

00484
lej.
5

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS Y SOCIALES
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO

CRÍTICA DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA

(APROXIMACIONES DE UN ESTUDIO HISTÓRICO DE LA
UNIVERSIDAD EN MÉXICO 1919 - 1952).

M EN SOCIOLOGIA 00464

BLANCA E. SOLARES ALTAMIRANO.

NOVIEMBRE DE 1985.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



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 está 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.

I N D I C E

INTRODUCCION:

- A. La Universidad y su historia en México.
- B. Plan General de Exposición

PRIMERA PARTE

II. ASPECTOS TEORICO-GENERALES PARA EL ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORANEA.

	13
	<u>Pág.</u>
1. El concepto de reproducción social.	16
2. El proceso de reproducción capitalista	25
3. La educación en la dinámica del Estado Nación.	28
4. La escuela como momento integrante del proceso de reproducción moderno.	31
5. La relación base-superestructura.	36
6. La dinámica del cambio educativo.	45

SEGUNDA PARTE

I. CONSIDERACIONES SOBRE EL MOVIMIENTO SOCIAL DE 1910 Y SU INFLUENCIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL.	49
A. Estado y proyecto educativo.	57

II. REVOLUCION Y ANTI-INTELECTUALISMO.

(La defensa de un "saber neutral" en la primera década del régimen revolucionario). 60

IV. LA UNIVERSIDAD EN EL PROCESO CONSTITUTIVO DEL ESTADO-NACIONAL.

(Vasconcelos, rector de la educación en México). 77

V. LA UNIVERSIDAD EN LA EPOCA DE CALLES

a) El plan educativo de Calles en el desarrollo nacional. 94

b) Proyecto modernizador y resistencias sociales. 103

c) Universidad y espiritualismo. 107

VI. MOVIMIENTO ESTUDIANTIL DE 1929 Y AUTONOMIA UNIVERSITARIA. 114

VII. UNIVERSIDAD Y CRISIS ECONOMICA (1929-1933) 124

VIII TENDENCIAS Y LIMITES DE LA UNIVERSIDAD LIBERAL A PARTIR DE LA AUTONOMIA DE 1933 136

IX. LA UNIVERSIDAD EN LA EPOCA DE CARDENAS. 150

A. El rectorado de Manuel Gómez Morán

B. Luis Chico Goerne, rector.

X. EDUCACION Y UNIDAD NACIONAL 164

XI. UNIVERSIDAD Y NEOPOSITIVISMO:

La reforma universitaria de 1944 179

TERCERA PARTE

Universidad y reproducción capitalista.

201

Conclusiones

BIBLIOGRAFIA.

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

A finales del siglo XVII, Leibniz pensaba que la ilustración de la conciencia, a través del avance científico, traería un mayor bienestar universal en un orden de progreso al servicio de la cultura y la felicidad del género humano. Sus ideas, en ningún campo fueron tan unánimemente acogidas por la posteridad, como en lo que se refiere a la reforma de la educación.

Desde entonces, la actitud constante del pensamiento ilustrado frente a la educación fue concebirla como instrumento de progreso y desarrollo de la vida y de la sociedad en su conjunto. Pero como tal, la educación no ha sido sino una idea inserta en una realidad social específica. De aquí que un replanteamiento sobre la misma, deba forzosamente relacionarse con el Estado y la sociedad que la sustentan, si en verdad se quiere precisar su significado social y su lugar en la historia moderna.

Las siguientes páginas pretenden ser una reflexión global sobre el movimiento interno que se verifica en la Universidad de México, entre 1910 y 1952, tratando de destacar su sentido histórico. Se intenta no tanto de abarcar al conjunto de sus resultados y manifestaciones particulares sino de mostrar cual ha sido su proceso de institucionalización y cual su forma de participación en tal proceso a través de las tensiones y coincidencias entre los principios de un proyecto liberal y su adecuación al proceso de modernización industrial; comprender la tendencia de la Universidad a adaptarse en forma institucionaliza--

da a las necesidades del aparato productivo y a sus intereses, a la vez que mostrar cómo se han constituido los rasgos esenciales de la Universidad que la caracterizan en la época contemporánea.

Se trata de un interés en el conocimiento de la historia universitaria que, como el de cualquier otra realidad se basa, particularmente, en descubrir el vínculo de continuidad que unifica la sucesión de sus momentos "en cualquier campo -decía Aristóteles- se logra la mejor intuición de la realidad si se miran las cosas en su progreso de desarrollo y a partir de su primer origen".¹ Sin embargo es necesario recordar que no es posible ninguna historia auténtica con una orientación y un sentido o propósito puramente histórico; por el contrario, en términos de Ernest Cassirer, "la mirada hacia el pasado tiene que ser un acto de autoconocimiento y de autocrítica".²

A. LA UNIVERSIDAD Y SU HISTORIA EN MEXICO.

Frecuentemente los estudios históricos sobre la universidad niegan el proceso o desarrollo histórico a través del cual la universidad ha adoptado su figura y problemática actuales; conciben a su forma de organización presente como ley natural que ha existido siempre, o bien, eliminan del proceso todo sentido -todo finalismo- quedándose con la mera "individualidad" de las épocas históricas y de sus portadores sociales individuales.

¹ Citado por Rodolfo Mondolfo en Problemas de cultura y educación. Ed. Hachette, Argentina 1957, p. 159.

² Ernest Cassirer, Filosofía de la Ilustración. FCE, México, p. 14-15.

En el primer caso se pierde toda posibilidad de entender al proceso de conformación de la universidad y a sus causas, las cuales se presentan como leyes naturales inmutables y eternas. En el caso siguiente, la historia de la universidad se -- convierte en una irracional tiranía de fuerzas ciegas que encarna en "grandes hombres" y, por lo mismo, sólo es descrita pragmáticamente y no conceptualizada de modo racional; en el mejor de los casos el material histórico tiende a ser presentado como realización de unos principios suprahistóricos o atemporales.³ La historia cristaliza en un formalismo incapáz de concebir las formaciones historico-sociales en su verdadera esencia, es decir, como relaciones entre los hombres, con lo cual, se sustrae a la fuente de comprensión más auténtica de la historia y no se llega a comprender como una institución específica es producto de los hombres mismos.

Así también, la tarea del historiador semejante a la del pintor paisajista a pesar de que, hasta hace mucho y durante largos años, fuera decisiva, hoy, afirma Fernand Braudel, no tiene alcances.⁴ El tipo antiguo de historiador que debía presentar una realidad verificada, desempolvada, reconstruida, que nada debía omitir, excepto al historiador mismo ("como si hubiera que sorprender a la realidad sin asustarla, como si la historia tuviera que ser captada, fuera de nuestras reconstrucciones, en su estado naciente... como hechos puros"), olvida que el observa-

³. Consultar Georg Lukács, Historia y conciencia de clase. Tomo III, p. 52.

⁴. Ver Fernand Braudel, Historia y ciencias sociales. Ad. Alianza.

dor es fuente de errores contra los cuales, la crítica debe permanecer vigilante.

No obstante, el hábito de la crítica no es natural; exige ser inculcado y sólo se convierte en orgánico tras repetidos ejercicios. "El instinto natural de un hombre en el agua es hacer todo lo posible por ahogarse; aprender a nadar es adquirir el hábito de reprimir los movimientos espontáneos y de ejecutar otros. De la misma manera el hábito de la crítica no es natural... el trabajo histórico es un trabajo crítico por excelencia; cuando alguien se dedica a él sin haberse protegido previamente contra el instinto, se ahoga"⁵

Para Braudel, el oficio del historiador no es ya una empresa sosegada, firme, coronada de justicia y con reconocimientos concedidos únicamente al trabajo y a la paciencia; este tipo de trabajo no deja más la certidumbre de haber aprehendido el total de la materia histórica. Si partimos de que las ciencias de lo real son objetivas y subjetivas a un tiempo deberán superarse los estudios históricos como estudios de grandes individuos y de acontecimientos neutrales.

Esta superación ya se realiza y en ella radica quizá, el paso decisivo que implica y resume todas las transformaciones de los estudios actuales, sin embargo, ello no significa negar la realidad de los acontecimientos y la función desempeñada por los individuos en la historia, sino, poner de relieve que el individuo y el gran acontecimiento, constituyen en la historia una abstracción; que jamás se dá, en la realidad, un individuo ence--

5. Ibid.

rrado en sí mismo, sino que todas las situaciones y hechos individuales se basan en una realidad más compleja. El problema no reside en negar lo individual bajo pretexto de que es objeto de contingencias, sino de sobrepasarlo y distinguirlo de las fuerzas ajenas a él, con objeto de reaccionar contra una historia arbitrariamente reducida a la función de los héroes quinta-esenciales.

Si bien "los hombres hacen la historia",⁶ la idea es - que la historia también hace a los hombres y modela sus destinos.

A la legalidad puramente natural y racional de la economía clásica, Marx contrapuso, la crítica histórica de la economía, la disolución de todas las objetividades cosificadas de la vida económico-social en relaciones entre hombres. El capital -y, con él, toda forma de objetividad de la economía- es según - Marx, "no una cosa, sino una relación social entre personas, mediada por cosas". Según Lukács esa reconducción de la coseidad no-humana de las formaciones sociales a relaciones entre hombres elimina al mismo tiempo la falsa importancia atribuida al principio irracional-individual. "Pues esa superación de la coseidad no-humana de las formaciones sociales y de su movimiento histórico se limita a reconducirlo todo a relaciones entre los hombres como a su fundamento, pero no suprime por ello, en modo alguno - su legalidad y su objetividad, independientes de la voluntad humana y, en particular, del pensamiento del individuo. Lo que pasa es que esa objetividad se manifiesta como la auto-objetivación de la sociedad humana en un determinado estadio de su histo

⁶ Frase de Trieske, citada por Braudel, op. cit.

ria; se trata, simplemente, de que esas leyes valen solo en el marco del mundo histórico que las produce y que, a su vez, queda determinado por ellas".⁷

Al recordar las ideas de esta última cita no hacemos - sino afirmar el terreno de análisis de las siguientes páginas, - centrado en intentar comprender a nuestro objeto de estudio en su origen y evolución como producto de las relaciones entre los hombres en determinadas circunstancias y al desarrollo de sus -- funciones dentro del amplio marco de la sociedad en la que se insertan y aplican sus conocimientos. Se trata de un esfuerzo - por captar la constitución de la Universidad no como una mera representación estática sino como proceso de constitución históri- ca,⁸ con objeto de que la historia pueda dejar de parecerse a un "haz de sucesos muertos y pueda pasar al análisis de la activi-- dad práctica del proceso práctico de desarrollo de los hombres"⁹ tratando de reemplazar a los resultados de existencia autónoma - de la investigación empirista por un conocimiento efectivo de lo real. Pues si bien tales investigaciones sirven para facilitar la clasificación de materiales históricos o para indicar el orden sucesivo de los acontecimientos, de acuerdo a una disposi- ción abstracta o ideal, no son útiles para acceder al exámen de los procesos reales; conforman un informe de datos cuyos límites no rebasan, terminando por exponer la apariencia de algo real y no mediado.

⁷ Lukács, op cit., p. 52-53.

⁸ Ver los trabajos de Miche Foucault y particularmente, La Verdad y las formas jurídicas. Ed. Gedisa. Barcelona, 1980.

⁹ Karl Marx, La Ideología Alemana, ECP, p. 39.

No obstante, si bien una historiografía restringida a la compilación de datos no es historia sino crónica, de la que no es posible derivar un conocimiento efectivo acerca de la historia, tampoco lo es cierto tipo de sociología que, a las consideraciones parcelantes de la ciencia positiva histórica, opone la generalización de leyes sociales.

Mientras la historiografía apresa la particularidad cualitativa de las manifestaciones singulares, pero no rebasa un modo de consideración metafísica (acorde al entendimiento), concibiéndola sólo superficialmente y en su manifestación aparente, comportandose de manera unilateralmente descriptiva, la sociología -opuesta a la "historiografía pura"- afirma no satisfacerse con la aceptación de lo dado y tratar de reconocer la esencia de la historia pero "por la vía de la generalización y la búsqueda de leyes".¹⁰ La generalización se cumple a costa de la particularidad cualitativa de los fenómenos históricos y degenera en -- una vacía construcción de leyes, generalmente, guiada por una -- consideración rígida de la determinación material de la ideología por la economía.

Por el contrario, lo que esencialmente interesa es -- tratar de exponer la vía concreta siguiendo la cual las condiciones objetivas se trasponen a la conciencia y viceversa, investigar la vida que se mueve por contradicciones y estudiar seriamente la dinámica interna de su proceso, tratando de refigurar a su movimiento y devenir histórico. La consideración dialéctica de la totalidad otorga entonces las condiciones para indicar la uni

10. Leo Kofler, Historia y Dialéctica, Amorrortu Editores, Argentina, 1974, p. 180,

dad de los momentos del proceso, en tanto condición necesaria de él como resultado del mismo. "En todo caso, el rasgo que diferencia al concepto de ley del materialismo histórico de cualquier otra sociología consiste en la inclusión y captación de la dinámica del proceso, con lo cual, la ley se emancipa de cualquier rigidez metafísica y se aprehende dinámicamente".¹¹

El presente trabajo es apenas una manera de considerar la historia, no espera ni promete fundir todos los estudios previos sobre el tema y superarlos para ofrecer la verdad de su desenvolvimiento, por el contrario, las páginas que siguen son un primer acercamiento a un largo proceso de investigación, necesario para desmistificar el funcionamiento de la Universidad en -- nuestros días.

B. PLAN DE EXPOSICION.

Se trata, en la primera parte, de exponer en términos abstractos las características de la forma social de reproducción en la que se desenvuelve la institucionalidad universitaria. Es en ese sentido que, en principio, se aborda al proceso de reproducción práctico-social como propiamente político, donador de formas, pero a la vez subordinado en la modernidad al proceso de valorización, el cual incide y abarca a la totalidad de la existencia social, tratando de imponerse, permanentemente, sobre la dimensión elemental constitutiva de los sujetos. A partir de esto se expone cómo en el proceso social de reproducción actual

11.

Ibid. Particularmente ver el capítulo sobre "El progreso de la ciencia histórica: de la descripción al conocimiento".

lo fundamental se subordina a una esfera parasitaria que marca a la reproducción capitalista como proceso esencial y permanentemente contradictorio.

Orientado por el objetivo de la ganancia, el proceso de reproducción social moderno se ve precisado al desarrollo de fuerzas productivas técnicas en constante innovación que, mientras por una parte, reproducen una mayor riqueza y liberan fuerza de trabajo, por la otra, amplían su grado de subordinación, tanto objetiva como subjetivamente.

En la segunda parte tomando como referencia la anterior perspectiva, se aborda al caso específico de la Universidad, intentando explicar cómo el ideal antiguo de una formación intelectual desinteresada, guiada por la verdad y centrada en la reflexión científico-humanista, propia de la Ilustración, en la medida en que el capital se desarrolla, se subordina a la formación de cuadros técnicos cada vez más especializados, mutilados y adecuados al proceso de valorización.¹² La producción de conocimientos y de cuadros científicos no se conectan directamente con las necesidades de un proyecto social autónomo, definido por la sociedad, sino mediadamente, a través del mecanismo mercantil y apoyado por el poder del Estado. Pero, justamente es ésta -- reducción del conocimiento a mercancía, en la que se subordina su carácter cualitativo a su valor de cambio, la base de un proceso contradictorio cuyas características tratamos de exponer -- en lo que se refiere a México- en los capítulos posteriores.

12.

Dialéctica de la Ilustración. Remitirse al texto de Max Horkheimer y Théodor Adorno, Dialéctica del iluminismo. Ed. Sur. Buenos Aires, 1969.

La historia de la Universidad entre 1910 y 1952 constituye un período significativo de tensiones entre esta institución educativa con el Estado, a fin de lograr la adecuación institucional de la Universidad a las necesidades de la modernización. En estos años, las relaciones entre Universidad y Estado muestran un complejo proceso de necesaria reactualización de los vínculos entre ambas esferas de la institucionalidad. Este proceso es expuesto tratando de destacar las peculiaridades de los rasgos históricos durante los gobiernos de la segunda década del siglo, --; así como de Obregón, Calles, el Maximato, Lázaro Cárdenas y Manuel Avila Camacho.

En la última parte de este trabajo, Universidad y Reproducción Capitalista, se expone cómo tendencial y momentáneamente la Universidad refuerza su papel --durante el gobierno de Miguel -- Alemán--, como legitimadora del orden vigente y reproductora de la división social del trabajo, en la medida en que el proyecto modernizador le permite acentuarse como agencia de promoción social. El ser universitario ha sido no sólo un "signo de prestigio" sino también, una forma de participación material en los beneficios del capitalismo y en el poder del Estado.

Las fuentes utilizadas, para el estudio de estos años, incluyen la revisión de diversos documentos del Archivo General de la Nación y del Fondo de Rectores, del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU).

El servicio de los encargados del archivo -- del CESU, de la Hemeroteca y Biblioteca Nacional facilitaron -- enormemente el acceso a la consulta de los materiales que conforman el presente estudio.

No me es posible cerrar esta introducción sin agradecer la lectura e indicaciones de José Ma. Calderón; sus agradables -- conversaciones llenas de conocimientos precisos sobre la Historia de México, así como su invaluable interés para estimular el estudio de nuevas áreas de conocimiento. Asimismo agradezo a Carlos Ballesteros sus sugerencias sobre la redacción del trabajo.

Quiero también manifestar mi aprecio a Aurorita Baltazar y a Areceli Velasco por su eficiente mecanografía.

Finalmente sin el apoyo e interés del Dr. Carlos Sirvent, por el tema, este trabajo difícilmente hubiera sido escrito.

No está de más la acostumbrada reiteración respecto a que las afirmaciones del presente escrito son completa responsabilidad de la autora.

Chimalistac, 2 de Febrero de 1986.

PRIMERA PARTE

I. ASPECTOS TEORICO-GENERALES PARA EL ESTUDIO DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORANEA.

INTRODUCCION GENERAL.

Desde la perspectiva del discurso crítico, aproximarse el estudio de la universidad implica no alejarse de un modo de - consideración parcelante de la realidad e intentar captarla en - su movimiento y relación dialéctica con el todo social en el que se inserta, tomando en cuenta que, si bien el concepto del todo juega un papel central, el pensar debe mantenerse conciente de - ésta captación a riesgo de caer en un materialismo mecánico. Pe - ro a la inversa, también prever que si se extrema el concepto del todo hasta descuidar la referencialidad mediadora y la movilidad del contenido material, el pensar es empujado a la esfera de la metafísica, anulando la riqueza del flujo cualitativamente pleno de la realidad y reduciendola a un concepto abstracto.

En esta perspectiva el estudio de un sector de la reali - dad -la universidad en nuestro caso- guarda una relación dialéc - tica entre momento y todo que tiene por condición metódica la media - ción dialéctica omnilateral de los momentos entre sí dentro de - la totalidad de las relaciones sociales, de tal modo que ya lo - singular representa a su vez una "célula" del todo. Pero esta determinación interna sólo es posible y explicable porque los mo - mentos no existen dentro de esa totalidad de modo puramente con - tingente, sino que representa funciones necesarias de un proceso que tiene una determinada estructura y un determinado orden gene

ral al cual nos remitimos en esta primera parte del trabajo.

En esta primer parte, el primer punto trata de indicar que lo que se pretende no es construir una nueva interpretación sobre la historia de la Universidad para oponerla a otra, sino intentar tomar como -- punto de partido a los sujetos sociales individuales, reales, -- dentro de su actividad y condiciones materiales de existencia; -- partir de los hombres en su actividad real produciendo y autopro duciéndose, presos dentro de un proceso y desarrollo real constatable empíricamente y bajo la acción de determinadas condiciones. En siguiente término captarlo en su especificidad histórica abstracta o general, bajo la configuración práctico social capitalista con objeto de abordar el carácter del Estado como proceso -- vital de individuos determinados que, continuamente lo reactuali-- zan, y de la necesidad para el predominio de tal orden, de la -- gestión educativa: el Estado como pedagogo.

El punto cuatro y cinco (La escuela como momento integrante del proceso de reproducción social moderno y La relación base-superestructura) intenta mostrar, incierta en un proceso glo-- bal, la especificidad de la función educativa, ni meramente ideo-- lógica ni económica sino una en cuanto otra y con el objetivo bá-- sico de guardar la adecuación de las fuerzas productivas a la es-- tructura social. Se toma posición sobre el supuesto determinismo económico en el marxismo

que preside sobre todo la concepción del marxismo vulgar -- en el sentido de que la historia obedece a leyes económicas sin que la ideología, desarrollada sobre el suelo del ser económico, desempeñe un papel esencial. Cuestión importante en el trata-- miento sobre la función educativa particularmente cuando frecuen--

tes estudios sobre la misma tienden sobre todo a destacar su papel como aparato ideológico inerte. Por el contrario, ideología y economía solo pueden comprenderse correctamente si se los considera en su conexión dialéctica, como momentos necesarios de un mismo proceso contradictorio.

