las Instituciones Públicas han crecido rápidamente de 1940 a la fecha, en la actualidad existen 32 Universidades Autónomas: La U.N.A.M., la Universidad Autónoma Metropolitana, La Universidad Autónoma de Puebla, etc. Existen cuatro Universidades públicas estatales: Universidad de Colima, Universidad de Guanajuato, Universidad de Guadalajara y Universidad Veracruzana. Dependen de la Secretaría de Educación Pública 27 instituciones, el Instituto Politécnico Nacional, los Institutos Tecnológicos Regionales, la recién creada Universidad Pedagógica, y el Instituto Tecnológico de Pesca y ocho instituciones varias (I.N.A.M., Escuela Normal Superior, etc.) Trece Escuelas Normales dependen de los gobiernos de los Estados. Se agregan a

a todas estas instituciones 14 dependientes de otras Secretarías de Estado (Escuela Médico Militar, Escuela Militar de Ingenieros, Escuela de Salud Pública, etc.) y tres instituciones públicas descentralizadas (Instituto Nacional de Astrofísica, Óptica y Electrónica, CIDE y el Centro de Investigación Científica y Educación Superior de Ensenada),

Crecimiento escolar de 1970-1976

Desde 1966 se había creado una Comisión Nacional de Planeamiento de la Educación que presentó un informe en 1968, cuyas recomendaciones fueron la ampliación de las instalaciones de enseñanza preescolar que debería dar servicio a 520,000 alumnos en 1970 y a 1,832,000 en 1980. Se recomendaba que el Estado asumiera preponderantemente esta atención para dar oportunidad de acceso a niños de escasos recursos. En cuanto a la escuela primaria se estimaba debería dar matrícula a 8 millones en 1970 y 12.6 millones en 1980. Se señalaba la necesidad de reestructurar la enseñanza primaria en el medio rural. La enseñanza secundaria debería alcanzar 1,025,000 y 2,463,000 en 1980. Deberían reforzarse en la escuela primaria y media la enseñanza de la ciencia. Se recomendaba asimismo una reestructuración del sistema de formación de personal técnico y profesional, haciéndolo más flexible y permitiendo la formación de personal de nivel medio.

El crecimiento escolar durante el sexenio de Luis Echeverría fue especialmente acelerado en el nivel superior, siguiéndole el nivel medio y con una tasa de crecimiento mucho menor el ciclo básico. En este sexenio se crea el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana. La creación de estas nuevas instituciones, así como la ampliación de las ya existentes produce el notable crecimiento de la educación superior. La política educativa, producto en gran parte del movimiento de 1968, atiende ampliamente la demanda educativa de la clase media, al mismo tiempo que extiende, con base en el crecimiento del Estado, el mercado laboral profesional. En el siguiente cuadro se aprecia el ritmo de crecimiento del sistema educativo y de los distintos niveles que lo componen:

Educación	Sistema Educativo (miles de alumnos)		Aumento	
	1970-1971	1976-1977*	Absoluto	%
Preescolar	422.7	582.7	160.0	37.8
Primaria	9,248.3	12,550.0	3,301.7	35.7
Media básica	1,219.8	2,142.8	923.0	75.7
Media superior	308.1	708.8	400.7	130.0
Normal	53.0	113.0	60.0	113.2
Superior	255.9	527.4	271.5	106.1
SUMA	11,507.8	16,624.7	5,116.9	44.5

* Estimado

NOTAS DEL CAPITULO V

- 1) Ruiz, Ramón Eduardo op.cit. p. 84
- 2) López Cámara, Francisco op.cit. p. 170-171
- 3) Ruiz, Ramón Eduardo op.cit. p.134
- 4) Ibidem p. 138
- 5) Ibidem p. 164
- 6) Castillo, Isidro op.cit. p. 432
- 7) Vázquez de Kauth, Josefina. Nacionalismo y educación. México. El colegio de México, 1970 p. 202
- 8) Castillo, Isidro p. 432
- 9) Keesing, Donald "Crecimiento cuantitativo y financiamiento de la educación en México" en Leopoldo Solís. La economía mexicana. II Política y desarrollo, México F.C.E. 1973 p. 428
- 10) Gual Vidal, Manuel. Diez discursos sobre educación citado por Larroyo, op.cit. p. 521
- 11) Castillo, Isidro op.cit. p.434
- 12) Bravo Ahuja, Víctor op.cit. p. 151
- 13) León López, Enrique op.cit. p. 43
- 14) Ibidem p. 43
- 15) Ibidem p. 44
- 16) Latapí, Pablo. Diagnóstico educativo nacional. México, textos Universitarios S.A., 1964
- 17) Citada por Carlos Muños Izquierdo. "Evolución del desarrollo educativo en México (1958-1970) y factores que lo han determinado" en C.E.E. Revista del Centro de Estudios Educativos, 1973, N° 3 p. 25
- 18) Ramírez Rancaño, Mario. Crecimiento económico e inestabilidad política en México. México, UNAM, 1977 p. 164