Finalmente se esboza la condición y resultado permanente del capitalismo en la producción de fuerzas productivas técnicas cada vez más sofisticadas, destructivas y a la vez más perjudiciales en el aspecto de las relaciones sociales.

El sistema escolar y particularmente el universitario, en tanto productor de fuerzas productivas -conocimientos científicos y cuadros altamente calificados- se ve directamente afectados por tal tendencia, con lo cual los conocimientos técnicos revisten, a través del mecanismo de transmisión escolar, una naturaleza de valor de cambio que los vincula con un status y una ventaja material que expone cómo la producción de cultura esta medida por su valor de cambio en subordinación al valor de uso, pero de ahí también una mercantilización de los conocimientos que hace que la función escolar solo tenga sentido si significa una "inversión productiva" para quien la financia.

A partir del momento en que el sistema escolar acepta como premisas la legitimidad de una jerarquía estratificada y reduce el conocimiento a su operatividad mercantil no sólo se vincula al sistema presente de manera indisoluble, paralelamente le sirve como instrumento de su reproducción. De acuerdo a las necesidades del mercado, fundadas en una agudizada división del trabajo, se especializa y parcializa de tal modo la producción y apropiación del conocimiento que, por un lado, se reprimen un

conjunto de capacidades creativas mientras, por otro, el vertiginoso aumento de la productividad limita la integración de una amplia producción de cuadros calificados, que necesariamente conduce a una pérdida de credibilidad del sistema en cuanto medio de movilidad social.

Sin embargo, insistimos, esto no se da de manera inmediata sino a través de múltiples consideraciones y actos; el hecho es que, pese a las contradicciones del sistema capitalista - en todos sus niveles, hasta ahora, éste ha logrado resolverlas, ha afirmado su poder, lo ha desarrollado y ha consolidado su fuerza. No obstante, tampoco éste es un avance lineal. En su proceso de desarrollo se constituyen las necesidades objetivas y subjetivas de su subversión.

Si el capital es la contradicción viviente, la teoría tiene como función captar y hacer comprensible a la misma, apropiarse del saber formado en la objetividad capitalista para mostrar los aspectos que éste deja de lado y reconstituirla en una totalidad que haga comprensible la intolerabilidad que subyace permanentemente a su forma y que, sin embargo, se oculta en el caso particular de la universidad, a través de una máscara de progreso tanto para sus egresados como para quienes actúan en su interior.

1. EL CONCEPTO DE REPRODUCCION SOCIAL.

Si el análisis de la universidad implica intentar definir a la sociedad en la que se inserta, es necesario aclarar --

que desde la perspectiva del discurso marxiano, no existe sociedad en general sino sociedad especificada históricamente, la sociedad no es sino un modo o forma específica de reproducción social y, en cuanto tal, no es algo estático sino un proceso compuesto de dos dimensiones, una tranhistórica y otra histórica, o, en otras palabras de una estructura básica y de una configuración específica.

En tanto proceso de reproducción social tranhistórico, en abstracto o general, la reproducción social, nos dice Marx¹³, es la condición significativa central de la vida social en su -- conjunto, la particularidad de la vida política o la condición -- posibilitante y que da sentido al proceso práctico social.¹⁴

De acuerdo a Bolívar Echeverría primaria o fundamental mente, el proceso de reproducción social es un proceso de reproducción animal o propiamente natural que puede ser visto como un proceso de trabajo, de acción y reacción de un determinado sujeto vivo sobre la totalidad de la naturaleza frente a la cual adopta una actitud organizadora, de ese conjunto de elementos materiales, para darles una determinada forma. El proceso de reproducción social es, entonces, en primera instancia, un proceso de metabolismo consistente en el intercambio de materias y formas -- entre el sujeto y la naturaleza, mediante el propio trabajo del sujeto. Dos son los momentos que constituyen al proceso de reproducción social en abstracto:

- a. en el momento productivo, un determinado sujeto actúa sobre la naturaleza mediadamente o actuando primero sobre lo que se pueden llamar medios de produc

13. Karl Marx, op. cit. capítulo V, Tomo I.

14. Bolívar Echeverría, Apuntes de clase.

ción o factor objetivo del proceso de producción, - constituido por instrumentos y medios de trabajo. - El sujeto actúa mediadamente sobre la naturaleza, a través de un factor objetivo o medios de producción, constituidos por un conjunto de medios instrumentales y de materia prima. El resultado de esta actuación es la transformación de la naturaleza objetiva en un producto que, desde la perspectiva del sujeto social, es un valor de uso.

- b. en el momento consuntivo, tiene lugar el mismo movimiento pero en sentido contrario. Aquí el objeto producido por el sujeto a través de su acción media da sobre la naturaleza va a ser consumido, pero en sí, este consumo del producto no es sino la reacción de la naturaleza sobre el sujeto, reacción favorable que, el mismo sujeto planteó.

En todo proceso de reproducción de un ser vivo se suceden estas dos fases, una fase productiva que logra ciertas transformaciones en la naturaleza y una fase consuntiva en la que estas transformaciones son absorbidas por el sujeto, posibilitando con ello su vida ininterrumpidamente y siempre que se mantenga la repetición del ciclo.

Este proceso de reproducción social hace referencia a la reproducción de la vida de los sujetos vivos gregarios, compuesta por individuos que, existen como conjunto, en la medida - en que distribuyen y reparten las funciones productivas y consuntivas entre los distintos miembros que la constituyen. Existir como un ser gregario es ser un sujeto colectivo integrado en un conjunto de sujetos individuales con una función diferencial dentro del mismo. La distribución de la acción productiva y la repartición, en el momento del consumo, de las transformaciones - útiles logradas de la naturaleza -de acuerdo a lo que pueden consumir y a la cantidad en la que pueden hacerlo- dan lugar a relaciones sociales de producción y consumo entre los distintos miembros del conjunto social y dotan, a cada uno de ellos, de una

identidad.

El conjunto de relaciones gregarias de producción y -- consumo generadas entre los sujetos gregarios, al interior del -- proceso de reproducción social, definen a éste como un proceso material, natural o animal en constante autogeneración y no como producto de una actividad externa al margen de la actividad de los propios sujetos gregarios.

Sin embargo, en la medida en que el proceso de reproducción social, específicamente humano, hace referencia a un ser vivo complejo, el proceso adopta otras características.

En el caso del proceso de reproducción específicamente humano tenemos que, junto con él surge un nuevo orden de materia lidad que es la socialidad de sí mismo; junto con él, surge en la historia natural un nuevo tipo de materia que es la sociali- dad misma del sujeto social. Mientras las organizaciones gre garias tienen un conjunto de relaciones determinadas por la iden tidad del sujeto social, fijas y definitivas, en el caso del ser humano, la organización interna del conjunto de los individuos - sociales pasa a ser objeto de transformación, materia transforma ble o posibilidad de nueva materialidad. Mientras la gregarie- dad de los sujetos animales se repite como algo tácito por millo nes y millones de años, manteniendo la misma forma de su proceso de reproducción material, un conjunto de reglas definitivas y la repetición constante del mismo programa de organización, en el - caso de la reproducción de los sujetos sociales, sus relaciones de convivencia, producción, consumo, trabajo, disfrute, etc., -- factores que constituyen su socialidad, lejos de tener una forma definitiva, tienen siempre que ser producida por el sujeto social. La peculiaridad del sujeto social radica en que en la reproduc-

ción de su propia forma de socialidad y de su figura concreta, - no tiene garantizada la repetición de esta misma forma.

Aún en el caso de una comunidad elemental -insiste Bolívar Echeverría- que repitiera indefinidamente la misma forma, esta ejecución no es la repetición de un programa fijo, sino la asunción o el tomar a cargo la reproducción de esa figura concreta de las relaciones sociales. Es este proceso de repetición o transformación de las formas concretas de la socialidad del sujeto, el aspecto fundamental del proceso de reproducción social-humano.

La diferencia esencial entre sujeto natural y sujeto social, entonces, consiste en que en el caso del primero la forma de su reproducción en un momento inicial se cumple exacta y - necesariamente en el mismo sentido en el momento subsiguiente; - mientras que, por el contrario, en el caso del sujeto social esta reproducción de la forma no está garantizada de un ciclo a otro del proceso, pues, para la reproducción del sujeto social, no existe la necesidad de repetición eterna de la misma figura de su socialidad. A diferencia de todos los seres de la naturaleza que tienen un destino fijo y una legalidad natural establecida o un plan determinado que cumplir, el ser humano no tiene amparo en un plan preestablecido naturalmente, de ahí que, - sea él mismo quien deba organizar la forma de su reproducción de acuerdo a los valores que él establezca.

Desde la perspectiva de Marx, en el caso del proceso de reproducción social humano, el proceso de reproducción físico o natural no está ahí, sino como soporte de un proceso mucho más complejo; el producir, el actuar sobre la naturaleza, lograr

objetos y consumirlos, o todo lo que sería la reproducción natural o física del sujeto, esta ahí para subordinarse al problema más radical y fundamental del ser humano, consistente en el maintenance, la reproducción o, la transformación de la forma de su socialidad que, no está garantizada y que, fundamentalmente, es lo que tiene que reproducir. En términos de Sartre esto constituye al modo de ser del hombre o a "la existencia como proyecto y libertad".¹⁵

Desde esta perspectiva teórica, la subordinación del proceso físico de reproducción, a la reproducción fundamental de formas de socialidad hacen del proceso de reproducción social humano un proceso político; lo que el sujeto reproduce fundamentalmente, es su "polis", sus relaciones de convivencia o la forma de su socialidad.

Si asumimos esta idea de Bolívar Echeverría, derivada de Marx, de que el proceso de reproducción físico, en el caso de la sociedad, no está allí más que como soporte del proceso de reproducción política, tenemos también que todos y cada uno de los elementos del proceso de reproducción natural -sujetos, objetos -intermedios, naturaleza, resultados de ese proceso de transformación que, a la vez, son premisas del proceso de consumo en el cual la naturaleza reacciona sobre el sujeto, etc.-, son constituyentes del proceso político de reproducción social, específicamente humano.

El objeto intermedio, por ejemplo, que sirve al sujeto para relacionarse con la naturaleza y para recibir de ella una -

15.

Pietro Chiodi. Sartre y el marxismo, Colección Libros Tau, Barcelona 1969, p. 113.

reacción es sólo, efectivamente tal, en el caso de la reproducción social. El objeto a través del cual el sujeto se relaciona con la naturaleza o el instrumento más sofisticado de los organismos gregarios, difícilmente corresponde a la esencia del instrumento de trabajo humano. Los objetos intermedios de los animales, a diferencia de los sujetos sociales, están atados a un solo efecto productivo o de transformación, por el contrario, los medios de producción del sujeto social tienen dentro de sí lo que es efectivamente un instrumento: un objeto intermedio que no está atado a la ejecución de un solo efecto sino que desata la posibilidad del logro de una multiplicidad de ellos. Ya el instrumento más elemental, en el caso del proceso de reproducción social, es una fuerza productiva que abre todo un campo de posibilidades y multiplicidad de respuestas y transformaciones en la naturaleza por parte del sujeto productivo o de trabajo.

La instrumentalidad, en este caso, radica en el hecho de que no existe un repertorio de efectos fijos que necesariamente el sujeto social deba cumplir para mantenerse en vida. En la medida en que el ser y la identidad del sujeto social se encuentran siempre en juego y son cambiantes, el uso que el sujeto hace del objeto intermedio vuelve elástica su efectividad intermedia y potencia su capacidad de respuestas en la naturaleza.

De esta misma forma, si ponemos atención en la producción de los objetos, tenemos que esta, al igual que en el ejemplo de la instrumentalidad, sólo es tal en el caso del proceso de producción específicamente humano. El hecho de que lo que está en juego en este proceso sea la producción de la forma del sujeto, afecta a toda producción haciendo de ella la realización

de fines intermedios proyectados por el propio sujeto que produce. Esta producción de objetos, ni es fija ni es caótica, sino que tiene un determinado sentido que hace del sujeto que la consume, un sujeto con una u otra forma. En la reproducción social se establece por tanto una dimensión semiótica o comunicativa entre productores y consumidores que hace de la producción de objetos, a la vez, una producción de significados en la que va en juego la figura concreta o la forma de la socialidad.

Tal y como queda expuesto tenemos que el "proceso de reproducción social" capta la reproducción del sujeto como una totalidad, lejana a una concepción reduccionista que pretendiera ver en este un simple proceso económico, a la vez, que obliga a ubicar a todos los procesos sociales (incluido el educativo) - insertos en la dinámica de este proceso y no actuando como esferas autonomizadas o independientes unas de otras. Pero, antes de avanzar tengamos presente que la subordinación del proceso de reproducción físico al proceso de reproducción político, específica a este como humano o social en la medida en que no se trata - sino de la conformación de la materialidad natural de modo que - satisfaga las necesidades de la figura social conscientemente proyectada por los productores. Esta reproducción social, la conservación vital del hombre acorde a la constitución de su figura histórica, comunitaria y cualitativa se funda en un perpetuo y - necesario metabolismo del hombre con la naturaleza a través del trabajo. El trabajo es la actividad que media, regula y controla la apropiación subjetiva de la materia natural con objeto de hacerla utilizable para su propia vida o la condición de la existencia humana relacionada con la autoconstitución del hombre mis

mo. Más allá de un simple ser natural, el hombre, es un "ser - natural humano, es decir, genérico", actuando y afirmandose, -- frente a la naturaleza, "tanto en su ser como en su saber".¹⁶

Ahora bien, el trabajo esta en la génesis y la estruc- tura de la existencia, al igual que la no adecuación inmediata - entre el hombre y la naturaleza esta en el origen del trabajo. De esta inadecuación, en la cual la naturaleza se presenta como hostil y escasa, surge la necesidad de hacer del trabajo un pro- ceso encaminado a vencer tal escasez, en la medida que, de ello depende la liberación del sujeto y la ampliación de su tiempo -- libre para producir "también con arreglo a las leyes de la belle llez",¹⁷ el reino de la libertad -asegura Marx- solo empieza -- allí donde termina el trabajo impuesto por la necesidad y por la coacción de los fines externos. Y sin embargo, agrega más ade- lante, este reino de la libertad "solo puede florecer tomando co mo base aquel reino de la necesidad":

"A medida que el hombre se desarrolla, desarrollando- se con él sus necesidades, se extiende este reino de - la necesidad natural, pero al mismo tiempo se extien- den también las fuerzas productivas que satisfacen -- aquellas necesidades. La libertad... sólo puede con- sistir en que el hombre socializado, los productores - asociados regulen racionalmente éste su intercambio - con la naturaleza, lo pongan bajo su control común ..., y lo lleven a cabo con el menor gasto posible de fuer- zas y en las condiciones más adecuadas y más dignas de su naturaleza humana. Pero con ello, siempre seguira siendo este un reino de la necesidad. Al otro lado - de sus fronteras comienza el despliegue de las fuerzas humanas que se considera como fin en sí, el verdadero reino de la libertad, que sin embargo, solo puede flo- recer tomando como base aquel reino de la necesidad.¹⁸

16. K. Marx. Manuscritos Económicos-Filosóficos, Ed. Grijalbo, OME.

17. Ibid.

18. Karl Marx. El Capital tomo III, p. 769, FCE.

La función social de la producción no es entonces sino la potenciación de las fuerzas productivas encaminadas a vencer la escasez natural.

2. PROCESO DE REPRODUCCIÓN CAPITALISTA.

Hemos hablado de las características generales del proceso de reproducción social en tanto proceso transhistórico, que trasciende a la historia, independientemente de todas las formas sociales. No obstante, Marx considera que, a la vez, dicho proceso se manifiesta siempre bajo cierta configuración específica o forma social, es decir que, cuando se habla de producción esta se especifica en un estadio de desarrollo social. Bajo la forma de producción social moderna, este proceso se configura como proceso de valorización, el capital incide y afecta todas las instancias de la existencia, tanto a las fuerzas productivas y a las relaciones sociales, como a la finalidad y al sentido -- del proceso.

El proceso de trabajo, más allá de un simple antecedente histórico del capitalismo, es la condición natural, material sobre la que necesariamente se levanta este régimen. El proceso de producción capitalista es una unidad inmediata y contradictoria de proceso de trabajo y proceso de valorización, en la que mientras el primero tiene una lógica, el segundo se constituye -- con otra, en sentido diferente.

Se habla de una unidad contradictoria, en la medida en

que el proceso de valorización "circunstancial y parasitario", subordina al proceso de trabajo "básico y cualitativo"¹⁹; de manera que frente al objetivo de la ganancia capitalista, el proceso de trabajo que persiste en la historia "exige la relación (o el metabolismo) entre el hombre y la naturaleza, en aras de la afirmación cabal, o sea plural y comunitaria de aquel".²⁰

El proceso de reproducción social en el capitalismo se caracteriza por el hecho de que el proceso de trabajo en tanto - dimensión cualitativa esencial de la reproducción se pone bajo - la sombra del proceso de valorización, o pasa a un segundo plano y se convierte en proceso puesto al servicio de la reproducción de valor incrementado. Ello significa que, la naturaleza, el - espacio social, los medios de producción y la objetividad social en general del productor tenderán a ser reestructurados en forma productivista, abstracta o cuantitativa.

El proceso de reproducción capitalista lejos de contri- buir a la reproducción cualitativa del ser social, universal y - comunitario, reduce al hombre a la " caricatura de Homo Economi- - cus"²¹, sujeto de valor o sujeto enajenado, sometido a la lógica de la valorización.

Este proceso exige como condiciones la existencia de - la producción generalizada de mercancías y el consecuente inter- cambio mercantil mediado por el dinero, a la vez que, la existen- cia del trabajador libre de medios de producción, enfrentado al capital como vendedor de su fuerza de trabajo, en tanto mercan- cía.

19. Jorge Juanes. Marx a la crítica a la Economía Política como fundamento UAP. 239.

20. Ibid. p. 240.

21. Ibid. p. 252.

Los dueños de los medios de producción tratarán de que el trabajador produzca siempre un valor mayor del que pagan poniéndolo a producir bajo su control y apropiándose a su producto directo. El productor no produce directamente para sí, sino para el capital; el proceso de trabajo se vuelve un proceso de consumo de la mercancía fuerza de trabajo por el capitalista; el trabajo se realiza no bajo el control directo de quien lo ejecuta, sino bajo el "empleo racional" de quien lo compra; el uso de la mercancía fuerza de trabajo pertenece solo a su comprador tanto como los productos y, todo bien producido, adquiere el carácter de mercancía.

Así el contenido de la producción queda subordinado a la cantidad y el proceso de trabajo es esencialmente un proceso de valorización bien a través del método de la plusvalía absoluta, de la plusvalía relativa o de la combinación de ambos.

En el capitalismo, la institución que conecta a los compradores con los vendedores, -al productor con el consumidor- es la institución mercado. El mercado cosifica el comportamiento de los individuos sociales, haciendo que sus relaciones no se establezcan directamente entre ellos sino mediadas por las mercancías. La socialidad capitalista no realiza inmediatamente estas funciones por medio de la comunidad sino mediadamente a través del mercado, en tanto institución orientada por la ganancia, en virtud de la expropiación de la riqueza social por manos privadas.

En sustitución de la sociedad comunitaria como planificadora consciente de la reproducción del sujeto social y de su forma, el mercado, en función de la producción de plusvalía y au

tovalorización del capital, se instituye como la dimensión reguladora de la producción y el consumo social, al margen del proyecto conciente de los individuos sociales.

3. LA EDUCACION EN LA DINAMICA ESTADO-NACION.

Con el decaimiento del feudalismo se instauran las bases para el surgimiento del Estado Absoluto del siglo XVII, cuya misión será restablecer el orden dentro del caótico desencadenamiento de las fuerzas mercantiles.

Dado que "el hombre es el lobo del hombre", se hace necesaria la restitución de un poder por encima de todos los hombres capaz de organizarlos y con ello, garantizar las condiciones para la reproducción de la sociedad.

El Estado surge entonces, en apariencia, como un poder neutral y por encima de todos los sujetos a los que sólo reconoce en cuanto propietarios privados de mercancías, al margen de que muchos solo posean como tal a su propio cuerpo. Frente al Estado todos ceden su capacidad de gestión para organizar la reproducción social, en tanto reproducción mercantil capitalista, luego entonces, el Estado no es un poder neutral, sino un poder que partiendo de la enajenación política de los sujetos (capacidad de gestionar la socialidad) existe ahí para garantizar las condiciones de reproducción social en tanto forma mercantil de reproducción.

Este Estado, en la medida en que dentro del mercado mundial, debe hacer frente a la competencia externa, se integra

y organiza, internamente, como nación. En esa medida, trata -- de neutralizar el caracter antagónico de sus integrantes, propie- tarios privados de mercancía fuerza de trabajo, por un lado, y - propietarios de capital, por otro.

"... en lo concreto, como modo de reproducción social que incluye, con distintos grados de intensidad, al -- conjunto histórica y geográficamente diferenciado de - la sociedad mundial, el capitalismo adjudica a los in- dividuos sociales un ... nivel de identidad social: el que los determina al margen de la definición clasista, como miembros de alguna de las unidades particulares, los Estados nacionales, en que el capitalismo debe dife- renciar su funcionamiento.

En la realidad social concreta organizada por el ca- pitalismo, multiples conglomerados que reúnen indistin- tamente a capitalistas y proletarios se oponen entre - sí como totalidades económicas nacionales de intereses diferentes y concurrentes. Así, dentro de cada uno - de ellos, proletarios y capitalistas no solo se distin- guen y enfrentan entre sí; también se confunden y se - entienden unos con otros". 22

A raíz de que el Estado se encarga de organizar la re- producción social, asume un sinúmero de funciones, desde garanti- zar la apertura de carreteras y la seguridad social hasta la -- educación.²³

En el campo de las ideas, la expansión del liberalismo mercantil coincidió con la filosofía de la Ilustración que, con- tra los dogmas de una época en decadencia, insistía en que la en- señanza (que impartían los sacerdotes) debía ajustarse a las nue- vas condiciones, perfeccionar los métodos clásicos de educación y lograr un horizonte visual que integrara los conocimientos de

22. Bolívar Echeverría. Prólogo al Tomo II de las Obras Escogidas de Rosa Luxemburg. Ed. Era, p. 11. Para la profundización del problema del Esta- do, la cuestión nacional y la relación entre nacionalismo y comunismo, remitirse a este texto.

23. Ver Lawrence Krader e Ino Rosi, Antropología política, Ed. Anagrama, 1982. "Las funciones cambiantes de la sociedad política" pp. 126-140.

de la naturaleza con los de la historia.²⁴ Estas ideas fueron importantes tanto para el nuevo ideal de cultura del siglo XVIII como para dar solución a los problemas económico-mercantiles de los Estados nacionales en conformación; el saber como poder significaba para el Estado, en el ámbito del mercado mundial, la posibilidad de aumentar su poder frente a otras naciones.

Se consideraba que el aumento de conocimientos del campesino, comerciante, industrial y población en su conjunto, incrementaría los rendimientos en las actividades productivas y con ello el poderío económico del Estado.

Las propias clases gobernantes, a diferencia de la época anterior, asociaron a sus tareas económicas y de administración, los conocimientos necesarios para hablar y escribir. El siglo XVIII abrigaba la conciencia de que el conocimiento transformaría la realidad del mundo y de que la educación debía servir como mediadora de ese progreso.

Sobre todo en circunstancias, en las que, como en Alemania, el Estado se encontraba empobrecido por las guerras religiosas, la enseñanza parecía ser el instrumento idóneo para elevar la prosperidad material y robustecer el poder de la nación. Ernesto de Gotha que subió al gobierno en medio de estas guerras, pugñó por la centralización de la enseñanza en manos del Estado, con objeto de abatir la resistencia de los fanáticos Ortodoxos²⁵ e impulsar el desarrollo de las ciencias naturales.

Asimismo, Joachin Becher y Leibniz aspiraban a sustraer

²⁴ Wilhelm Dilthey. "Federico el grande y la ilustración Alemana", particularmente ver "El Estado como educador" en el Tomo III. de sus Obras, F.C.E., 1978.

²⁵ Ibid. p. 178.

la enseñanza de los conflictos de los bandos religiosos y a acoplar la educación a la prosperidad del Estado. También, desde su perspectiva, la educación debía servir para el mejor ejercicio de las profesiones y para el desarrollo de la vida económica, en interés de la prosperidad y del poder político del Estado-nación en su fase revolucionaria (frente al caduco régimen feudal). La ilustración sostuvo que la educación debía estar a cargo del Estado y reconoció a este como el organismo pedagógico supremo.

Los decretos de Federico Guillermo I fueron los primeros que proclamaron el principio de enseñanza obligatoria.²⁶ El reglamento general de escuelas de 1763, aprobado por el rey, dicta en el art. 10. del título 12 del Código Nacional Prusiano que "Las escuelas son establecimiento del Estado". Prusia, se convirtió así en el primer gran Estado en el que se implantó un sistema público de enseñanza al servicio de las necesidades públicas; las escuelas fueron paulatinamente sometidas por el poder del Estado a la norma y al interés general del desenvolvimiento de los principios del sistema mercantil.

4. LA ESCUELA COMO MOMENTO INTEGRANTE DEL PROCESO DE REPRODUCCION MODERNO.

El factor que hace posible la valorización del capital es la fuerza de trabajo, actuando sobre los medios de producción.

En esta medida su reproducción, a través del salario, es indis-

²⁶. Ibid. p.182. Asimismo se señala que la profesión de maestro, recién se inició bajo su gobierno al crearse la primera escuela normal y esta blecerse como requisito para el nombramiento de maestro el examen y el certificado de capacitación.

pensable para el capital.

Sin embargo, bajo el capitalismo, para que la fuerza de trabajo acceda a la posibilidad del salario se requiere que, efectivamente, sea una fuerza de trabajo adecuada a las necesidades productivas de la gran industria.

La reproducción de la fuerza de trabajo deberá reproducirse en forma competente o calificada de acuerdo a las exigencias de la división social del trabajo y las especificaciones técnicas del proceso de valorización. Si en sus inicios esta calificación se aseguraba en la producción misma, es decir, en los talleres de los masters, históricamente ésta se ha dirigido a ser asegurada, en apariencia, fuera del proceso productivo; esto es, se ha centrado en el sistema escolar.

La educación impartida en la escuela tendrá, a partir de un cierto momento, como función central abastecer a la fuerza de trabajo de habilidades y de conocimientos técnicos a la vez que de "reglas de comportamiento institucional", acorde a las necesidades del aparato productivo, "con la mayor eficacia y al menor costo posible".²⁷ El Estado garantiza las condiciones para instaurar esta educación-instrucción y el mercado es la mediación que determina "la estructura y contenidos de la calificación que requiere la reproducción de la fuerza de trabajo calificada"²⁸. Esta determinación es cuantitativa y jerárquica en cuanto especifica la cantidad de cuadros especializados, técnicos medios, etc. requeridos por la oferta y la demanda del mercado de fuerza labo

²⁷. Alan Arias. "Contribución al estudio de la Universidad Capitalista" en Cuadernos del CELA, UNAM, no. 38, p. 18.

²⁸. Ibid. p. 33.

ral así como la estratificación de los niveles de capacitación acorde a la división del trabajo mercantil. Pero, también es cualitativa en tanto que, solo reconoce como productivos a determinados conocimientos y operatividad de los mismos, siempre en relación directa a las necesidades de la ganancia.

No todo el saber es productivo y hay saberes que para el capital carecen de valor o resultan sin sentido, esto es, no implican o significan producción de plusvalía o autovalorización de capital. Si los avances científicos o el saber no cumplen ni se orientan en tal sentido resultan inaceptables o incosteables para los objetivos de la producción dominante.

"Dentro del capitalismo es productivo el... que trabaja para hacer rentable el capital. Si se nos permite poner un ejemplo ajeno a la órbita de la producción material, diremos que un maestro de escuela es obrero productivo si, además de moldear las cabezas de los niños, moldea su propio trabajo para enriquecer al patrono. El hecho de que éste invierta su capital en una fábrica de enseñanza en vez de invertirlo en una fábrica de salchichas no altera en lo más mínimo los términos del problema. Por tanto, el concepto de trabajo productivo no entraña simplemente una relación entre la actividad y el efecto útil de ésta, entre el obrero y el producto de su trabajo, sino que lleva además implícita una relación específicamente social e históricamente dada..." 29

La calificación técnica e ideológica de la fuerza de trabajo que, como se desprende de la anterior cita, implica a la vez que un proceso productivo una relación social, se garantiza, fundamentalmente, dentro del proceso de formación académica; a través de ésta, se pretende calificar a la fuerza de trabajo implantando como condición fundamental del conocimiento la noción de objetividad que implica captar a los objetos de la realidad de manera "formal-analítica" o bien "cuantitativa y empírica". 30

29. Karl Marx, op. cit. Tomo I, p. 426

30. Alan Arias. Op. cit. p. 33.

Se imparten conocimientos parciales pero no se les integra en un todo omnicompreensivo, se es especialista o técnico, pero no se comprende el sentido social de la técnica en su conjunto.

La operatividad del proceso académico se basa en la implantación de una concepción puramente positivista del saber, -- preferentemente al margen de un conocimiento real de la sociedad que tendencialmente pudiera dar lugar a la producción de sujetos críticos que cuestionaran las raíces del sistema. Cuando el alumno ingresa en la escuela se encuentra con una concepción institucionalizada del saber, de acuerdo a la cual los conocimientos son homologables y acumulativos.

El tratamiento que del discurso marxista, por ejemplo, se hace en la Universidad intenta presentarlo de un modo "homogéneo al resto del saber" e indiferenciado respecto a los textos clásicos o modernos acerca de la sociedad "suponiendo una continuidad progresiva en el desarrollo positivo de las ciencias sociales"³¹, así "al discurso crítico se le escamotea su especificidad, se le desestructura teóricamente desde el marco institucional y se posibilita... su refuncionalización ideológica, neutralizando su poder subversivo".³² La escuela, además, clasifica al conocimiento en verdadero y falso; es catalogado en la primera categoría si es operativo y útil para las funciones productivas dominantes, pero si no se adecua a tal realidad se le descalifica y se le reduce a inútil o utópico. El criterio de verdad del saber positivo se basa en la verificación empírica de la utilidad productivista de la fuerza de trabajo en la producción.

31. Ibid. p. 35

32. Ibid.

La transmisión de este saber positivista se realiza de acuerdo a un cierto tipo o forma de relación pedagógica. Esta concepción del saber determina la forma específica de transmisión de sus conocimientos o un determinado comportamiento académico. La operatividad de la escuela depende tanto de la implantación del saber positivista como del comportamiento académico adecuado al mismo.

Para autores como Bowles y Gintis o Ivan Illich. ésta relación pedagógica implica que la escuela, a la vez que transmite un conocimiento formal, califica a la fuerza de trabajo a través de un "curriculum oculto".

El contenido de esta operatividad académica oculta no es sino una forma de "control que sobre los medios de producción teórica ejerce la clase dominante".³³ En efecto, esta forma de transmisión del conocimiento o "curriculum oculto", en términos de Illich indica que la calificación escolar no es sólo saber científico-técnico, sino saber selectivo, valorizado, jerárquico, etc..³⁴ En el proceso de transmisión del saber puede observarse en que manera específica se vinculan las funciones de la escuela con las relaciones de producción o en que forma la escuela va a adecuar la fuerza de trabajo a las relaciones de producción.

Así, cuando el alumno ingresa en la escuela en la mayoría de los casos se encuentra también con que tiene que aceptar como únicas determinadas reglas de conducta y comportamiento - asistencia, puntualidad, jerarquía del profesor, incuestionabilidad de los conocimientos que éste transmite, exámenes, disciplina, etc., - si viola las reglas se arriesga a ser expulsado.

³³. Ibid. p. 34.

³⁴. Ivan Illich. "La alternativa de la escolarización" en Alternativas, Joaquín Mortíz. 1974.

Es a través de estas distintas prácticas, escala de valores y formas de comportamiento que el proceso académico va calificando o adecuando la fuerza de trabajo a las relaciones dominantes.

La escuela, insistimos, no sólo califica transmitiendo un saber, supuestamente neutro y objetivo, sino a la vez, haciendo aceptar una escala de valores o una conducta adecuada (léase sumisa) a las relaciones sociales dominantes. La educación es una doble determinación: "técnica e ideológica". Las funciones económicas de la educación se cumplen tanto en la producción de ciencia y científicos -cuadros técnicos, directivos, etc. -como en la reproducción de un sistema de valores y normas de comportamiento institucional; tanto en la reproducción de las fuerzas -- productivas como en la reproducción de las relaciones sociales.

La educación dominante no es entonces sino una forma de acumulación de capital y la tarea fundamental de la escuela, en el marco de la reproducción capitalista, no es sino la búsqueda de adecuación de las fuerzas productivas a las relaciones sociales de producción. Subordinadas al proceso de valorización, las ideas educativas de la ilustración y del liberalismo devienen promesas vacías y formas de apología del sistema.

5. LA RELACION BASE-SUPERESTRUCTURA.

El concepto de escuela en tanto aparato ideológico, como es ampliamente conocido, proviene de Luis Althusser y de su fallido intento de separar a la ciencia de la ideología o al su-

jeto de su objeto de conocimiento. Sin embargo, como señala -- Maria de Ibarrola, para muchos autores que ella denomina "corriente crítica de la educación"³⁵, sigue vigente el concebir a la educación sobre todo como aparato ideológico de dominación del Estado o instrumento de control puesto al servicio de la clase burguesa.

De aquí que la autora critique la visión reduccionista de esta tendencia y su "gran pobreza en cuanto a la propuesta de alternativas educativas".³⁶

En sí, los planteamientos de esta corriente se proponen la desmistificación de los enfoques que, al margen del contexto capitalista en el que se desarrolla el proceso educativo, ven -- en la educación un medio de progreso en abstracto, medio de movilidad social, democratización, etc.³⁷ De este objetivo surge -- la importancia de sus estudios y podría derivarse la riqueza de sus propuestas; en tanto que la autora, si bien pretende señalar sus deficiencias finalmente las deja en el aire y termina proponiendonos un "enfoque necesario" que, en general, cuestione, antes que nada, las categorías para aproximarse a la realidad.³⁸

La reducción de la escuela a aparato ideológico del -- Estado se relaciona con la concepción del Estado como instrumento de poder puesto al servicio de la clase dominante, caracterís

³⁵ Maria de Ibarrola, "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación" en Sociología de la Educación, CEE 1981, pp. 11-30. Dentro de esta corriente la autora integra a teóricos como T. Vasconi, D. Ribeiro, Labarca, Baudelot y Establet, Bourdieu y Passeron, Carnoy, Bowles, Gintis y Annie Stein.

³⁶ Ibid. p. 26.

³⁷ Por ejemplo: E. Durkheim, Sorokin, Davis y Moore, Medina E. J. Navarria, Parsons.

³⁸ Maria de Ibarrola, op. cit. p. p. 28.

tica, sobre todo, del marxismo de la II y III Internacional. En su debate contra esta concepción, Antonio Gramsci reactualiza el concepto de Estado en Marx y abre nuevas pautas para la comprensión del fenómeno educativo. Gramsci señala que el Estado no es un simple instrumento de dominación sino la combinación de "Todo un complejo de actividades prácticas y teóricas con las cuales la clase dirigente no solo justifica y mantiene su dominio sino también logra el consenso activo de los gobernados. 39

El Estado para Gramsci no es inmediatamente un aparato coercitivo o una dictadura, sino un cierto equilibrio entre sociedad política y sociedad civil; en otras palabras, el Estado es la hegemonía de un grupo social sobre la sociedad entera, ejercida a través de diversas organizaciones o aparatos, uno de los cuales es la escuela.

Para lograr crear o reproducir un tipo de civilización, o forma de reproducción social y mantener su hegemonía, el Estado ejerce una función educativa doble: positiva y represiva, a través de la escuela y a través de los tribunales; en la escuela y fuera de ella.

La hegemonía, para Gramsci, es entonces una función educativa o una relación pedagógica tanto para la incorporación al modelo coercitivo como para la subversión del mismo. La hegemonía, por tanto, no es un proceso mecánico de alianzas entre clases ya constituidas, una de las cuales se instituye como líder de las otras, sino un proceso de constitución hegemónica que implica una relación pedagógica capaz de integrar a los indivi-

39. Juan Carlos Portantiero, "Gramsci y la Educación" en Sociología de la Educación, CEE, pp. 221-227.

duos en un bloque histórico a partir de una relación dialéctica entre dirigentes y dirigidos, entre los que saben y los que aprenden, o, en el lenguaje de principios de siglo, entre conciencia y espontaneidad.

En contra de Bernstein y de Kautsky, pero también en contra del leninismo, Gramsci interviene en la polémica entre -- conciencia y espontaneidad y esboza una teoría peculiar sobre el concepto de hegemonía como práctica pedagógica.

En principio, establece que la espontaneidad pura no existe en la historia, y que toda acción espontaneísta es en sí una ordenación del pensamiento que se expresa en "una concepción tradicional popular del mundo". La relación de esta concepción tradicional con la conciencia no es una relación entre polos contrarios e irconciliables, sino una relación complementaria. Al igual que para Rosa Luxemburg, para Gramsci, la dirección consciente de la vanguardia (o conciencia sistemáticamente elaborada) no puede existir como guía abstracta funcionando a partir de la repetición mecánica de fórmulas, sino como acción política real de las clases subalternas. Si esta condición no existe, la dirección consciente se vuelve irreal.

Esta relación dialéctica entre conciencia y espontaneidad recuerda a la tercera Tesis ad Feuerbach:

"La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación; y de que -- por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación distinta, olvida que las circunstancias se hacen cambiar precisamente por los hombres y que el propio educador necesita ser educado". 40

40. Karl Marx. "Tesis ad Feuerbach" en Ed. de cultura popular, p. 226.

El papel de la educación en la constitución de la hegemonía o la hegemonía en cuanto práctica pedagógica, permite desde la perspectiva a Gramsci, recuperar al proceso educativo no a la manera de una interpretación marxista esclerotizada, como - proceso mecánicamente determinado por la estructura económica y cumpliendo funciones absolutamente predeterminadas de calificación y transmisión de valores dominantes, sino, a la vez, como - un proceso con posibilidades latentes para incidir en la modificación de la estructura económica e incluso en su subversión. La escuela, no es un simple aparato ideológico como lo planteó inicialmente Althusser y lo pudiera reivindicar un marxismo esquemático, sino que, en todo caso, por ser un aparato ideológico juega un papel en la reproducción económica y puede incidir en la supervisión de su estructura.

Particularmente, insistiría junto con Gramsci, si los valores que la clase dominante transmite a través de la escuela (la especialización) tienden a perder vigencia y si su papel como clase dirigente se limita a su ejercicio coercitivo, la escuela inicia un proceso de separación de las ideologías tradicionales y abre una confrontación entre tendencias dirigentes, pero, ¿existe un momento preciso en el que se inicie este proceso? (4)

Para las corrientes ortodoxas de la II Asociación Internacional de Trabajadores, principalmente, el límite histórico del capitalismo estaba dado por el propio desarrollo económico del capital. Según su interpreta--

ción de Marx, se aseguraba que el propio desarrollo de las fuerzas productivas entraría en un momento dado en contradicción con las relaciones sociales y que llegado este momento se produciría el colapso definitivo del capitalismo. Mientras tanto, no había más que aguardar, o en todo caso, limitarse a desplegar una estrategia de reformas encauzadas a un supuesto mejoramiento de la situación de la clase obrera.

Esta interpretación ortodoxa de Marx se estaría expresando en las corrientes educativas que, respecto a la transformación del sistema educativo, plantearan que éste sólo es posible hasta que se modifique la estructura económica.

En el Prólogo a la Contribución a la Crítica de la Economía Política de 1859, Karl Marx señala que, ya desde 1842-1843, cuando como redactor de la "Reinische Zeitung" se vió obligado, por primera vez, a dar su opinión sobre los llamados intereses materiales y a entrar en debate con las corrientes dominantes del socialismo y comunismo francés de la época (Saint Simon, Fourier, Produhon), expresó que, intentar alterar las relaciones sociales (Estado o escuela) sin modificar las formas de producción era ingenuidad o utopismo.

Si bien siempre coincidió con estas tendencias en el -- objetivo de crear una vida armónica, pacífica y libre, señaló -- contra ellas que, tanto las relaciones jurídicas como las formas dominantes de Estado, a las cuales se pretendía modificar, no podían llevarse a cabo por una simple acción voluntarista o de -- adoctrinamiento -- como planteaban el anarquismo y socialismo de -- la época -- sino que sobre todo, había que incidir en el cuestio-- namiento y la transformación del modo de producción material de la

vida económica.