- 19) López Cámara, Francisco. El desafío de..... op.cit. p. 55
- 20) Robles, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. México, Siglo XXI, 1977, p. 189
- 21) Ibidem p. 189
- 22) Cfr. Rangel Guerra, Alfonso. La educación superior en México. México, El Colegio de México, 1979 pp. 138-143
- 23) Ibidem pp. 131-138

CONCLUSIONES

Los factores más importantes que han provocado el crecimiento de los sistemas educativos en 1940 son, por un lado la demanda de mayor calificación por parte del aparato productivo y por otro, las demandas sociales de educación. Sin embargo, tal como hemos visto en el primer capítulo, en ciertos momentos del desarrollo de la educación, las necesidades de promoción del nacionalismo, la creación de cierta moral cívica, la obtención de legitimidad por parte del Estado, etc., es decir factores propiamente ideológicos, han incidido de manera muy importante en la ampliación de los sistemas educativos promovidos principalmente por el Estado. En años recientes la demanda social ha sobrepasado, sobre todo en nuestro país, las necesidades de la economía. Resumimos así las principales conclusiones:

1.- La expansión de la educación primaria en los países capitalistas avanzados correspondió, en las primeras etapas del capitalismo, de manera muy importante a necesidades ideológicas como la creación del ciudadano, el reforzamiento de las lealtades hacia el tipo de Estado prevaleciente y la promoción del nacionalismo, pero también es una respuesta a la creciente presión de las organizaciones obreras hacia la elevación de su escolaridad para poder parti-

cipar políticamente. Por otro lado, dado el tipo de trabajo industrial simple y rutinario no se requería de una formación especial del obrero para el ejercicio de su trabajo.

2.- Por lo que respecta a la educación media y superior empieza a desarrollarse en el presente siglo a consecuencia de cierta expansión del sector terciario de la economía y del crecimiento de las clases medias. Pero el crecimiento masivo de estos niveles educativos se dá a partir de los años cuarenta en que se verifica la revolución científico-técnica que conlleva requerimientos cada vez mayores de calificación profesional.

3.- La aparición del capitalismo monopolista y consecuentemente la desaparición progresiva de la pequeña empresa, hizo enviable la pequeña propiedad o empresa como modelo de éxito; por tanto es substituído por la educación que se constituye en el capital de las clases medias y en el medio por el cual se asciende socialmente, es decir, se constituye en un nuevo modelo de éxito que se corresponde con una sociedad que tiende a jerarquizar los puestos de trabajo de acuerdo a requisitos de calificación profesional.

En el caso de México tenemos que la ampliación del sis-

tema educativo cumplió las siguientes funciones:

I.- La necesidad de ampliar la base de sustentación del Estado implicó una extensión de la educación en el medio rural con características movilizadoras que permitieran luchar contra los poderes oligárquicos basados en la gran propiedad y la Iglesia como institución legitimadora de éstos. Las reformas sociales, el nacionalismo, la transferencia de lealtades hacia el poder político central se apoyaron en la educación.

II.- Por lo que se refiere a la educación media y superior el Estado tuvo que romper con el elitismo en estos niveles a través de la creación de nuevas instituciones, en especial de la escuela secundaria y del Instituto Politécnico Nacional. La Universidad Nacional conservaba en los años 20 y 30 ciertas características de las instituciones prerevolucionarias, en especial su orientación académica hacia la formación de profesionistas liberales en contraposición con los proyectos del nuevo Estado. En consecuencia se presenta la creación del Instituto Politécnico Nacional como alternativa a la orientación académica y política de la Universidad. La creación de nuevas instituciones educativas y la ampliación de las existentes, así como las reformas llevadas a cabo durante el cardenismo, permitieron la movilidad social de --

amplios grupos de la población.

III.- La etapa que va de 1940 a 1958 es un lapso de estancamiento educativo, burocratización y conformismo. La creencia en las virtudes transformadoras de la industrialización produjeron un descuido del aparato educativo, principalmente en el área rural.

IV.- La presión de la clase media, los conflictos surgidos de la reducción de la inversión en política social, nuevos requerimientos del aparato productivo, llevan a una ampliación del sistema escolar en los niveles medio y alto en el sexenio de López Mateos.

V.- Después de 1964 el enorme crecimiento demográfico general y en particular de las clases medias presiona fuertemente para la ampliación aún mayor de los niveles medio y alto del sistema. Los resultados del plan de once años más el factor ya señalado provocan lo que se ha dado en llamar "la avalancha educativa". En esta época se empiezan a vislumbrar serios desajustes entre el aparato productivo y el sistema de formación profesional. Mientras el aparato productivo demanda niveles cada vez más altos de calificación pero cantidades relativamente exiguas de personal, el sistema educativo produce -- grandes cantidades de profesionales y formaciones poco vincu-

ladas con las necesidades de la economía.