Efectivamente, en la medida en que Marx, profundizaba en el estudio de la sociedad burguesa, con el objeto de construir una teoría materialista sobre su origen, desarrollo y derrocamiento, se convencía de la importancia de la teoría económica, - sin embargo, puede verse que este interés de Marx en la economía es completamente distinto a postular, como lo harían sus interpretes, que el derrocamiento del capital depende exclusivamente de leyes económicas al margen del factor subjetivo. En otras palabras que no existe un determinismo o condicionamiento absoluto de la estructura económica hacia la esfera ideológica o superestructural sino que esta misma juega un papel económico en la reproducción de la vida.⁴¹

Mientras en la base real productiva de la vida material, las relaciones sociales de producción corresponden con el desarrollo de las fuerzas productivas, la sobreestructura jurídica y política (leyes, Estado, educación) condiciona la conciencia social. De ahí que no sea la conciencia social de los hombres lo que determina su ser sino, por el contrario, su ser social el que determina su conciencia.⁴²

41. Ver los debates sobre Huelga de Masas en Cuadernos Pasado y Presente, no. 62 y 63. Ed. Siglo XXI o también el texto de Rosa Luxemburg, "Huelga de Masas, Partido y Sindicatos" Py, no. 13

42. Ver Karl Marx, Prólogo a la Contribución a la Crítica de la Economía Política, Ed. de Cultura Popular. Mex. 1974.

No obstante, llegada una fase determinada del desarrollo social, las fuerzas productivas de la sociedad entran en contradicción con las relaciones de producción existentes, en otras palabras, se altera la adecuación entre fuerzas productivas y relaciones de producción o formas de apropiación de la riqueza, legitimadas por la superestructura jurídica y políticas.

En la medida en que las relaciones de producción se -- convierten en trabas para la evolución de las fuerzas productivas y en obstáculos para el desarrollo humano de la sociedad se "abra una época de revolución social" es decir se posibilitan las condiciones para la transformación de la estructura económica, de la organización social y en consecuencia de las estructuras de comportamiento y pensamiento social global.

Las contradicciones entre el desarrollo de las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción subyacen, desde hace tiempo, en la sociedad moderna; sin embargo, de acuerdo a Marx, los cambios producidos en la base económica trastornan más o menos lentamente a la superestructura.⁴³ De aquí que resulte siempre importante distinguir entre revolución de las -- condiciones materiales (tecnológicas)⁴⁴ y revolución de las formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas, educativas "bajo las cuales los hombres adquieren conciencia de este conflicto y lo resuelven".⁴⁵

43. Ibid.

44. Ver Korsch, op. cit.

45. K. Marx; Ibid. p. 12-13.

Las relaciones de producción no se sustituyen jamás -- antes de que las nuevas condiciones materiales de existencia hayan sido incubadas en el seno de la vieja sociedad. Por eso, - la humanidad no se propone nunca más que los problemas que puede resolver: el problema mismo no se presenta más que, cuando existen o se encuentran en estado de existir las condiciones materiales para resolverlo. En el seno de la sociedad burguesa las -- fuerzas productivas que se desarrollan crean al mismo tiempo las condiciones materiales -la riqueza- para resolver el antagonismo que nace de las condiciones sociales de existencia de los individuos dominados por la escasez. Las relaciones burguesas de producción son la última forma antagónica del proceso de producción social en condiciones sociales de existencia escasas. Si con la riqueza creada en esta formación social termina la prehistoria de la sociedad, entonces las condiciones para la construcción de la Historia subyacen ya a la misma. ¡Hic Rhodus, hic salta!

6. LA DINAMICA DEL CAMBIO EDUCATIVO.

Hemos establecido que la función fundamental de la escuela es buscar la adecuación entre fuerzas productivas y relaciones sociales de producción. Sin embargo, la dificultad para lograr esta tarea radica en el propio principio del capital que, - para valorizarse permanentemente debe revolucionar, en la misma

formas, las fuerzas productivas técnicas. La tendencia del capital, como lo expone Marx en la sección IV del tomo I, es convertirlo todo en técnica. ("...la producción capitalista sólo sabe desarrollar la técnica y la combinación del proceso social de -- producción, socavando al mismo tiempo, las dos fuentes originales de la riqueza: la tierra y el hombre").⁴⁶

No obstante, con ello, atenta directamente contra la estabilidad de sus propias relaciones sociales de producción que deben mantenerse fijas para que el capital pueda seguir ejerciendo su dominio.

En la medida en que las fuerzas productivas técnicas se revolucionan, la escuela se ve obligada a correr tras ellas, tratando de readecuar la calificación de la fuerza de trabajo a las nuevas necesidades, sin embargo, con ello, no hace sino formar una fuerza de trabajo cuyas habilidades y perspectivas entran en conflicto con las relaciones sociales de producción. El proceso tecnológico da cabida a la especialización y al desarrollo de técnicas productivas cada vez más avanzadas que, sin embargo, tienden no sólo a desplazar y a empobrecer culturalmente a la fuerza de trabajo calificada sino, a la vez, a obstaculizar el desarrollo de nuevas fuerzas productivas. La constante transformación tecnológica vuelve rápidamente obsoleta al tipo de especialización demasiado parciales y la exigencia de técnicos y especialistas, por parte de la tecnología actual, no responde a la libre creación técnica sino a la necesidad de una formación -

46.

Karl Marx, El Capital, Tomo I, p. 424, FCE.

rápida y barata de fuerza de trabajo adaptable a las exigencias del aparato productivo. Por un lado, se crea un ejército de -- desocupados o de mercancías sin posibilidad de realizarse, por -- otro, para los que quedan dentro del proceso, el trabajo tiende a convertirse cada vez más, también, en la imposibilidad de poner en acción su autonomía organizadora y creativa.

Paralelamente al agravamiento de la promoción social, el cuestionamiento de los fines de la universidad se agudiza desde el momento en el que el progreso económico se estructura en base a una reproducción negativa del sujeto. La reproducción -- del individuo parcializado es condición del sistema vigente y, -- no obstante, este carácter de la propia industria es el campo de donde surge la necesidad de reemplazar al individuo parcial por "individuo plenamente desarrollado". El mismo desenvolvimiento de las capacidades productivas de la fuerza de trabajo calificada en formación, genera nuevas necesidades sociales que tienden a cuestionar al sistema vigente, desde el momento en que, aún -- quienes encuentran empleo, generalmente no pueden desarrollarse de manera creativa.

El hecho problemático es que la fuerza de trabajo usada en la producción social no es una cantidad indiferenciada de energía orgánica que pueda reconstituirse vía salario, por el -- consumo de bienes y servicios preestablecidos, sino que es al -- mismo tiempo y desde un principio, un conjunto de capacidades, -- conocimientos y experiencia acumulada a cuya praxis creadora se le contrapone la existencia inerte del capital.

Es de la imposibilidad de afirmarse activa y libremen-
te de donde se deriva la posibilidad y "la necesidad", dice Gorz,

de una batalla contra la subordinación de la enseñanza a las exigencias industriales efímeras, contra el academicismo y la cultura de masas utilitarista así como por una formación polivalente y sintética que permita al individuo orientarse y orientar a la sociedad según sus necesidades propias; subordinar la producción al desarrollo humano y a los propios intereses sociales o liberar al proceso de trabajo del proceso de valorización, como posibilidad de superar la prehistoria.

SEGUNDA PARTE

I. CONSIDERACIONES SOBRE EL MOVIMIENTO SOCIAL DE 1910 EN MEXICO Y SU INFLUENCIA EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL.

Si se trata de incidir en la captación de las dimensiones determinantes de la función y perspectivas de la universidad moderna, tendríamos que dar cuenta de los rasgos concretos que la definen en su encuentro con las condiciones de posibilidad que la circundan y del propio movimiento social-histórico que la posibilita.

La Universidad tuvo su origen en la experiencia histórica y en la tajante realidad de los hechos sociales de principio de siglo. -- Desde entonces, podemos observar que su devenir interno no es autónomo sino que guarda una relación de peculiares características con un espacio social en constante reestructuración.

En 1910, más de cinco lustros de dictadura, hicieron confluir el descontento de diversas clases en un interés aglutinador: el derrocamiento gubernamental de Porfirio Díaz y el de la adinerada y poderosa fracción "científica". De acuerdo a -- J. F. Leal entre las causas que alteraron la estabilidad del régimen podríamos citar la depresión mundial de 1900-1901 que puso fin a la "dorada época de las exportaciones", el reajuste de la política monetaria de 1905 y la crisis internacional de 1907-1908. Todo ello produjo, por una parte, la crisis de pequeños fabricantes, fracciones burguesas regionales y terratenientes y, por -- otro, protestas proletarias e insurrecciones campesinas, ante -- las cuales el gobierno de Díaz se mostró incapáz de ofrecer salida. En sus orígenes el movimiento de 1910 guarda una conformación singular que frecuentemente tiende a enmarcarse, por diver-

sos estudios de la Revolución Mexicana, en una categoría fija : burgues, socialista o integrando "los intereses de ambos sectores, --- por ejemplo, en el calificativo de "populista". Se deja de lado que estos términos no son categorías inmutables sino conceptos abstractos que es preciso captar en su proceso real de desarrollo.

Al abordar la realidad de la llamada Revolución Mexicana, nos encontramos con un proceso complejo que desde su origen se nutrió de intereses de fracciones burguesas regionales, excluidas o subordinadas respecto a la política gubernamental dictada desde la Ciudad de México; pero, asimismo, de la reacción de un campesinado descompuesto y en proceso de proletarización (particularmente de los Estados de Morelos, Puebla, Tlaxcala, México y el sur del D.F.)⁴⁷, sin embargo, no hemos de considerar a cada uno de estos grupos como entidades cerradas e inmediatamente -- opuestas, ya que por el contrario, fueron sus interacciones, demandas políticas, la trasmutación de sus intereses y finalmente la afirmación violenta de unos sobre otros los fundamentos del actual orden. Por ejemplo, las fracciones regionales burguesas se alzaron contra el positivismo y la dictadura exigiendo el retorno al liberalismo y al gobierno constitucional, el respeto a la soberanía de los Estados, la restitución de las libertades de los municipios y la observancia de las garantías individuales. Durante la campaña electoral de 1910, el Partido Antirreleccionista difundió sus ideas y agrupó a su alrededor protestas hasta entonces solo latentes, a partir de las cuales, sus intereses particulares asumieron un carácter más general y en lugar de re-

⁴⁷. Juan Felipe Leal. México: Estado, Burocracia y Sindicatos, Ed. El Caballito, México, 1975, p. 32.

presentar las posiciones exclusivas de las fracciones terratenientes y grupos dominantes del norte, marginados de la política del gobierno, adoptaron el carácter de un conjunto de demandas de clases y grupos contra la dictadura.

El campesinado, participó en el derrocamiento de Díaz planteando la vuelta a un pasado, consistente en el restablecimiento de un orden ejidal mediante la restitución de las tierras expropiadas; recuperaba así relaciones sociales orgánicamente vinculadas a la existencia agraria y planteaba la realización de un mundo comunitario, fundado en la tierra y libre de opresores. Sin embargo, al limitarse a la realización de un orden abstracto, tradicional y romántico no cuestionaba a las tendencias dominantes sino que, más bien, las apoyaba. La naciente clase obrera, por su parte, alistándose para hacer frente a la irreversible tendencia industrial, jugó un papel decisivo en la lucha, particularmente en contra de los abusos del capital, a los que la legislación de 1857 no oponía ningún obstáculo. La carencia de derechos elementales y las condiciones de vida represivas llevaron al proletariado a la realización de diversas huelgas y más tarde a su alianza con otras clases, en contra de la dictadura de Porfirio Díaz. Pero derrotado el enemigo común la diversidad de las fuerzas sociales beligerantes y de sus intereses contradictorios y antagónicos, desencadenó nuevos motivos de enfrentamiento.

Francisco I. Madero accedió al poder sobre la base de un programa político conciliador que apenas se limitó a efectuar ciertos cambios personales en la administración del gobierno,⁴⁸

⁴⁸. A. Cordova. La ideología de la Revolución Mexicana, Era, 1974, p. 22.

sin embargo, permitió la afluencia y movilización de todos los sectores, incluidos los porfiristas, precisamente, los causantes directos de su efímero triunfo. El golpe militar del porfirista Victoriano Huerta, en febrero de 1913, demostró a los intereses representados en la figura de Madero, en primer lugar, que estos solo podrían ejercer el poder y mantenerse en él, si se destruía de raíz toda la organización administrativa y militar del antiguo régimen y, en segundo, que para realizar tal tarea y gobernar efectivamente, por encima de todos los grupos particulares y descontentos no había más que lograr constituirse como el representante global de los intereses sociales.

El año y meses de la lucha contra Huerta otorgó a los intereses de libre empresa y propietarios emprendedores -anteriormente representados por Madero- nuevas perspectivas e ideas para recuperar y afianzar su poder. La actividad de los dirigentes carrancistas entre los sectores sociales que combatían a Huerta, los hizo entrar en contacto con demandas intelectuales, obreras y campesinas que Madero no había captado y, asimismo, les permitió formar un poder armado que, su anterior representante tampoco pudo organizar.

Sin embargo, no eran estos los únicos intereses que combatían a Huerta, también los campesinos en forma independiente enfrentaban al nuevo dictador y se oponían a su poder. La División del Norte y el Ejército Liberador del Sur dirigidos por Francisco Villa y Emiliano Zapata, respectivamente, no sólo fueron los exponentes de las reivindicaciones más avanzadas del movimiento campesino, asimismo advertían que no sería posible la estabilización de ningún poder sin que éste integrara sus deman-

das o bien sin que lograra derrotarlas. Los "constitucionalistas", antiguos partidarios de Madero, tomaron en cuenta ambas opciones.

A la caída de Huerta, las fuerzas agrupadas alrededor de Villa y Zapata, obligaron al Primer Jefe del Constitucionalismo, a lanzar un programa de reformas sociales capaz de rebasar a sus oponentes, ampliar su control y mantener su poder. A partir de una política reformista de carácter social los constitucionalistas asumieron formalmente las reivindicaciones de los campesinos respecto a la necesidad de una reforma agraria que devolviera la tierra a quienes hubieran sido despojados de ellas y repartiera las tierras nacionales a quien garantizaran trabajarlas. En esta forma, si bien se atacaba al sistema de privilegio de la época de Díaz, no por ello se ponía en peligro el principio de la propiedad privada, por el contrario, se afirmaba el derecho de propiedad, más aún cuando el propio movimiento campesino era partícipe de tal defensa y nunca logro traducir sus objetivos en un programa conscientemente anticapitalista. El hecho, sin embargo, de que la resistencia de Villa y Zapata contra el latifundismo continuase en forma vigorosa y firme, aún durante muchos años, fue la causa de enfrentamientos violentos en la que se mezclan otros elementos.

La política de reformas sociales integró también a los intereses de los trabajadores urbanos asalariados; a cambio de una constitución que garantizara los derechos obreros en su esfera de trabajo, el movimiento proletario se unió y apoyó a la facción representada por Carranza dándole fuerza e influyendo en su consolidación. Sin embargo, tampoco la garantía de los derechos laborales significó el cuestionamiento de la existencia del

capital sino, más bien, el reforzamiento de los medios legales - para la continuación de la explotación del trabajo. La firma - del Pacto de la Casa del Obrero Mundial al mismo tiempo que incorpó a la organización proletaria a la facción carrancista frustró las posibilidades de un movimiento obrero autónomo e impidió el avance de una perspectiva teórica, en base a la cual fuera posible dar un sentido global a la lucha obrera. Las ideas esbozadas por el anarco-sindicalismo de Flores Magón conforme avanzaba la Revolución Mexicana, fueron alejándose del movimiento obrero.⁴⁹

En la medida en que la mayor parte de los ejércitos - constitucionalistas estaban integrados por campesinos, frecuentemente sin tierra, la cuestión agraria fue una preocupación central de los nuevos dirigentes, sin embargo, muy pronto resultaron igualmente importantes las demandas de los trabajadores asalariados de las ciudades, particularmente a partir de la huelga general declarada a mediados de 1916, "por reivindicaciones salariales y en contra de la política económica de Carranza"⁵⁰. Pero la actitud del nuevo gobierno, una vez asentado en el poder no era precisamente dar satisfacción a todas las demandas sino controlarlas y encausarlas a su favor de clase. Si bien el pro

49. "El magonismo -dice Armando Bartra- fue la única corriente que formuló en términos políticos explícitos una disyuntiva no burguesa para el ascenso revolucionario de principios de siglo, un intento por definir una política proletaria en plena época del imperialismo y en un país dependiente y semicolonial; una alternativa proletaria en una revolución socialmente --burguesa; un intento por desarrollar nuevas alternativas políticas proletarias para una situación inédita. No obstante, después de 1912 se debilitó paulatinamente como fuerza social hasta convertirse en una corriente política o de oposición sin fuerza real entre las masas." Varios Auto

50. res. Interpretaciones sobre la Revolución Mexicana. Ed. Era. Arnaldo Córdova, op. cit. p. 25.

prio Carranza reconocía la importancia que el apoyo obrero y campesino prestaban a su predominio político también sostenía que el Estado no podía estar expuesto a la vulnerabilidad de las demandas sociales, de ahí una política cada vez más acentuada hacia tendencias coercitivas y autoritaristas. Pero justo respecto a este punto los dirigentes constitucionalistas tampoco era un bloque homogéneo. Mientras una de sus fracciones representadas por Carranza deseaba la constitución de un Estado no comprometido y de amplias atribuciones presidenciales, otra, más allá de una concepción de Estado de Ejecutivo fuerte, planteaba la necesidad de garantizar institucionalmente las demandas populares. Sus diferencias se expresaron en el Congreso Constituyente de 1916-1917 y finalmente fueron resueltas a favor de modificaciones constitucionales a través de las cuales se fortalecía al Ejecutivo pero para que garantizara las demandas populares expresadas a partir del descontento de 1910 -tierra y garantías de trabajo- que, por otra parte, captadas en su inmovilidad y no en su desarrollo, no afectaban la estructura esencial del sistema, sino, antes bien, se colocaban a favor de su consolidación. El establecimiento de un orden político de igualdad jurídica de los individuos fue el punto de confluencia de los diversos actores del movimiento de 1910 pero, a partir de este acuerdo, el encauzamiento de su acción social quedó preso bajo el paradigma del Estado de derecho como contenido del orden, producto de la Revolución Mexicana.

En principio, la institucionalización constitucional de las reformas sociales, planteadas por la explosión del movimiento de 1910, fue la base de un proceso de modernización nacio

cional sin precedentes. Esta misma modernización se vio apoyada no sólo por los intereses dominantes sino también por las clases dominadas de principios de siglo, en la medida en que tal proceso concidía a la vez con los intereses particulares de ambos grupos.

Fue el Estado quien en nombre de la sociedad y a la vez como representante de los intereses dominantes, asumió la tarea de garantizar la realización de las reformas constitucionales y de dirigir el proceso de modernización. El contenido inmediato de este último se sintetizaba en la superación de la dependencia económica -principalmente norteamericana-, en la liquidación de las trabas políticas que obstaculizaban la industrialización y en la instauración de la democracia moderna.

Ahora bien, este proyecto de los grupos postrevolucionarios en el poder no fue de ninguna manera gratuito, por el contrario, demostró que los nuevos grupos dominantes no se conformaban con su anterior situación, durante el porfiriato, sino que se apresuraban a competir por mantener ganancias contra los miembros extranjeros de su propia clase, asentados en el país antes de 1910. Sin embargo, muy pronto fue claro que para desplazar al predominio extranjero era preciso, no sólo derrocar a Díaz, sino organizar al Estado en tanto Nación. En términos generales este fue el sentido del proyecto de modernización económica y política guiado por los regímenes gubernamentales postrevolucionarios.

A partir de 1910 el Estado-Nación se reactualiza, permanentemente, como institución supuestamente neutral y ajena a intereses específicos de clases sociales así como instrumento pa

ra dar impulso a un proyecto nacional de modernización contra la expansión imperialista y a favor de los intereses particulares. Solo de esta manera los grupos dominantes aseguran a la vez que un mercado interno para la realización de sus productos, su presencia en la dinámica expansiva del mercado mundial. Sobre todo, es esta peculiar perspectiva de modernización capitalista -- que para reproducirse debe refuncionalizar los intereses nacionales a su favor, la base de un Estado-nación contradictorio, producto del movimiento de 1910 y el proyecto permanente de la revolución mexicana.

A) ESTADO Y PROYECTO EDUCATIVO.

En lo que respecta al sistema escolar el proyecto de la Revolución Mexicana no fue otro, a largo plazo, que el de hacer funcionar a la educación de acuerdo al proceso modernizador del Estado. No obstante la adecuación del sistema educativo a las necesidades nacionales, definidas por el poder dominante, no fue una meta establecida claramente desde un principio por los gobiernos postrevolucionarios.⁵¹ Por el contrario, tal objetivo sólo fue aclarándose a medida que avanzaba el propio proyecto de la Revolución y en que, a la tendencia modernizadora del Estado, en el ámbito educativo, se oponía la resistencia de una concepción metafísico-espiritualista, asociada con grupos eclesiásticos e intereses económicos retrogradados. La expresión de estas -- pugnas tuvo como trasfondo jurídico al artículo 3o. constitucional.

⁵¹. Ver Gilberto Guevara N. "La educación superior en el ciclo desarrollista en México" en El Saber y el Poder, UAS, 1983, p. 101.

La redacción del artículo tercero de 1917 integró dos proyectos distintos alrededor de un "desarrollo nacional" en abstracto. La Constitución de 1917, en el ámbito educativo, --- adoptó tanto los planteamientos de los liberales } como los anhelos más radicales del descontento, representados por Flores - Magón. Podría decirse que este hecho tiene particulares consecuencias tanto para el ejercicio del orden existente como para el desarrollo de un proyecto alternativo. Así también que la - circunstancia que posibilitó la fusión de estos dos proyectos en la Constitución fue su coincidencia en la educación como medio - de desarrollo y la oposición al orden y la paz, impuestos por el gobierno de Díaz.

Recordemos que la opinión de los liberales representados por José Ma. Luis Mora, desde mediados del siglo XIX, era que la educación no debía ser de élite sino de masas, si en verdad se pretendía conformar una nación moderna y a la altura de - de los grandes Estados; que, en lugar de formar hombres subordinados a intereses individualistas y personales o de servir como instrumento de acomodo en esferas de mayor privilegio, la educación debía convertirse en un medio para afrontar los problemas - del desarrollo económico, los adelantos y el progreso de las naciones. La educación debía servir para formar hombres de espíritu práctico, de libre empresa y servidores públicos.⁵²

Tiempo después en el mismo sentido los magonistas se manifestaron en contra de la educación de carácter privilegiado, dominante en el profiriato. El PLM sostuvo que la ciencia, el progreso y el

52.

Ver Leopoldo Zea. Del liberalismo a la revolución en la Educación Mexicana. INEAHR, 1963. Primera parte.

orden eran principios que no debían sostenerse a costa del sacrificio de las libertades de las mayorías, sino afirmarse en el sentido de un verdadero desarrollo social, esto es, de un progreso vinculado al pueblo.

Flores Magón consideraba que para la creación de una paz y un orden auténtico al servicio de las mayorías, la educación debía servir al pueblo como arma para hacer cumplir sus libertades. La educación, desde esta perspectiva, era sobre todo un proceso de formación cívica para establecer y garantizar las libertades, por el pueblo mismo.

Derivado de estos principios el PLM señalaba que toda reforma al sistema educativo debía servir para afirmar la formación de individuos, capaces de reclamar sus derechos y de defenderse en contra de los abusos del poder, de la tiranía y del oscurantismo de la época, así como para hacer tomar conciencia al pueblo de su explotación en contra de la dictadura y del imperialismo. La instrucción -según el PLM- era la base de prosperidad de un pueblo, a la vez que el más seguro medio para impedir la explotación.⁵³

En esta forma, a principios de siglo, las ideas de los liberalistas, por un lado, y las de los partidarios del PLM, por otro, parecían coincidir en el hecho de que la transformación del país y su independencia no podrían realizarse con un pueblo carente de educación.

En ese sentido las reformas sociales de 1917 no sólo instrumentalizaron las demandas educativas de los liberales sino

⁵³ "Programa del Partido Liberal" en A. Córdova. La ideología de la Revolución Mexicana. Era. 1974. Epílogo.

también las de los magonistas. Sólo que el sentido de estas últimas adoptó un carácter distinto al planteado originalmente por el PLM. Prescindiendo del carácter político radical de las demandas esbozadas por el magonismo, la educación quedó definida - como el medio más adecuado para superar las condiciones de atraso del país así como para la constitución de una nación independiente.

Por una parte, en tanto institución política y de masas, el sistema escolar garantizado en 1917 se concibe como instrumento para impulsar el desarrollo nacional dentro de los márgenes del sistema productivo dominante. Mientras que, por otro, el proyecto de educación política, esbozado por Flores Magón desaparece en los mismos lineamientos de la educación estatista. - La educación superior, en este contexto, tampoco pudo sus-- traerse a su adecuación como medio de desarrollo.

II. REVOLUCION Y ANTI-INTELLECTUALISMO (LA DEFENSA DE UN "SABER NEUTRAL" EN LA PRIMERA DECADA DE REGIMEN REVOLUCIONARIO).

El año de 1910 marca el inicio de un movimiento político orientado a construir la modernidad, este hecho se enfrenta - desde un principio con el desarrollo de una Universidad fundada en el régimen precedente y con intereses constitutivos distintos. No es que la institución educativa fundada en 1910 apoyara incondicionalmente al orden del régimen de Díaz, pero tampoco asumió una posición política acorde al proyecto del nuevo gobierno.

De aquí los constantes enfrentamientos y lucha de la -

Universidad por salvaguardar su autonomía frente a la adecuación que de sus funciones exigía el proyecto modernizador del Estado. Se argumentaba que eran las condiciones de inestabilidad la base de la defensa de la autonomía universitaria pero, en sí, con su -- proyecto abstracto de desarrollo de la cultura a la que sólo tenía acceso una élite, la universidad optaba por una posición política contra un Estado a favor de los intereses sociales generales.

La segunda década del presente siglo es apenas una muestra de los arduos enfrentamientos entre ambas esferas de la institucionalidad.

Para comprender la posición política de la Universidad Nacional, respecto a los sucesos de 1910, es preciso considerar brevemente las circunstancias que dieron origen a esta institución, en las postrimerias del porfiriato.

Hemos de considerar, en primer término, que si la Universidad no apoyó al programa revolucionario o a alguna de sus facciones fue porque, durante el régimen precedente, ésta era una institución compuesta de muchos elementos acomodados al sistema. Recordemos, por ejemplo, la nostalgia con la que Antonio Caso escribía a Alfonso Reyes en París sus remembranzas por tiempos de "conversaciones platónicas" durante el porfiriato.⁵⁴

Si bien la Universidad fue creada bajo la presión de los sectores medios ilustrados, también lo fue con objeto de neutralizar las críticas de los mismos a la filosofía positivista oficial. La apertura de un espacio académico para la Universidad, propuesto 29 años antes por Justo Sierra, no era, ahora, una concesión azarosa sino enmarcada en determinadas circunstancias --

⁵⁴ Ver Alfonso Reyes. Diarios 1911-1930, UAG, 1969, p. 31-40

de falta de legitimidad económica y política del régimen.

No obstante, tomando en cuenta las opiniones poco favorables hasta entonces para la fundación de la Universidad de parte de grupos conservadores y católicos que se sentían amenazados por la posible apertura de una institución de principios diferentes a los suyos pero, asimismo, por los liberales que veían en la educación superior un lujo para el país y finalmente por el excepticismo de los intelectuales hacia la ideología positivista la aprobación del proyecto universitario de Sierra arrojó una serie de paradojas. Así, por ejemplo, el 26 de abril de 1910 el Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra, presentó ante la Cámara de Diputados la iniciativa para la fundación de la Universidad Nacional señalando que tal proyecto más que precipitado por una exigencia clara y definida de la opinión pública, era en rigor un proyecto gubernamental. Más que, sin embargo, si bien la Universidad nacía a instancias del gobierno, esta debía gozar de autonomía respecto al mismo ya que la difusión y creación de la ciencia solo podían estar subordinados a la ley del método científico. La autonomía era un reclamo para la vida interna de la Universidad y un criterio básico para la impartición de la enseñanza; los únicos facultados para dictar leyes y reglas de dirección científica universitaria eran los propios docentes integrados a esta institución.⁵⁵

Son ampliamente conocidas las dudas del propio Sierra

55. Justo Sierra. Iniciativa para crear la Universidad. Obras Completas "Discursos" Tomo V, UNAM. Méx. 1948, p. 228.

sobre el método científico;⁵⁶ así también las actividades de Ateneo de la Juventud -grupo intelectual con el que Sierra se identificaba- son muestra del desacuerdo de ciertos intelectuales -- frente al positivismo, frente a los contrastes sociales entre la ideología del régimen y las condiciones reales en la vida de la población. Sin embargo, presentar el proyecto de creación de la Universidad como la culminación de un trabajo iniciado por Gabino Barreda, es decir como el "coronamiento de una gran obra de educación nacional y producto de la lógica suprema de toda enseñanza creadora y propagadora de la ciencia", parecía ser la única vía para contrarrestar los argumentos porfiristas que se oponían a la fundación de la Universidad Nacional. (Recordemos -- que la antigua Universidad Pontificia fue clausurada por el gobierno de Juárez, a principio de 1861).^{57 bis}

Al presentar a la Universidad como la culminación de una jerarquía el proyecto de Sierra era claramente "antipopular",⁵⁷ no obstante, Sierra argumentaba lo contrario: "Si la Universidad tratase simplemente de dar vida a los elementos que se distinguen en el orden de estudio y de la ciencia para separarlos del resto de la educación nacional; para convertirlos en una especie de aristocracia, de grupos distinguidos por el saber, aislados por un

56. El enfoque positivista, desde el cual se justificaba la apertura de la Universidad, comenzaba a ser cuestionado por el mismo Sierra. En una carta dirigida a Miguel de Unamuno, del 7 de julio de 1910, Sierra expresó que "La nueva institución ya no tenía por objeto ... salvar al positivismo" ... sino "organizar un núcleo de poder condicionado por el poder político" ... Alfonso de María y Campos Estudio Histórico-Jurídico de la Universidad Nacional, 1881-1929, p. 57.

57. Guevara Niebla, Gilberto "La autonomía universitaria en el proyecto -- de Justo Sierra". p. 20. op. cit. Alfonso de María y Campo "El surgimiento de la universidad Nacional en op. cit. pag. 56.

57 bis. Clausura decretada por Benito Juárez, el 23 de junio de 1861.

"molli me tangere" y constituyendo una casta privilegiada que no tuviera su sustento y su vida en la sabia propia de la democracia, la universidad, no podría ser creada por nosotros..."⁵⁸

Respecto al punto de la democracia es interesante observar que al interior de la Universidad, Sierra reconocía la capacidad de los alumnos para intervenir en la vida universitaria pero no para decidir y orientar el rumbo de educación superior, argumentaba una "deficiencia natural de juicio en los estudiantes" y planteaba que la toma final de decisiones debía dejarse en manos de Ejecutivo. El poder presidencial debía estar facultado para nombrar rector de la Universidad, para definir y reglamentar las atribuciones de las autoridades universitarias y todo lo concerniente al mecanismo interior de sus estatutos, así como tener derecho de veto.

La Universidad surgía inspirada -decía Justo Sierra- en los sistemas educativos alemanes, como una "Universidad de Estado" y como una universidad oficial; independiente en cuanto "cuerpo suficientemente autónomo dentro del campo científico" a la vez que como Órgano del Estado.

De esta manera la Ley Constitutiva de la Universidad estableció la autonomía universitaria entendida como libertad de investigación científica, pero a la vez guardó el control del Estado sobre los fines de la investigación y la enseñanza; garantizó la autonomía científica, pero, la limitó en términos del método positivista; tomó en cuenta a los alumnos, pero, se impuso a su capacidad de decisión. La Universidad Nacional surgió como

58. Citado por Pinto Mazal. La Autonomía Universitaria, UNAM. 1974.

una opción frente a la universidad pontificia pero dudaba ya de los alcances de la ciencia positiva.

Antes que la dictadura de Díaz fuera sustituida por -- los gobiernos constitucionalistas, la Universidad Nacional de Mé¹xico fue inaugurada; sin bien se establecía que su misión académica no podía supeditarse a la política administrativa del Estado, a la vez se garantizó el control de este último sobre la nueva institución educativa. Este hecho era un indicio claro de -- que jurídicamente la Universidad estaría, después de 1910, bajo la orientación política del nuevo gobierno, sin embargo, los revolucionarios no asumieron inmediatamente el proyecto de una educación universitaria, las demandas en educación se limitaban apenas a una instrucción básica y, no de élite, sino masiva. Pero además desconfiaban de los profesionistas e intelectuales que a costa de la ignorancia del pueblo, se decía, lucraban con sus conocimientos.⁵⁹ El grupo de los Científicos se consideraba un -- ejemplo claro del despotismo y del enriquecimiento de los intelectuales sobre los desposeídos.⁶⁰

59. Ver James D. Cockroft. Precursores Intelectuales de la Revolución Mexicana, Ed. Siglo XXI. 1971.

60. Durante el régimen porfirista la Unión Liberal, fundada en 1892, por Justo Sierra, Rosendo Pineda, y José Ives Limantur, más tarde conocida como Partido Científico, ocupó hasta la caída de Díaz el monopolio de la política, la economía y el poder administrativo. Las ideas de los "científicos" -grupo selecto de profesionistas, - intelectuales y hombres de negocios acorde a la filosofía positivista y al darwinismo social de August Comte y Herbert Spencer, respectivamente,- influyeron en la política nacional y en las instituciones educativas. Su aparición como fuerza dominante a fines del siglo XIX, junto con el aumento de la tasa de industrialización en México, coincidió con su ascenso económico, "por medios honrados o sucios nos dice Cockroft, muchos científicos se volvieron ostensiblemente ricos".

El movimiento de 1910 tenía una imagen negativa del intelectual, de ahí los constantes intentos de limitar la actividad universitaria y en el mejor de los casos de suprimirla. Esta intención sólo fue frenada por la fuerte resistencia de los propios universitarios.

La poca importancia de la educación superior, durante los primeros años posteriores al movimiento revolucionario, se expresan en los siguientes hechos: las actividades de investigación, aunque no del todo suspendidas estuvieron sancionadas durante la revolución, el Ateneo de la Juventud continuó trabajando en la difusión de la cultura con recursos financieros precarios, los centros de educación técnica e industrial funcionaban en número reducido y con pocos oficios y carreras comerciales.⁶¹ Hacia 1914 lo más importante para el gobierno de Victoriano Huerta era combinar la orientación rudimentaria dirigida a los campesinos, con el mejoramiento de la instrucción militar.⁶² En 1917 Venustiano Carranza integró en el Plan de Guadalupe un programa educativo en el que lo importante era utilizar a la educación -- como salida a problemas urgentes, por ejemplo, hacer retroñar a sus lugares de origen a la población concentrada en los centros urbanos, abrir escuelas en todo el territorio y otorgar a los ayuntamientos del país la capacidad de dirigirlas, asimismo dar solución a la centralización educativa, predominante en la ciudad de México, y abatir el problema del analfabetismo, que duran

61. Marta Robles. Historia de la Educación en México, 1977. Siglo XXI, p. 83

62. Victoriano Huerta asignó importantes sumas del presupuesto a la instrucción militar sobre todo a partir de la apertura de una escuela de este tipo. *ibid.* p. 89.

te el porfiriato afectaba a las tres terceras partes de la población.⁶³

A la irrelevancia y desprestigio de la educación superior en el proyecto constitucionalista habría, sin embargo, que agregar un elemento más de discordia entre Universidad y Estado.

En la época de Díaz la apertura de la Universidad se enmarcó dentro de un proceso de reforma educativa tendiente a incidir en la captación de un cierto grado de hegemonía a través de la conformación de una nación independiente, pero, no precisamente en lo económico, sino en lo cultural. Esta concepción educativa fue el marco de discordia entre la Universidad y el Estado. Si recordamos los argumentos de Sierra sobre la vinculación de la función educativa con la conformación de una nación autónoma encontramos que para él, la supresión de los elementos de inferioridad que ponían al país en desventaja frente a otras naciones solo podría lograrse si se daba acceso a toda la población a los medios de enseñanza pero ésta, si bien debía formar hombres con capacidades técnicas y prácticas, sobre todo, frente al predominio del yugo extranjero- debía recuperar los elementos propios de la cultura nacional; la educación debía contribuir

63. Sin embargo, señala Marta Robles, pese a las medidas para resolver más agilmente el analfabetismo, la educación encontró fuertes impedimentos para su desarrollo; la escasez de recursos, la falta de libros y pagos a los maestros provocaron una serie de inconformidades y protestas en el interior del país. Esta incapacidad económica y técnica para dar satisfacción a las necesidades sociales en materia educativa llevaron al gobierno a reconocer la importancia de la iniciativa privada en estas tareas y en tal sentido a reformar al artículo tercero constitucional en noviembre de 1918. La oligarquía nacional volvió a cobrar fuerza y las organizaciones religiosas continuaron impartiendo una educación acorde a sus intereses, contra la cual la oposición del gobierno era sumamente débil. En relación a la instrucción pública oficial, la calidad académica de la Compañía de Jesús, era en muchos sentidos superior.

en la formación de capacidades técnicas para la producción y el desarrollo material del país pero, ante todo, defender los valores de la nación mexicana, recuperar sus raíces históricas y contribuir al cultivo de la personalidad del hombre. Acorde con la política del porfiriato, Sierra acepta como hecho irreversible el predominio económico de las inversiones extranjeras, de donde derivaba que la función educativa era defender la "cultura nacional" y no permitir que ésta se desintegrara ante el avance de los intereses imperialistas. Sostenía que ubicada en la cúspide del sistema educativo la función de la Universidad debía ser dar sentido global a la política educativa del Estado. Según Sierra, al Estado correspondía encargarse directamente de la educación primaria, la enseñanza normal y todas aquellas de "tipo utilitario", por ejemplo, de los centros regionales con un enfoque práctico. Mientras que la función de la Universidad era organizar a las escuelas superiores y a la enseñanza media con objeto de coordinar las líneas directrices del carácter nacional de la educación.

Por otra parte, Sierra estaba en contra de concebir a la educación superior como formación "simple y utilitaria" y pensaba que, desde la Escuela de Jurisprudencia hasta el Conservatorio de Música, debían vincular sus conocimientos con la nación a través de una actividad "genuinamente académica". En síntesis, la función de la universidad era la creación de ciencia y la realización de la investigación científica con objeto de formar "hombres sabios" aptos para "crear y conquistar para México una personalidad propia en el mundo intelectual".

Como puede observarse las opiniones de los nuevos diri
 63 bis Ver Justo Sierra. "Iniciativa para crear la Universidad" en
Obras Completas t. V, UNAM, Mex. 1948. pp 418-428

gentes eran, respecto al avance del capital extranjero, completamente distintas y de aquí también una concepción diferente sobre la educación y en particular sobre la función de la Universidad Nacional. Más que la intervención del Estado en la educación, las diferencias entre Universidad y Estado se ubican en la concepción y funciones de la educación superior misma, si bien estas divergencias aparecen, frecuentemente, bajo la forma de rechazo a la interferencia gubernamental en el desarrollo universitario.

La Universidad se presentó, en su origen, como la culminación de un proceso de enseñanza cuya función sería defender, más que la independencia económica, la identidad cultural de la nación frente al mundo. Pero, a medida que el desarrollo del proyecto triunfante de 1910 avanzaba, además de los alcances culturales definidos por Justo Sierra, se exigía que la Universidad participara dentro del proceso de transformación económica, productiva y social del país. El movimiento político rebasaba la tarea tradicional de la Universidad y exigía la modernización de sus funciones, en un sentido abierto y dinámico, con objeto de lograr la independencia económica. Sobre todo, éste era el punto de divergencias entre Universidad y Estado. Al ideal de una Universidad para la defensa cultural de la nación, de la época porfiriana, se opuso el proyecto -apenas esbozado- de crear una institución educativa vinculada a la solución de los problemas prácticos del desarrollo.

Frente a la afirmación paulatina del proyecto triunfante de 1910 fue claro, que la Universidad pese a su supuesto carácter científico, neutral y apolítico debía tomar una posición

respecto al nuevo proyecto y a sus demandas. Por una parte un grupo de maestros, entre los que se encontraba Alfonso Reyes emigró del país, por otra, los que permanecieron en México decidieron continuar defendiendo la orientación cultural que había dado origen al nuevo centro de estudios. El grado de coincidencias y contradicciones, su coexistencia y la tensión entre ésta tendencia y las del Estado se expresan en algunos de los momentos que a continuación examinaremos.

Uno de los primeros intentos de lucha universitaria -- por sustraerse de la gestión gubernamental fue el movimiento estudiantil de 1912. Las protestas estallaron en la Escuela de Jurisprudencia cuando el director de la misma, Lic. Luis Cabrera, lanzó su candidatura a diputado, previo anuncio de un cambio en el sistema escolar de reconocimientos.