VI.- En el sexenio de Echeverría el sistema educativo atiende predominantemente la demanda social de educación con lo que se expande aceleradamente la educación superior. Se crean nuevas instituciones con el propósito de elevar el nivel académico introduciendo una cierta estratificación de las instituciones públicas de enseñanza superior. Por otro lado, se crea un gran número de instituciones privadas en ese nivel para formar los cuadros técnicos, administrativos, e ideológicos que demandan las empresas privadas.

VII.- La educación básica en el medio rural es prácticamente relegada desde 1940 hasta 1976. El impulso dado al -- "sector moderno" de la agricultura y la permanencia de una economía de subsistencia, sin proyectos serios de elevación de la productividad en esta última, así como la prioridad a las demandas educativas de la población urbana, dejaron en el descuido la educación rural.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

- Astohn, Ashby. La tecnología y los académicos. Ensayo sobre las Universidades y la revolución científico-técnica. Caracas, Monte Avila editores, 1969
- Binbaum y otros. Las clases sociales en la sociedad capitalista avanzada. Barcelona, Ed. Península (ed. de bolsillo), 1971
- Bottomore, T.B. Las clases en la sociedad moderna, Buenos Aires, La Pléyade, 1973
- Bowles, S. La educación desigual y la reproducción de la división social del trabajo en edición publicada por la Dirección General de Educación Normal.
- Carnoy, M. La educación como imperialismo cultural. México, Siglo XXI, 1977
- Cipolla, Carlo. Educación y desarrollo en occidente. Barcelona, Ariel, 1970
- Costa Pinto, L.G. Estructura de clases y cambio social. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1964
- Crosman, R.H.S. Biografía del Estado Moderno. México, F.C.E., 1965 2a. ed.
- Dabrendorf, Ralph. Sociedad y Libertad. Hacia un análisis sociológico de la actualidad. Madrid, ed. Tecnos, 1971 reimpresión.
- Fernández de Castro, Ignacio. Reforma educativa y desarrollo capitalista. Madrid, Edicusa, 1973
- Elvin, H.L. La educación y la sociedad contemporánea. Barcelona, Nueva Colección Labor.
- Labarcá y otros. La educación burguesa. México, ed. Nueva Imagen, 1977
- Laurin-Frennette, Nicole. Las teorías funcionalistas de las clases sociales. Sociología e ideología burguesa, Madrid, Siglo XXI, 1977

- Levitas, Maurice, Marxismo y sociología de la educación. Madrid Siglo XXI, 1977
- Luzuriaga, Lorenzo. Historia de la Educación Pública. Buenos Aires Losada, 1964
- Milliban, Ralph. El Estado en la sociedad capitalista. México, Siglo XXI. 2a. ed.
- Musgrave, P.W. Sociología de la educación. Barcelona, Herder, 1972
- Panzieri y otros. La división capitalista del trabajo. Buenos Aires, Cuadernos de Pasado y Presente N° 32, 1974
- Pereira y Forachi, Educación y sociedad. Buenos Aires, El Ateneo, 1970
- Ponce, Anibal. Educación y lucha de clases. Buenos Aires, Ediciones El viento en el mundo, 1970
- Ribeiro, Darcy. La Universidad Latinoamericana, Caracas, Ediciones de la Universidad Central de Venezuela, 1971
- Richta, Radovan. La civilización en la encrucijada (Implicaciones sociales y humanas de la revolución científicotécnica) México, Siglo XXI, 1977
- Seve, Lucien. El fracaso escolar. México, Ed. de cultura popular, 1978

BIBLIOGRAFIA ESPECIFICA SOBRE MEXICO Y AMERICA LATINA

Alba, Francisco. La población de México: evolución y dilemas. México, El Colegio de México, 1977

Barbosa Heldt, Antonio Cien años de la educación en México. México Ed. Pax, Librería Carlos Cesarman S.A. 1972

Bassols, Narciso, Obras. México, F.C.E. 1964

Britton, John, Educación y radicalismo en México. México, Sep Setentas, 1975

Cárdenas, Lazaro. Informes de gobierno y mensajes presidenciales de año nuevo. 1928/1940, México Siglo XXI, V.2, 1978

Carranca y Rivas, Raúl. La Universidad Mexicana. México, F.C.E. 1969

Careaga Medina Gabriel. Mitos y fantasías de la clase media México, Ed. Joaquín Mortiz 1977 5a. ed.