En poco tiempo la movilización de los alumnos contra ésta última medida se asoció con la protesta --sobre todo encabezada por Antonio Caso-- contra la intervención del gobierno en la actividad universitaria. Si bien el movimiento se asoció con los intereses antirrevolucionarios que no tenían más fin que provocar a los maderistas, el hecho fue que el movimiento estudiantil amenazó con declararse en huelga contra el director Luis Cabrera "por haber mezclado sus funciones académicas con sus actividades políticas" y rápidamente --asegura Mendieta y Nuñez-- la protesta estudiantil "adquirió grandes dimensiones y solicitó la renuncia del director".⁶⁴

El efecto inmediato de la lucha fue la anulación

⁶⁴. Lucio Mendieta y Nuñez. Sociología de la Universidad, UNAM, 1975, p. 207.

de las nuevas medidas académicas; las autoridades universitarias prometieron no tocar ni el plan de estudios, ni el sistema de re conocimiento y aprovechamiento estudiantil, si todo volvía a la normalidad. Pero más allá de sus demandas iniciales, el movi--- miento solicitó el derecho de la Universidad a realizar sus ta-- reas en absoluta libertad respecto a la política del gobierno. De manera que después de días de negociación y al no encontrar - cauces viables para la solución del conflicto, el gobierno tomó la decisión de clausurar a la Escuela de Jurisprudencia, por tiem po indefinido.

Fue entonces cuando un grupo de estudiantes y profesores decidió crear la Escuela Libre de Derecho con objeto de alejarse de la política gubernamental; en tal sentido, Antonio Caso declaró que la creación de la nueva Escuela significaba independizar a la instrucción profesional de la política.

En realidad, en tales momentos, alejarse de la política no era sino cerrar los ojos ante un proceso de fuertes consecuen cias sociales en el que la Universidad pretendía mantenerse neutra, en apariencia, sin ligar su producción de conocimientos con ninguna de las demandas de los actores del movimiento social y ubicada a favor de la defensa de la "cultura". No obstante financiada por capital privado, la autonomía académica de la nueva Escuela se limitó al control de la administración educativa, dejó vigente el plan de estudios tradicional y no introdujo innovación curricular alguna.⁶⁵

⁶⁵. Ver. Francisco Arce. Historia de las Profesiones, COLMEX. SEP, SESIC, 1982.

Después de estos sucesos, no sorprende el que a fines de 1912, la legislación maderista haya discutido una petición -- de la Confederación Cívica Independiente, en el sentido de suprimir tanto a la Universidad Nacional como a la Escuela de Altos - Estudios ya que ambas instituciones resultaban "inútiles" y "nocivas" para la sociedad mexicana.⁶⁶

Aunque en apariencia estas peticiones no tuvieron mayor relevancia, lo cierto es que más adelante, en el mes de marzo de 1913, recién acontecido el golpe de Estado contra Madero, se dictó una reducción significativa del presupuesto universitario bajo el pretexto de utilizarlo para el pago, más urgente, de profesores de instrucción primaria y otras instituciones educativas.⁶⁷

Un nuevo intento de autonomía universitaria fue esbozado durante el gobierno de Victoriano Huerta por el rector Ezequiel A. Chávez. El pretexto fue que las pugnas, entre los diferentes líderes de la revolución, amenazaban y desestabilizaban las funciones de la Universidad; el rector elaboró un proyecto de autonomía a través del cual la Universidad quedaba facultada para realizar sus actividades al margen de las luchas y grupos políticos. Paralelamente, sin embargo, los enfrentamientos entre estudiantes de Medicina y la policía, antes de dar cauce a la aprobación de proyecto, frenaron su curso y terminaron con la clausura de esta Escuela a principios de 1914.

⁶⁶ Diario de Debates 21 de nov. de 1912, cit. por Alfonso de María y Campos, op. cit. Durante el gobierno de Antonio Caso, 1921-1923, la Escuela de Altos Estudios se convirtió en Facultad de Filosofía.

⁶⁷ Ibid, pag. 103-104.

Entre los meses de abril y mayo y ante la amenaza de -
intervención norteamericana en el país, las exigencias del go---
bierno a la universidad adquirieron un carácter más coercitivo.
La Secretaria de Instrucción Pública, de la cual dependía la Uni-
versidad, solicitó al rector obligar a los universitarios a to--
mar clases de preparación militar, dada la posibilidad de una lu-
cha armada contra los E.U.^{67 b}

Sobra decir que la petición iba nuevamente contra --
los intereses universitarios; si bien muchos intelectuales esta-
ban de acuerdo con el gobierno de Huerta,⁶⁸ eran renuentes a cual-
quier participación de la Universidad en una conflagración arma-
da. Estos sucesos volvieron a poner en peligro la existencia -
de la Universidad.

Poco después las autoridades universitarias trataron -
de reunificar la institución a través de la redacción de una nue-
va ley orgánica que entró en vigor el 15 de abril de 1914. Sin
embargo, el advenimiento de un nuevo gobierno impidió que tal -
ley rigiera más allá de unos pocos meses.

El nuevo ministro de Instrucción Pública, F. Palavicini,
apoyado en Alfonso Cravioto y en José Natividad Macías volvió
a redactar en 1914 otro proyecto de ley para la Universidad en -
el que se planteaba que la obra cultural de la nación era respon-
sabilidad de la universidad misma, que la actividad académica --
debía estar al margen de la política y que el nombramiento de -
rector era capacidad exclusiva del Consejo Universitario. No -
obstante, la continuación de la guerra civil impidió nuevamente

67b. Ibid. p104 y 106

68. Por ejemplo Antonio Caso, Alfonso Reyes, Genaro Fernández, Mac.Gregor.

dar impulso a esta propuesta.

En octubre de 1914, Venustiano Carranza dictó un decreto convocando a la presentación de trabajos preparativos, tendientes a otorgar a la Universidad la autonomía definitiva. El gobierno exhortaba a los universitarios a la presentación de propuestas para el libre, pero ordenado, cumplimiento de las labores universitarias.

La respuesta de los universitarios a este llamamiento, después de varias discusiones, cristalizó en un proyecto -firmado por numerosos profesores tales como Ezequiel A. Chávez, Antonio Caso, Fernández Mc. Gregor- en el que se solicitaba al gobierno federal el compromiso de garantizar la autonomía y el suministro de fondos económicos indispensables para la subsistencia y desarrollo universitario, en concreto, condiciones para la "reflexión académica, alejada de la política, y mayor estabilidad para la creación de la cultura."⁶⁹

Terminado el proyecto éste fue presentado al entonces ministro de Instrucción José Vasconcelos, quien poco después fue sustituido por José Natividad Macías.

Carranza retrocedió en sus promesas y no sólo no dio una mejor organización a la Universidad sino que, estuvo muy cerca de hacerla desaparecer jurídicamente.

Debido a los conflictos políticos que suscitó la introducción del Artículo Tercero constitucional, Venustiano Carranza decidió que el ramo educativo, cesara de tener competencia federal para quedar bajo la responsabilidad de los municipios y, por

⁶⁹. "Proyecto de Independencia de la UNAM aprobado por el grupo de profesores universitario reunidos en los salones del Museo Nacional de Arquitectura, lea noches 2,5,7 de diciembre de 1914". en Ibid.

lo tanto, la supresión de la Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes de la cual dependía la Universidad; en opinión del Senado, está última institución educativa debía pasar a depender de la Secretaria de Gobernación.

A ello, sin embargo, respondió una ola de manifestaciones en apoyo a la Universidad y de repudio al intento de suprimirla. Numerosos artículos de El Universal, escritos por estudiantes e intelectuales, documentan esta protesta.

Al mismo tiempo, a instancias de un grupo de profesores de la Escuela de Medicina, se convocó a todos los universitarios a discutir, en un foro abierto, la situación de la Universidad. El día 16 de junio de 1917, entre otros participantes asistieron Antonio Caso, Enrique Erro, Gómez Morin y Vicente Lombardo Toledano, al término de la reunión se decidió iniciar las gestiones necesarias hasta conseguir el derecho de la Universidad a determinarse internamente en todo lo referente a planes de estudio - así como una mayor independencia frente al Estado para organizar se administrativamente.

Una de sus primeras acciones encaminadas a lograr la -- Autonomía fue la redacción del "Memorial que los Profesores y Estudiantes de la Universidad Nacional llevan a la Cámara de Diputados". Pero este organismo volvió a rechazar el proyecto de - ⁶⁹⁶²autonomía universitaria.

Después de este momento fueron sucediéndose una serie de enfrentamientos, entre ambas instituciones. Hacia fines de septiembre los estudiantes organizaron diversas manifestaciones de protesta en contra de la política del gobierno; en el mismo - sentido, los discursos públicos de Lombardo Toledano y los de A.

Castro Leal mostraban la inconformidad de maestros y estudiantes contra las políticas gubernamentales.

Cada vez que surgía una movilización estudiantil, el Estado adoptaba una posición más rígida frente a la Universidad, multiplicaba la hostilidad de sus ataques contra esta institución y la señalaba como reminiscencia de una época porfirista, vinculada con tareas ajenas al proceso del momento y a las nuevas necesidades de cambio.

El problema fue tomando su propia dinámica. A fines de 1919, Antonio Caso, en señal de protesta contra la Dirección General de Educación Pública -que no había aprobado los programas de educación media superior del Consejo Universitario; fundó la Preparatoria Libre.

Las tensiones iban en aumento, a una mayor defensa de la autonomía respondía una mayor decisión de control, a tal grado que, en 1920, se exigió a los estudiantes que se abstuvieran de llevar a cabo reuniones que no fueran estrictamente académicas y bajo la presencia de algún representante oficial universitario.⁷⁰

Las diferencias de la Universidad frente al Estado pudieran haber justificado la clausura de esta casa de estudios pero, esta decisión no parecía viable dada la existencia de fuertes grupos cohesionados alrededor de la defensa de la educación cultural y espiritual del pueblo. Sólo las circunstancias de una nueva década abrieron las posibilidades para el establecimiento de un nexo momentáneo entre ambas instituciones. Durante el gobierno de Obregón la Universidad adecuó su tradicional concepción

70. Ibidem. p. 121.

educativa a los intereses nacionales del Estado, pero, asimismo, también este último modificó su forma de acercamiento a la Universidad.

III. LA UNIVERSIDAD EN EL PROCESO CONSTITUTIVO DEL ESTADO-NACION (VASCONCELOS, RECTOR DE LA EDUCACION EN MEXICO).

Apoyado en los jefes militares participes de su causa, Venustiano Carranza ejerció un poder provisional a través de la sujeción de las demandas sociales al proyecto de la Constitución política de 1917. Sin embargo, la relativa eficacia con la que avanzaba este proyecto de bienestar social, mantenía latente al movimiento político de la época y, con este, la predominancia de sus caudillos. Cuando la personalidad autoritaria y la rigidez de la acción política del Primer Jefe del Constitucionalismo fueron un obstáculo para el avance y la legitimación de los líderes militares, el formalismo político de tipo liberal de Carranza fue sustituido por la victoria del militarismo, basado e impulsado por la insatisfacción popular.

El ascenso de Alvaro Obregón al poder no significó-- ni mucho menos, la sustitución de los principios liberalistas; por el contrario, la norma fundamental de su régimen era la garantía de la propiedad privada y de las relaciones sociales -- que ésta conlleva o, en otras palabras, el reconocimiento de -- los derechos de los individuos en tanto propietarios individuales, presentados como interés general de la nación.) Es en este hecho en donde se funda el predominio social de los caudillos; --

hasta que punto éstos afrontaron las demandas sociales "perfectamente bien adiestrados en el arte de manipular a las masas"⁷¹, - no lo sabemos, lo cierto es que, su autoridad se jugaba en un terreno real de enfrentamiento y sólo fue posible por la participación activa y cohesión social alrededor del derecho del propietario privado.

La incorporación de las demandas populares, al propio proyecto de poder en mando inaugura, en la historia de los veintes un nuevo "estilo político" de gobierno.⁷² La política del Estado dejaba, formalmente, de partir del gobierno mismo para convertirse en la gestión de éste, pero, en tanto representantes de los intereses sociales generales. Este ascendiente, --

fundado en la incorporación de las demandas populares al poder dominante, por un lado, véla de carácter antagónico de las clases sociales entre poseedores y desposeídos, agrupándolos en un solo bloque social homogéneo, por otro, obstaculiza la agrupación autónoma de estos sujetos a favor del interés y la autoridad que el Estado representa, bajo la figura de una organización por encima de la sociedad y a favor de los intereses nacionales. A su vez, ambos elementos solo se reactualizan si el Estado logra constituirse permanentemente como efectivo representante de los intereses generales de la "nación". En esta perspectiva no es casual que Obregón, "El Caudillo", Jefe del Estado Mexicano, - pregonara pocos meses después de la caída de Carranza, que el socialismo era un "ideal supremo" que había que alentar, entendido

71. Arnaldo Cordova. op. cit. p. 264.

72. Ibid. p. 265.

éste como la búsqueda de "un mayor equilibrio entre capital y --
trabajo".⁷³

Atendiendo a las demandas populares, en el campo educa-
tivo, el gobierno de Alvaro Obregón se centró en dar preferencia
a la creación de escuela rurales primarias y técnicas en cada Es-
tado de la República, "aún a costa de las escuelas universitarias
y profesionales".⁷⁴ La educación fue presentada como factor de-
cisivo para dar impulso a una industrialización que repercutiría
en mayores beneficios sociales y como medio de superación econó-
mica de todos los sectores, especialmente de la población rural.
Si bien estos enunciados dejan ver una aparente marginación de -
la educación superior y universitaria, no por ello marcan frente
a ella un antagonismo decisivo como se mostraba al finalizar el
gobierno carrancista. El Estado parecía haber abierto nuevos
puentes de comunicación con la disidencia, como único medio para
poder afirmarse.

De ésta forma José Vasconcelos, refugiado en el exte-
rior a partir de sus diferencias políticas con gobiernos anterio-
res, retornó a México y fue nombrado director del Departamento
Universitario de Bellas Artes y rector de la Universidad Nacio--
nal. Pese a que el rectorado de Vasconcelos en la Universidad
fue sumamente breve, en las primeras décadas de los regimenes --
postrevolucionarios, éste presenta un significado importante en
su relación con el Estado. Su gestión al frente de la universi-
dad puede considerarse hasta mediados de los 40's como el único -

73. Decía A. Obregón: "salvar al capital garantizando los derechos del
obrero" Ibidem, p. 270.

74. Marta Robles, op. cit, p. 200.

espacio temporal de cooperación efectiva entre ambas instituciones, basada en la coincidencia de un proyecto cuyas características enunciaremos a continuación.

José Vasconcelos fue partidario de Madero, miembro -- fundador del Ateneo de la Juventud y crítico del positivismo del antiguo régimen, desde una perspectiva humanista y católica. Presentaba amplias coincidencias políticas con el régimen de Obregón, sobre todo, en su apoyo al liberalismo burgués y en la necesidad de "guiar a las masas", creía en la democracia, no en la de E.U., sino en la del mundo latino inspirada en los lineamientos de Ortega y Gasset y defendía la superioridad de una "aristocracia del saber".⁷⁵

Para resolver los problemas de la situación nacional, Vasconcelos proponía impulsar dos soluciones. En primer término promover una educación pública, cuyo fin debía ser más allá de una cuestión meramente económica, consolidar una cultura esencialmente mexicana -alineada a la cultura hispánica y latinoamericana-. Su segunda propuesta, no por esto de menor importancia, ejercer una "presión moral que lograra un gobierno democrático de dirigentes civiles honrados".⁷⁶ En la realización de ambas tareas involucró a la Universidad y a sus intelectuales y en la medida que no disentía del gobierno de Obregón, recibió el apoyo necesario para impulsar su proyecto educativo.

Muchos intelectuales universitarios apoyaron los planteamientos vasconcelistas, en el sentido de contribuir a forjar la cultura de la nación, sobre todo, porque la Universidad recu-

⁷⁵. Ramón Eduardo Ruiz, México 1920-1985, FCE 1977.

⁷⁶. Ibid. p. 42.

peraba su lugar como centro del saber filosófico y humanísta, -- teóricamente alejado de la política, en base a un proyecto cultural al margen de lo estrictamente utilitario. Efectivamente, para Vasconcelos, la educación era ante todo la defensa de la cultura y si bien en ella debían tener lugar las estadísticas, las técnicas de trabajo y la ciencia, la educación no podía limitarse a ella sino coronarse con principios éticos y una formación estética.⁷⁷ En ese sentido justificó su apoyo a las "fuerzas morales" cristianas tanto como el patrocinio a los trabajos de Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros.

Vasconcelos pensaba que México tenía sobre todo raíces hispánicas a las cuales debían incorporarse los indígenas. La educación tenía como tarea lograr este objetivo inspirada en la filosofía griega y en la de misioneros de la Colonia y no en las novedades de la pedagogía norteamericana o en los seguidores de Dewey. Al mismo tiempo, la educación debía ser capaz de integrar un nacionalismo de herencias indígenas e hispanas como símbolo de identidad frente al mundo civilizado; formar una "raza creativa y fecunda que dignificara nuestro mestizaje", librándonos de un estado de crueldad y barbarie para conducirnos hacia la superación espiritual.

Inspirado en los misioneros de la Conquista Española -- en México, Vasconcelos conformó grupos educativos que a la vez -- que enseñaron a leer y escribir pusieron hincapié en las actividades prácticas de la escuela rural, de gran importancia entonces, desde la perspectiva misma del gobierno obregonista.

⁷⁷. Ibidem.

Alrededor de la "cultura para el pueblo", según Vasconcelos, debían cohesionarse tanto los intereses de la Universidad como los del Estado, lo cual no modificó la concepción liberal clásica de una Universidad situada por encima de los intereses sociales generales y de sus correspondientes reivindicaciones políticas, por el contrario, este tipo de Universidad fue presentado como guía intelectual de la cultura sobre todo de las masas "civilizadas".

La Universidad pasó a ocupar un lugar destacado pero, solo en la medida en que la educación dirigida por ella fortalecía el estatuto nacional del Estado. A diferencia de la década anterior, el Estado aceptó a la Universidad tradicional y a todo su proyecto espiritualista, más allá del positivismo de Comte; si bien es cierto que con ello fortalecía a un núcleo que había intentado marginarse del proyecto revolucionario, lo cierto es que el ideal de "hombre educado" de Vasconcelos no le representaba ninguna amenaza, todo lo contrario fortalecía su poder y aumentaba su legitimación.

Al asumir el cargo de rector de la Universidad, Vasconcelos expresó, por una parte, la necesidad de crear un Ministerio Federal de Educación Pública encargada de impulsar la educación de los sectores tradicionalmente más marginados de la sociedad y, por otra, la importancia de la participación universitaria en tales tareas. "...no vengo, expresó, a trabajar por la Universidad sino a pedir que la Universidad trabaje por el pueblo... Organicemos el ejército de los educadores. Y no descansamos hasta haber logrado que los jóvenes abnegados, que los hombres cultos, que los héroes de toda nuestra raza se dediquen a -

servir a los intereses de los desvalidos y se pongan a vivir entre ellos para enseñarles hábitos de trabajo, hábitos de aseo, - veneración por la virtud, gusto por la belleza y esperanza en - sus propias almas".⁷⁸ Vasconcelos pensaba que la Universidad no debía ser "refugio para meditar en el ambiente tranquilo de las aulas", sino instrumento para reivindicar culturalmente a la nación y elevar espiritualmente al pueblo. Al respecto agregó - que el estado social era tan "espantoso" que solo un "milagro" - podría "salvarnos". Las fuerzas divinas -decía- siempre acuden en auxilio nuestro cuando se las invoca lealmente".⁷⁹

En este sentido, como fiel católico, decidió que, antes de cualquier reforma era necesario limpiar a la Universidad de - sectas metodistas y protestantes que lo único que habían hecho - en el país era "política extranjera". Después de esto y a partir de una alianza entre religión católica y antimperialismo, la Universidad inició sus labores propiamente educativas a través de las cuales Vasconcelos involucró a la Universidad en un conjunto de tareas que, en nuestros días, podrían resultar - increíbles pero que en esos años tuvieron un respuesta amplia y favorable. Tomemos algunos ejemplos.

La "Circular número 1" expedida por Vasconcelos, el 18 de junio de 1920, era un llamado urgente a la Universidad y a todos los mexicanos, que supieran leer y escribir, para colaborar en una campaña nacional contra el analfabetismo. El llamado aseguraba el compromiso de la Universidad a proporcionar gratuitamente

78. Citado por Cárdenas Noriega. José Vasconcelos 1882-1982, Educador Político y Profeta. Ed. Oceano, México, 1982.

79. "A nadie se oculta que solo un milagro puede salvarnos. Nuestro Estado social es espantoso; pero las fuerzas divinas siempre acuden en auxilio nuestro cuando se las invoca lealmente". IBID.

te todos los útiles necesarios para tal fin y concluía en términos dramáticos que esta campaña era más importante que muchas guerras y, a la vez, el único medio a través del cual el pueblo podría "salvarse".

Dado que alfabetizar era también instruir en cuestiones tales como aseo personal, higiene, alimentación, vestido e incluso en la organización del tiempo libre, la "Circular número 2" de Vasconcelos incluyó la excitativa a tratar de dedicar la tarde de los sábados "de preferencia" al aseo personal, al baño, al ejercicio y a alguna "diversión moderada".⁸⁰

Casi inmediatamente en respuesta a los llamados vasconcelistas, en la Ciudad de México, se estableció la Escuela Libre de Enseñanza Elemental y, en Durango y Veracruz, se registraron esfuerzos en el mismo sentido. Entre los propios sectores gubernamentales los objetivos de Vasconcelos fueron recibidos con entusiasmo. Obregón declaró que poner en marcha al proyecto -- vasconcelista no significaba sino hacer de la instrucción pública un elemento más a favor de los ideales revolucionarios. Salvador Mendoza, oficial mayor del gobierno de Oaxaca expresó que no había ningún puesto público de más valor moral que el de Vasconcelos y que sólo en la educación estaba la salvación de la patria.⁸¹ Igualmente Vasconcelos logró el apoyo de los universitarios y en particular de un movimiento intelectual, que para entonces comenzaba a formarse y que más tarde sería conocido como "Los Contemporáneos." Fue la intervención de este grupo en la reali-

80.

Cárdenas Noriega. op. cit. p. 64

81. Ibidem.

zación del proyecto educativo vasconcelista lo que en cierta medida posibilitó que efectivamente, más allá de dar cumplimiento a los requerimientos más inmediatos de las demandas educativas, éstas mismas fueran satisfechas poniendo de relieve al arte como medio de educación.

Para apoyar la labor de Vasconcelos, Alvaro Obregón puso a disposición de la Universidad los Talleres Gráficos de la Nación. Se fundó así una editorial encargada de la publicación de obras clásicas, griegas e hispánicas. Gabriela Mistral, Palma Guillén y Montenegro, entre otros artistas, auxiliaron la edición de lecturas clásicas para niños, desde literatura indostánica hasta europea y norteamericana. Los primeros años de la década de los veinte se caracterizan por la adhesión espontánea de grupos de intelectuales al proyecto educativo del Estado impulsado por Vasconcelos, fue esta presencia de escritores y artistas la que alimentó con ideas y acciones la labor de Vasconcelos imprimiendo a través de ello los rasgos de su participación política en el proyecto gubernamental e inaugurando a la vez, como peculiaridad del Estado Mexicano, la capacidad de absorber a los intelectuales.

Jaime Torres Bodet, Enrique González Rojo, José Gorostiza y Bernardo Ortiz de Montellano fueron cercanos colaboradores de Vasconcelos, junto con ellos Xavier Villaurrutia, Carlos Pellicer y Salvador Novo gestaban ideas literarias y empresas editoriales que dada la casi inexistencia de un público lector no parecían tener otra consigna, aclara Carlos Monsivais, que "Recepcionar a las circunstancias".⁸² La ciudad comenzó a olvi-

⁸². Carlos Monsivais. Amor Perdido, Ed. ERA, p. 265.

dar la constante sucesión de desfiles militares, agrega el autor, e inició un período de calma paulatina a través de la cual la -- cultura tradicional pudo reanudarse. Superado el aislamiento -- de la guerra interna, los grupos literarios volvieron al descubri-- miento de autores y tendencias artísticas; al lado de los pinto-- res muralistas, los poetas y los críticos representaban el ánimo voluntarioso de hacer de la educación el método rápido para la -- creación de un país en donde la cultura pudiera desarrollarse.

Mientras Vasconcelos desconfiaba del pueblo y pensaba en la educación como medio para dirigirlo e indicarle sus metas, Los Contemporáneos se involucraban activamente en la cultura del pueblo y establecían con él un intercambio de experiencias como base para la creación de formas culturales. La coincidencia de ambos proyectos en la necesidad de conformar un país autónomo y sensible hacia la civilización occidental, fue la base de un tra-- bajo conjunto y colectivo en revistas, editoriales, antologías -- poéticas y diversidad de traducciones. Se trataba, según Monsi-- vais, de poner al país al día y de actuar reivindicativamente -- en oposición al medio.

Se inició la publicación de un órgano de difusión y di-- vulgación de los conocimientos científicos más avanzados y nove-- dosos, conocido como "El Maestro". Se fortaleció el estableci-- miento de bibliotecas, casi inexistentes en el país, se inició -- el intercambio de libros mexicanos con las principales editoria-- les españolas a fin de organizar bibliotecas populares y circu-- lantes en todo el territorio y abrir una de ellas en cada escue-- la y facultad universitarias. Vasconcelos impulsó que se reali-- zaran monografías de cada una de las obras de información exis--

tentes sobre México en la Universidad, a fin de que éstas pudieran ser distribuidas en escuelas y sociedades obreras e igualmente entre los estudiantes mexicanos residentes fuera del país, en la Unión Panamericana de Washington y en universidades y consulados extranjeros.

Además de todo esto Vasconcelos pensaba que la actividad universitaria no debía limitarse a lo estrictamente académico, de manera que hizo un llamado a todos los maestros universitarios para que autorizaran un descuento del 1 al 10% en sus -- sueldos mensuales para contribuir en la donación de desayunos escolares a los alumnos. Si el gobierno, argumentó Vasconcelos, se encontraba dedicado a la ardua tarea de reconstruir el país y atender a un sinnumero de necesidades urgentes, convenía que la Universidad contribuyera, por lo menos, en la solución de los -- problemas más urgentes de la educación nacional.

La popularidad y el apoyo al proyecto vasconcelista fue tal que el gobierno mismo de Obregón no se atrevió a interrumpir lo, menos aún, cuando le servía también como instrumento de modernización.

Cuando las declaraciones del rector contra el gobierno militar de Venezuela fueron consideradas como abierta intervención de la Universidad en la política exterior de México, pese a que la destitución de Vasconcelos parecía evidente e incluso él mismo llegó a presentar su renuncia, el gobierno no sólo lo ratificó en el cargo, sino que más tarde aprobó la propuesta vasconcelista de creación de la Secretaría de Educación Pública y nombró a Vasconcelos para hacerse cargo de la nueva institu--

ción.⁸³ El gobierno hizo suyo el proyecto vasconcelista y acentuó también el papel de la educación como elemento esencial para la transformación del país.

Colocado al frente de la SEP los vínculos de Vasconcelos con el proyecto del Estado fueron aún más estrechos; el primer programa que el nuevo Secretario puso en marcha fue el proyecto para la federalización de la enseñanza;⁸⁴ consideraba que éste era un medio adecuado para uniformar programas escolares y técnicas de trabajo en todos los estados de la República, así como para unificar el pensamiento y la actuación del pueblo con el fin de que todos llegarán a pensar de la misma forma; según Vasconcelos, sólo así se garantizaría que "no habría divisiones, (que) todos caminarían en el mismo sentido y a nadie se le ocurría hacer algo diferente".⁸⁵ La política de la SEP, con la

83. Cuatro meses después de haber asumido el cargo de rector de la Universidad de México, la destitución de Vasconcelos parecía evidente, incluso, él mismo llegó a presentar su renuncia. A raíz de las declaraciones del Rector en contra del gobierno militar de Venezuela, la universidad intervenía sin derecho en la política exterior del gobierno mexicano. El hecho fue comentado en todos los medios de difusión nacional e internacionales y el cónsul venezolano exigió explicaciones al Estado mexicano. No obstante a diferencia de la década anterior, las opiniones políticas expresadas por el Rector fueron toleradas, entre otros factores, por la posible interrupción de la obra cultural que Vasconcelos había iniciado para el Estado y por el sólido apoyo que éste había logrado obtener en la esfera intelectual y con la cual, el gobierno no evitó entrar en contradicción. La solicitud de Antonio Caso, Ezequiel A. Chávez, Julián Carrillo, etc., pero también de profesores residentes en la Universidad de Nueva York, en el sentido de no aceptar la renuncia de Vasconcelos, incidieron en su ratificación en el cargo. Ver Cárdenas Noriega, op. cit.

84. La propuesta de creación de la SEP y de federalización de la enseñanza fue realizada por Vasconcelos en colaboración con Ezequiel A. Chávez, Enrique D. Aragón, Alberto Vázquez del Mercado, Manuel Gómez Morin y Mariano Silva; fue puesta a discusión el 8 de febrero de 1921 en la Cámara de Diputados y aprobada el 2 de marzo del mismo año. Una vez instituida la SEP, Vasconcelos dirigió la política educativa nacional hasta 1924.

85. Galván Terrazas. El proyecto de educación pública de José Vasconcelos. Una larga labor de intentos reformadores. Cuadernos de Casa Chata 1982, no. 58, p. 108.

que concordaba el gobierno, tenía como fin hacer que la educación se guiara por reglas precisas a través de las cuales fuera posible la transformación del pueblo en elemento capaz de participar en la construcción del proyecto del Estado, sin que ^{el primero} representara un riesgo para el ^{segundo}. La educación se convirtió así en un medio para guiar e indicar al pueblo por donde ir y lo que debía hacer, Vasconcelos pensaba -afirma Elena Galván- que "No se puede dar el lujo de que el pueblo escoja" sino de que "es necesario encajonarlo dentro de una directriz".⁸⁶ Planteamiento muy allegado a los intereses de los caudillos revolucionarios, de aquí, también el interés gubernamental en que la enseñanza llegara a todos los rincones de la República de manera gratuita y obligatoria y de que el objetivo de las Misiones Culturales -grupos educativos, inspirados en las tradiciones coloniales-, fuera -- "reformular la vida", modernizar el pensamiento y fomentar la solidaridad de todos los mexicanos unidos en un único proyecto de desarrollo social de la nación.

En la Universidad, por otra parte, en sustitución de José Vasconcelos ocupó, provisionalmente, la rectoría de la Universidad Mariano Silva Aceves y posteriormente, ya en forma definitiva, Antonio Caso.⁸⁷ Bajo la dirección educativa de Vasconcelos en la SEP y de Caso en la Universidad todo podría indicar que la política educativa tenía una orientación homogénea, a no

⁸⁶. Galván Terrazas Luz Elena, op. cit. p. 107

⁸⁷. Vasconcelos renunció al cargo de rector el 12 de octubre de 1921: Mariano Silva lo sustituyó hasta diciembre de 1921, para dejar el cargo a Antonio Caso, quien ocupó la rectoría hasta el 28 de agosto de 1923.

ser porque entre intelectuales de una misma tendencia se constatan divergencias agudas respecto a la forma de impulsar tal proceso.

Un año después de haber asumido sus funciones en la Universidad, Antonio Caso denunció la actitud autocrática y el carácter centralizador de las decisiones vasconcelistas en el campo de la educación superior. Hecho que prefiguró la reanudación de la lucha por la autonomía universitaria.

Es bastante conocido que el conflicto entre Caso y Vasconcelos se agudizó cuando éste último destituyó a Vicente Lombardo Toledano y a Alfonso Caso de la Universidad, por considerar que utilizaban su actividad académica para hacer campañas políticas a favor de Calles. Según Vasconcelos si bien Antonio Caso se ocupaba de promover un ambiente estrictamente académico en la Universidad no controlaba la actividad política a favor del "odiado regimen callista",⁸⁸ especialmente en la Escuela Nacional Preparatoria dirigida por Lombardo Toledano. De aquí que él mismo, en virtud de sus diferencias con Calles, decidiera frenar tal actividad, expulsando a los partidarios del futuro régimen.

En protesta por las dicisiones del ministro de educación, Antonio Caso renunció a la rectoría de la Universidad, pero no por ello Vasconcelos modificó su actitud política. Tiempo después de la toma de posesión de Ezequiel A. Chávez como nuevo rector de la Universidad -28 de agosto de 1923-, Vasconcelos

88. Alfonso de María y Campo. op. cit. p. 124.

cesó en forma unilateral a profesores de Ingeniería y, nuevamente, pese a las protestas del rector, en el sentido de que se -- atentaba contra la "competencia natural de los universitarios",⁸⁹ sus argumentos resultaron sin efecto. No obstante, la permanencia de Vasconcelos al frente de la SEP no duró tanto tiempo. En julio de 1924, en protesta por el asesinato de Field. Jurado y la firma del Tratado de Bucareli, actos en los que Vasconcelos observó el reforzamiento del liderazgo de Calles, el secretario de la SEP renunció a su cargo. Podría asegurarse que con éste hecho se cierra un período de vínculos abiertos, cooperación y relación pacífica entre la Universidad y el Estado, basada en la -- restitución de un proyecto anacrónico de Universidad que, paradójicamente, servía para la modernización del Estado.

Así también, podría decirse que Vasconcelos pudo desarrollar su ideas, especialmente como encargado de la Universidad, en virtud de una situación coyuntural muy específica ya que los nuevos gobernantes, "antes de cuidar de las acciones vasconcelistas se encontraban ocupados en equilibrar a las distintas fuerzas sociales actuantes, en plantear una solución al reparto agrario y a las demandas campesinas y en organizar al movimiento -- obrero, a fin de constituir las bases iniciales del gran Estado."⁹⁰ Pero, respecto a esta última afirmación, como hemos visto, si el Estado no contradijo la política de Vasconcelos no fue porque es tuviera absorto en asuntos más importantes; la década anterior -- fue igualmente conflictiva y sin embargo el gobierno se cuidó -- bien de mantener el control de la Universidad. Por el contra--

⁸⁹. Alfonso de María y Campos. op. cit. p. 128.

⁹⁰. Afirmación de Gilberto Guevara N. en El Saber y el Poder. UAS, p. 34

rio, el apoyo del gobierno a la política de Vasconcelos se basó en una coincidencia de intereses. Vasconcelos recuperó un proyecto educativo tradicionalista de corte metafísico, fundado en el desarrollo espiritual abstracto del pueblo bajo la dirección de la Universidad. A cambio del privilegio que el Estado concedía a la Universidad como dirigente de este proceso, él mismo lograba involucrar a los intelectuales en las tareas del desarrollo económico a la vez que autofortalecerse como nación, en tanto elemento indispensable para su propia sobrevivencia.

Sin embargo, nuevas divergencias entre Universidad y Estado se constatan ya bajo el gobierno de Obregón. El 6 de septiembre de 1923, la Federación de Estudiantes de México presentó al Congreso de la Unión un proyecto de autonomía universitaria - que, si bien conservaba el derecho del Ejecutivo para nombrar directamente al rector, solicitaba una mayor independencia para la organización interna de sus actividades, para el nombramiento del personal docente y administrativo y para la disposición de su propio presupuesto.⁹¹

Pese a que el proyecto estudiantil recibió un apoyo -- significativo de parte de los diputados, el aún secretario de educación José Vasconcelos obstaculizó el curso legal de su aprobación evitando dar trámite oficial al documento. Más tarde el propio rector Chávez redactó un nuevo proyecto de autonomía que también fue dejado en el olvido a raíz de los cambios gubernamentales de mediados de 1924. La lucha por la autonomía volvió a reanudarse hasta fines de los años veintes, no sin que antes se agudi

⁹¹. Consultar Proyecto de Ley de la Federación de Estudiantes en Fondo de Rectores, CESU.

zaran las diferencias entre partícipes y opositores de la misma, estos últimos fuertemente influidos por las circunstancias y necesidades de un nuevo gobierno.

IV. LA UNIVERSIDAD EN LA EPOCA DE CALLES.

A. EL PLAN EDUCATIVO DE CALLES EN EL DESARROLLO NACIONAL.

El 10. de diciembre de 1924, Plutarco Elias Calles asumió la presidencia de la República; pocos meses después designó como nuevo secretario de educación a Manuel Puig Casauranc y como rector de la Universidad a Alfonso Pruneda quién, ejerció su cargo, practicamente, durante todo el período callista. La actividad de la Universidad, durante esos años, es considerada como "institucional en todos los sentidos", así como impasible y dócil frente al control político de Calles.⁹² En realidad, subyace a ésta aparente calma la gestación de una crisis al interior de la Universidad respecto a su función y concepción tradicionales que se expresó, ampliamente, en 1929.

Sin embargo, a diferencia de años anteriores, la crisis de 1929 no se presentó como un enfrentamiento entre el Estado, por un lado, y la Universidad como un bloque homogéneo, por otro. El régimen precedente marcó una pauta de acercamiento con los intelectuales a partir de la cual fue posible la utilización de una Universidad tradicional para sus propios fines. Calles no rompió con esta costumbre, por el contrario, la reactualizó.

92.

Alfonso de Ma. y Campos, op. cit. p. 126 y 132.

Así como incorporó a los líderes obreros en el poder, haciéndolos partícipes del proyecto de desarrollo nacional, con objeto de fortalecer la fuerza del Estado, también integró a varios universitarios a la esfera gubernamental y les abrió amplias posibilidades de participación. Fueron éstos sectores los que, al interior mismo de la Universidad, enfrentaron a los tradicionales grupos defensores de una concepción educativa inadecuada para los fines del desarrollo.

De alguna manera, podría interpretarse que fue la integración de estos elementos en el poder gubernamental, la base de la aparente calma en la Universidad, a la que Alfonso de María y Campos se refiere, y a la que siguió la lucha por la Autonomía de 1929, mezclada con elementos importantes: con los tradicionales grupos opuestos al régimen, por una parte y por otra, con la crisis económica del sistema.

Hemos visto que durante el primer lustro de los años veintes, la Universidad estuvo dominada, sobre todo, por tendencias espiritual-religiosas de corte católico que, en base a una peculiar concepción sobre el papel de la educación superior en el desarrollo, involucraron a la Universidad en la tarea de llevar la cultura al pueblo. El proyecto educativo dirigido por Vasconcelos logró coordinar esta concepción de los universitarios con el régimen gubernamental y la unificación de intereses en una actividad común, pero esto no fue así durante el gobierno de Calles.

Entre los proyectos políticos de José Vasconcelos y Elias Calles existieron acentuadas diferencias que se manifestaron, incluso, antes de que éste último ascendiera al poder y que -

fueron ampliándose conforme avanzaba su gobierno.

Ante todo, Calles retomó el proyecto de unificación nacional acentuando la necesidad de impulsar el desarrollo industrial del país. Consideró que este desarrollo nacional debía lograrse en base a la armonización del bien del trabajador con el capitalista y que sólo una alianza entre poseedores de capital y sectores obreros daría como resultado la superación del atraso técnico de la industria nacional, benefica tanto para unos como para otros. El papel del Estado en este proceso era conservarse como instancia neutral y autoridad máxima a la que debían subordinarse todos los integrantes de la sociedad en vías a la promoción de tal modelo industrial de desarrollo, una especie de promotor del árbitro o de equilibrio.

A tal efecto propuso, por ejemplo, el establecimiento de una Junta Mixta de Patronos, Obreros y Técnicos de Gobierno, encargada de examinar el funcionamiento de la industrialización del país, de revisar el estado de cada una de las unidades productivas, de vigilar la renovación de la maquinaria, de asesorar a los fabricantes en la selección de modelos productivos y de proponer el otorgamiento de créditos a la industria a través de alguna institución bancaria. La participación obrera dentro de esta comisión, en tanto controlada por Morones -cercano colaborador e incondicional de Calles- no representó ningún riesgo para la estabilidad del gobierno callista, antes bien, lo fortaleció en tanto rector de la economía y supuesto árbitro en la lucha de clases.

En base a estos objetivos, la educación estatal, en el proyecto de Calles, tenía la función central de formar cuadros

adecuados para dar impulso al desarrollo técnico de pequeñas -- unidades agrícolas e industriales y a la conciliación de clases, básica para este proceso. Según Calles, las obras de infraestructura para la industrialización del país exigían de una rápida orientación técnica del modelo de educación nacional, de ahí que la difusión de las obras clásicas, literarias, la traducción de textos contemporáneos y la redención del país por medio del arte y la cultura fueran sometidas a fuertes críticas públicas -- con objeto de desacreditar la labor vasconcelista.⁹³ La "fertilidad espiritual" soñada por muchos intelectuales durante el régimen anterior, fue "minimizada por la necesidad de hacer de las aulas y los espacios urbanos, centros prácticos de enseñanza para capacitar mano de obra calificada y preparar el fomento industrial".⁹⁴

Muchas ideas de Vasconcelos continuaron estando presentes en los propósitos de la escuela rural. La alfabetización, por ejemplo, continuó siendo una de las metas del gobierno. Sin embargo, no sólo como factor predominante de la defensa espiritual de la nación sino también como aspecto necesario para la incorporación de la fuerza de trabajo al desarrollo de nuevas unidades productivas. No se promovió un desarrollo fundamentalmente moderno y altamente competitivo de la economía, para lo cual, la educación técnica debía haberse vinculado a una producción en gran escala que exigía entrenamiento previo de los trabajadores además de una programación y control de calidad adecuado, por manos de especialistas que, hasta ese periodo, no existían en suficiente cantidad ni calidad de especialización".⁹⁵

93. Marta Robles, op. cit.

94. Marta Robles, op. cit. p. 114.

95. Ibid.

Por el contrario la educación técnica, en el proyecto estatal, fue concebida como instrumento de apoyo para impulsar - modelo de industrialización en pequeña escala y que daba cabida a las inversiones extranjeras principalmente antimonopolíticas. - En este sentido no se considero especialmente necesario promover la investigación científica nacional.