Castillo, Isidro. México y su revolución educativa. México ed Pax-Librería Carlos Cesarman, S.A. 2a. ed. 1968

Castrejón Diez, Jaime. Historia de las Universidades Estatales. México, Sep. 1976

Ceceña, José Luis. Las inversiones extranjeras, México en la órbita imperial. México, "El Caballito", 1977

Cordero, Salvador. Concentración industrial y poder económico en México. México, El Colegio de México, cuadernos del CES. N° 18, 1977

Córdova, Arnaldo. La formación del poder político en México. México Era. 1972

Delhumeau, Antonio. Los mexicanos frente al poder. México, I.M.E.P.

F.C.E. México, 50 años de Revolución. t. IV La cultura 1962

Gallo Martínez, Víctor. La política educativa en México. México ed. Oasis, 1966

Gómez Navas, Leonardo y otros. La educación. Historia, obstáculos y perspectivas, México, Ed. Nuestro Tiempo, 1967

González Cossío, Arturo. Clases medias y movilidad social en México. México extemporáneos, 1976

Ianni, Octavio. El Estado capitalista en la época de Cárdenas. Era, serie popular, 1977

Kaplan, Marcos. Formación del Estado Nacional en América Latina. Buenos Aires, Amornourto, 1969

Larroyo, Francisco. Historia comparada de la educación en México. México, ed. Porrúa, 1970. Décima edición actualizada

Latapí, Pablo. Diagnóstico educativo nacional. C.E.E. 1964

León López, Enrique G. El Instituto Politécnico Nacional. Origen y Evolución Histórica. México Sep/documentos, 1975

López Cámara, Francisco. Hacia una concepción dialéctica de la autonomía universitaria. México Deslinde, Cuadernos de cultura política universitaria N° 53, 1974

López Cámara, Francisco. El desafío de la clase media, México, Joaquín Mortiz, 1972, 2a. edición.

Medin, Tzwi, Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas, México, Siglo XXI, 1977, 3a. ed.

Mendieta y Núñez, Lucio. Ensayo sociológico sobre la universidad México, UNAM, IIS, s/f

Mendizabal, Miguel Othon y otros. Las clases sociales en México. México, ed. Nuestro Tiempo, 1975

Moreno Daniel. Presencia de la Universidad, México, Costa Amil, 1970, 2a. ed.

Monroy Huitron, Guadalupe. Política educativa de la revolución (1910-1940) México, Sep-Setentas N° 203, 1975

pauda Jorge, El Analfabetismo en América Latina. México, El Colegio de México. Jornadas 84, 1979

Palerm, Angel. El PlanTEAMIENTO integral de la educación en México. México, ediciones productividad, 1969

Raby L. David. Educación y Revolución Social en México. México Sep-Setentas N° 141, 1974, 1a. edición.

Ramírez, Rancaño. Crecimiento económico e inestabilidad política en México, México, UNAM 1977

Rangel, Calixto. La pequeña burguesía en la sociedad mexicana de 1895 a 1960, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Sociales, 1972

Rangel Guerra, Alfonso. La educación superior en México. México, El Colegio de México, 1977

Robles, Martha. Educación y sociedad en la historia de México. México, Siglo XXI, 1979

Ruiz, Ramón Eduardo, México 1920-1958, El reto de la pobreza y el analfabetismo, México, F.C.E. 1977 2a. ed.

Sapúlveda Amor, Bernardo. *Política industrial y empresas transnacionales en México. México, El Colegio de México, 1977

Sheremetrev I. El capitalismo de Estado en México. México, Fondo de cultura popular, 1969

Silva Mersog, Jesús, Una historia de la Universidad. México, Siglo XXI, 1974, 1a. edición.

Solís, Leopoldo. La realidad económica mexicana, retrovisión y perspectivas. México, Siglo XXI, 1976

Solís, Leopoldo y otros. Los problemas nacionales. México, UNAM, F.C.P.S. serie estudios 23, 1971

Solis, Leopoldo y otros. La economía mexicana. II política y desarrollo. México, F.C.E., 1973 4 vol.

UNAM Síntesis histórica de la Universidad de México, México UNAM, 1975

Vázquez de Knauth, Josefina. Nacionalismo y educación en México. México, El Colegio de México, 1970

Vernon, R. El dilema del desarrollo de México. México, Diana, 1966

Villaseñor, Guillermo. Estado e Iglesia: El caso de la educación México, Edicol 1978

Weffort y Quijano, Populismo, Marginalización y dependencia. Costa Rica, Educa, 1976

Wioncreek y otros. Disyuntivas sociales, México, Sep-Setentas 1971, Vol. 2

R E V I S T A S

C.E.E. Revista del Centro de Estudios Educativos N° 2, 1973

C.E.E. Revista del Centro de Estudios Educativos N° 3, 1973

Cuadernos políticos, octubre-diciembre de 1974, N° 2

Cuadernos políticos N° 4, 1975