De aquí que la mayor parte de los recursos económicos en educación se concentraran en la formación de cuadros técnicos con una educación elemental, o bien en cuadros que pudieran integrarse y dirigir procesos tecnológicos importados.

Evidentemente, mientras los avances tecnológicos se introdujeron en el país, vía importación, de manera rápida y a costos inmediatos reducidos, no solo se consideró superficial el -- apoyo a la actividad científica, a la vez se reafirmó el papel - de México, como sociedad dependiente y consumidora de mercancía de alta elaboración y valor.

. En 1925, Calles afirmó que para lograr la superación - moral e intelectual de la población campesina así como su mejora miento económico, era necesario, junto a la organización del crédito y a la cooperación agrícola, la urgente implantación de una "educación objetiva y práctica". En tal sentido la escuela rural debía llegar a los poblados mismos donde habitaban los ejidatarios y difundir a la vez que los rudimentos de la educación -- primaria, nociones técnicas sobre el mejoramiento de los cultivos de la región, industrias pecuarias o agrícolas, y despertar en - el campesino un espíritu de observación que le permitiera organi

zar racionalmente sus cosechas y fomentar el aprovechamiento de sus industrias.⁹⁶

La escuela rural debía ser la unión de educación y trabajo en la vida de los campesinos "orientando su trabajo desde el punto de vista técnico y educándolo en la conciencia de pertenecer a un concierto nacional," representado por el Estado.⁹⁷

Este sistema de escuelas, impulsadas por el gobierno de Calles, es calificado por A. Córdova como "uno de los más notables experimentos en la política educacional del México contemporáneo",⁹⁸ sin embargo, antes de aceptar tal enunciado sería necesario precisar su contenido.

Efectivamente los principios generales del Plan de Trabajo de la Escuela Rural resultan, para la época, sumamente novedosos, entre otros factores porque concebida como agencia cultural de convivencia se consideró que la escuela debía alejarse diametralmente de los planes de estudio formales así como de los programas estrechos y rígidos de la enseñanza académica y que toda su actividad debía tomar en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.

El campesinado debía educarse rodeado de personas que trabajaban, tratando de eliminar las lecciones orales, los programas desarticulados y los horarios y las reglamentaciones rígidas. Pero en realidad, tras estos enunciados, no se aprecian sino mecanismos de control sobre la casi totalidad de la vida de los individuos e incorporación de su conducta dentro del aparato

⁹⁶. Citado por Arnaldo Córdova, op. cit. p. 344.

⁹⁷. Ibid.

⁹⁸. Arnaldo Córdova, *ibid.*

de normalización escolar.

Por medio de tal instrucción no se hacía comprender -- los alcances de la educación técnica para el avance global de la sociedad sino que se utilizaba a esta educación como instrumento para extraer un saber de y sobre estos individuos, a partir de -- su propio comportamiento. La escuela rural propuso derivar la práctica educativa "de las relaciones del niño y del hombre con la naturaleza y la sociedad por medio del trabajo cooperativo, práctico, de utilidad inmediata y no de la simple y monótona escritura y lectura, ni de las ideas hechas de lecciones fragmentadas".⁹⁹

Pero las adaptaciones mismas de los alumnos a las tareas escolares, observadas y extraídas de su comportamiento, se convirtieron en seguida en leyes de funcionamiento de las instituciones y formas de poder ejercidas sobre el estudiante para su mejor vigilancia, control y corrección de acuerdo a la formación de una fuerza de trabajo calificada acorde a los intereses de la acumulación. Es cierto que el proyecto de la escuela rural también propuso el abandono de castigos a los estudiantes, en aras de su libertad y actividad espontánea, así como el establecimiento de un gobierno de los alumnos elegidos por ellos mismos, pero establecía otros mecanismos para incentivar la normalización de -- sus conductas; así también respecto al gobierno de los alumnos -- elegidos por ellos mismos, éste se limitó a votaciones para ele-

⁹⁹. Citado por Mejía Zúñiga Raúl. "La Escuela que surge de la Revolución" Varios Autores. en Historia de la Educación Pública en México. p. 202, FCE.

gir representantes en comités deportivos, de higiene, de mejoras materiales, cuidado de animales domésticos, cultivo, recreación y estudios. El Estado, por tanto, se reservó el proyecto global de la orientación educativa y la forma de ponerla en funcionamiento si bien, discursivamente, hizo creer que quedaba en manos de los estudiantes la dirección de la vida interna de las escuelas rurales.

Es por esto que consideramos que si bien puede ser válido el criterio de afirmar que la Escuela Rural fue uno de los más notables experimentos educativos en México, es necesario agregar que no para la formación de un individuo autónomo y, en ese sentido, mantenerse alertas ante exaltaciones que llegan incluso a presentar a la escuela rural como medio "para servir a los grandes y pequeños grupos tradicionalmente marginados... auténtico poema pedagógico... de la realidad nacional para materializar la rústica filosófica de la población rural".¹⁰⁰ Igualmente en la pedagogía de la escuela rural tiende a observarse el germen de la escuela socialista, pero recordemos que ya sus propios defensores -Rafael Ramírez y Moises Sáenz- afirmaban que no pretendían dar a la escuela tal carácter y que solo consideraban a la socialización como "credo de organización útil para un mejor aprovechamiento colectivo".¹⁰¹

Con objeto de impulsar una política educativa acorde a la explotación, de grandes extensiones de tierra y al fomento de la industrialización agrícola, el gobierno fundó en --

100. Ibid. p. 203

101. Ibid. p. 215

1925 la Escuela Normal de Maestros para el medio rural; vinculó las Centrales Agrícolas para la capacitación técnica de la explotación de la tierra con la Secretaría de Agricultura y Ganadería y, más tarde, fundó las Escuelas Regionales Campesinas. El régimen de Calles dedicó un bajo promedio de la inversión pública en el bienestar social y en la educación.¹⁰² No obstante, durante los primeros años de su mandato los bajos porcentajes en educación se combinaron con un proceso de expansión económica que permitió el acomodo del escaso personal técnico profesional. Así los posteriores años de recesión relacionaron la calificación técnica de la fuerza de trabajo con el mejoramiento de su nivel de vida y justificaron, la política gubernamental de apoyo a la educación técnico-práctica.

Pese a todo, la realización del tal proyecto no se desarrolló en forma lineal. En primer término se vio precisado a enfrentar la resistencia de una tradición eclesiástica en alianza con intereses extranjeros y, en segundo, la oposición de la propia Universidad que, frecuentemente, se alió con los intereses religiosos y con los sectores burgueses más atrasados del país.

102.

El cuatrienio de Calles dedicó a educación los siguientes porcentajes: 1925 - 7.1; 1926 - 7.1; 1927 - 7.0; 1928 - 9.0. Presupuestos bajos si los comparamos con los que Obregón invirtió en el mismo ramo: 1922-12.9; 1923 - 15.0 y 1924 - 8.5. "Gasto público en el ramo de educación" en Historia de la educación pública en México. Varios autores, pag. 592. FCE/SEP.

B. PROYECTO MODERNIZADOR Y RESISTENCIAS SOCIALES.

La adecuación de la fuerza de trabajo a las necesidades del mercado laboral a través del sistema educativo, no es un proceso de avance lineal sino que, en su versión estatal y autoritaria, la escuela es el resultado de confrontaciones, confluencias y compromisos sociales. Su constitución no está dada definitivamente sino que a cada instante se funda y vuelve a fundar en el interior mismo de la historia.

Particularmente en el régimen de Calles, pero en general durante todo período de tiempo que nos ocupa, una de las principales resistencias sobre las que el Estado tuvo que imponer su predominio particularmente en el campo de la educación, se encuentra centrada en la tradición eclesial. Contra su poder, enraizado en siglos de coloniaje, el Estado se vio precisado incluso a la utilización de un discurso materialista frecuente y erróneamente calificado, como socialista; pero, el que justamente el Estado, como máxima instancia política de poder sobre la sociedad, haya tenido que recurrir a tal discurso no se explica sino en términos de la agresiva consistencia de los grupos religiosos. Tomemos, por ejemplo, la alianza del clero mexicano con la burguesía más reaccionaria del país, en protesta contra los artículos 30 y la fracción 11 del 27, de la Constitución Nacional, diecinueve días después de haber sido ésta promulgada.

En una carta colectiva "ante los pueblos civilizados de la tierra" los vicarios de México pedían completa libertad de asociación para cualquier fin religioso y libertad de enseñanza primaria, secundaria y profesional sin que el Estado tuviera ma-

por ingerencia que la de comprobar la suficiencia formativa de los alumnos,¹⁰³ organizando a tal efecto una ofensiva contra el nuevo régimen constitucional que incluyó el favorecimiento a la intervención norteamericana y la difusión internacional del carácter supuestamente bolchevique del movimiento de 1910.¹⁰⁴ A partir de ese momento los regimenes postrevolucionarios fueron objeto de un acoso tenaz, irreflexivo y obstinado por parte de los grupos más atrasados de la época.¹⁰⁵

El control educativo preconizado por el Art. 3o, una vez aprobado, no se cumplió en forma estricta ni homogénea en todos los estados de la República. Debido a que durante los gobiernos de Venustiano Carranza y Adolfo de la Huerta la puesta en práctica de las obligaciones constitucionales fueron encargadas a los diferentes gobiernos de los estados, en algunos, como Tabasco y Sonora, el rigor fue extremo, mientras que en otros -- simplemente se ignoraban. Los casos de caciquismo después de 1910 son bastante conocidos.

La creación de la SEP en los años 20's tampoco alteró las circunstancias respecto al cumplimiento estatal del artículo. Ni Obregón ni José Vasconcelos, declarado católico, se ocuparon en sentido estricto de hacer cumplir la condición laica de la educación. Los primeros años de esta década lograron neutralizar la oposición Iglesia-Estado, no así el régimen de Calles.

103. Gastón García Cantú. El pensamiento de la reacción mexicana. Empresas, Ed. Méx, 1965.

104. Jorge Vera. Estañol publicó un mismo libro con dos títulos diferentes: Al Márgen de la Constitución de 1917 y Carranza and his Bolshevick regime. Ibid. p. 850.

105. Según esto "para evitar" que se implantara un régimen contrario a la democracia y a la libertad. Ibid. p. 849.

A raíz de la disminución, aparentemente, inexplicable de la producción petrolera en México, el gobierno callista anunció a través de las comisiones encargadas de reglamentar el Art. 27, la posible introducción de un sistema legal de control del petróleo. Las compañías extranjeras presentaron amparos contra tales medidas, iniciaron una campaña internacional contra el régimen gubernamental y pidieron al gobierno norteamericano el retiro del reconocimiento al gobierno de México.¹⁰⁶ La iglesia - que, por su parte veía también con desagrado las declaraciones de Calles respecto a la orientación de la política educativa, no dudó en unirse a la ofensiva del capital extranjero.

El desarrollo de la lucha entre Estado e Iglesia, acentuado a partir de 1925, es lo suficientemente complejo y amplio como para tratar de reproducirlo en pocas líneas, solo indiquemos algunos de sus principales momentos.

El 4 de febrero de 1925, el arzobispo de México, José Mora aceptó públicamente su alianza con los intereses norteamericanos -Mellon National Bank and Trust y Franck B. Kellog, vinculados con la explotación de acero y maquinaria, principalmente. Declaró que la Constitución de 1917 era un conjunto de artículos opuestos a la libertad y a los dogmas religiosos, amenazó con una campaña contra las "leyes injustas y contrarias al Derecho Natural, así como un combate específicamente contra los Artículos 3°. 27 y 123".¹⁰⁷

Adalberto Tejeda, Ministro de Gobernación, respondió oficialmente que el gobierno no podía ni debía tolerar que se desconocieran o combatieran las leyes constitucionales y el arzo

106. The Wall Street Journal pidió que E.U. retirara su reconocimiento al gobierno mexicano.

107. publicado en El Universal, enero 20, 1925, en ibidem.

bispo fue consignado a la Procuraduría de Justicia. Un años -- después, en febrero, el ministro de gobernación ordenó el cumplimiento de la ley y la prohibición de que ejercieran ministerio -- los sacerdotes extranjeros. En respuesta, desde E.U. los llama dos Caballeros de Colón acusaron al gobierno mexicano de haber -- insultado, degradado y expulsado a ciudadanos extranjeros, a la vez que, hicieron un llamado a los norteamericanos para salvar y proteger los derechos americanos en México, caracterizado por -- una "autoridad despótica, rusificada y de poderes destructivos propios de un gobierno militar y comunista."¹⁰⁸

En la medida en la que la difamación contra el gobierno aumentaba, Calles manejaba un discurso cada vez más nacionalista apoyado en un mejoramiento de las clases populares que frecuentemente se interpretó en sentido socialista. En septiembre de 1926 informó al Congreso de la clausura de 129 colegios católicos, 42 templos, 7 conventos, 7 centros socio-religiosos y de la expulsión de 185 sacerdotes extranjeros. Sin embargo, contra tales medidas el levantamiento armado de Rodolfo Gallegos, -- en Guanajuato, y de Enrique Gorostieta, en los Altos de Jalisco, conocida como el inicio de la Guerra Cristera, impidieron una -- contraofensiva más intensa. La posibilidad de un enfrentamiento contra el gobierno norteamericano sobre la base de una lucha civil interna influyó en la rectificación de la política gubernamental a favor, naturalmente, del capital norteamericano.

A principios de 1928, la Suprema Corte de Justicia -- aprobó las demandas de la Mexican Petroleum Co. contra los artículos 14 y 15 de la Ley del Petróleo y, en marzo de 1929, recono ^{108.} García Cantú. op. cit. p. 904

ció, a los dueños de terrenos petroleros, derechos adquiridos sobre tierras, anteriores a 1917. Pese a ello la movilización religiosa sólo fue frenada parcialmente y poco después se complicó con el asesinato de A. Obregón.

Toda esta inestabilidad y enfrentamientos fueron en -- cierta medida -- más tarde agregaremos otros factores-- la base de donde se derivó la futura fundación del Partido Nacional Revolucionario. En vías de la estatización progresiva y del desplazamiento de instancias de decisión social a favor del fortalecimiento del Estado. Veremos más tarde cómo trataron de canalizarse las demandas sociales que servían de apoyo a las decisiones gubernamentales, la educación laica, la obligatoriedad de la educación, etc. En este sentido trataremos también de argumentar el sentido del llamado discurso socialista en educación, cuya base deberá encontrarse entre otros factores en la lucha del gobierno contra los retrogradas intereses religiosos que obstaculizaban el desarrollo del Estado-nación en sentido moderno.

C). UNIVERSIDAD Y ESPIRITUALISMO.

Frente a las reticencias de la Universidad a colaborar con el gobierno, Jorge Manuel Puig Casauranc, ministro de educación, hizo varios llamados a los universitarios para colaborar con el Estado, sin entrar en contradicción con el sistema. Calificaba a la Universidad de institución egoísta y mediocre, parti

cipe de los intereses de la burguesía capitalista y de sus odios respecto al proletariado¹⁰⁹ e insistía en que los programas universitarios debían vincularse a los postulados de la revolución acercando el conocimiento a las clases laborales, prestando servicios a la comunidad y específicamente a la clase obrera.¹¹⁰ -

Días más tarde, con objeto de dar mayor apoyo a estos planteamientos, Plutarco Elias Calles afirmó públicamente que esperaba que el "profesorado y la juventud revolucionaria" supieran cumplir con el "alto deber que el ciudadano ministro de Educación Pública y Bellas Artes" había señalado; a la vez, opinó estar "absolutamente de acuerdo en que la unión de las clases intelectuales con las clases laborantes, es uno de los medios más seguros para lograr la felicidad de la Patria".¹¹¹

Por su parte el rector Alfonso Pruneda, acorde con los lineamientos de la política gubernamental, intento reconciliar

109.

Discurso pronunciado por Puig Casauranc en la ceremonia de inauguración de cursos universitario de 1925. Citado por Gilberto Guevara, El saber y el poder, p. 39.

110.

Ibid.

111.

Cit. en Alfonso de María y Campos, op. cit. p. 131

los intereses de la Universidad a favor del desarrollo.¹¹² De su lado actuaban intelectuales como Lombardo Toledano, Narciso Bassols, Luis Enrique Erro e incluso el propio Gómez Morín, quien hizo siempre énfasis en el carácter predominante técnico que debía adquirir la educación.

Sin embargo, frente a esta postura, intelectuales de la línea política de Antonio Caso acentuaron la defensa de la Universidad en sentido humanista.

112. En la conmemoración del XV aniversario de la fundación de la universidad el rector Pruneda afirmó que este organismo para realizar sus tareas:

"Necesita, ... imperiosamente, estar cada días más cerca de la realidad social, participar activamente en la lucha enérgica que los hombres bien intencionados y amantes del pueblo están haciendo ... para mejorar sus condiciones, y para resolver los hondos problemas que afligen a nuestra república desde la época colonial, ... Necesita para hacer uso de la frase lapidaria vertida de ocasión solemne, por el Secretario de Educación Pública y ratificada también por el presidente de la República, necesita, decía, acercarse al pueblo, estableciendo así relaciones más estrechas entre las diversas clases sociales y, en particular, entre los elementos laborantes y la intelectualidad".

Y más claramente en líneas más adelante:

"La universidad debe, pues, trabajar porque sus facultades devuelvan a la comunidad, suficientemente educados y debidamente preparados, a los jóvenes que van a servirla ... Sus programas tienen que irse adaptando más y más a las necesidades de servicio social tan importantes y deben orientarse decididamente ... al mantenimiento del bienestar de todos sin excepción y al desarrollo..."

"Pero también debe nuestra Universidad asomarse ... al problema social ... para contribuir con el fruto de sus acuciosas investigaciones, entre otras cosas, a la confección de mejores leyes, a la expedición de las que reclama tenazmente el proletariado y, en suma al mejoramiento efectivo de la situación de éste, dentro de una armónica estructura social..." "Más para que tal obra pueda realizarse, nuestra Universidad necesita con igual urgencia, seguir --- contando, como hasta aquí, con el apoyo decidido del Estado, que no se lo negara si ella no se olvida de que en un país joven como el nuestro las Universidades requieren, en sus principios, ese apoyo, y solamente si se hacen dignas de el cuando se esfuerzan en realizar la función social y de la cultura que imperativamente les pertenece. Mas tarde podrá venir la autonomía completa". Discurso leído por el Rector de la universidad en la ceremonia conmemorativa del XV aniversario de la fundación de la UNM. México, 27 de septiembre de 1925. FONDO: Alfonso Pruneda, CESU.

Pedro Enrique Ureña, por ejemplo, afirmó que la Universidad debía ocuparse solo de la alta cultura, la investigación y el conocimiento desinteresado.¹¹³ Estos mismos intelectuales se manifestaron contra las agresiones del Estado a la Universidad, contra los ataques directos a la política del vasconcelismo y -- contra las decisiones unilaterales de la SEP, entre ellas la de separar de la Escuela Nacional Preparatoria los tres primeros -- años de formación académica, sin la consulta de la Universidad -- en su conjunto.

Como medio de control y disciplina el presupuesto del Estado hacia la Universidad comenzó a disminuir. El rector Pruneda se esforzó en hacer que la Universidad asumiera su función social al lado del gobierno, pero, para los sectores intelectuales que encabezaban la oposición, la obligación del Estado de -- apoyar financieramente a la cultura universitaria estaba fuera de duda así como el derecho de la Universidad a administrar su vida interna.

Alrededor de estas ideas --y del descontento contra las afirmaciones de Calles de que la Universidad continuaba produciendo profesionistas de corte intelectual individualista, desconectados de las necesidades nacionales y de los requerimientos del -- Estado,¹¹⁴ fue conformándose el movimiento por la Autonomía de --

113. Pedro Enrique Ureña, "La Universidad" en Universidad y Educación, UNAM, 1969.

114. Ver Raúl Mújica Zúñiga en Varios autores. Historia de la educación en México, Ed. FCE pp. 229-230. En el mismo sentido Marta Robles constata que efectivamente "el alumnado realizaba su formación profesional sin desarrollar un sentimiento responsable", desvinculado de la verdadera educación y asimilando "conocimientos universales sobre los aspectos limitados del saber mientras se hacía a un lado el conocimiento de la -- realidad nacional" La autora atribuye esta actitud al hecho de que el triunfo revolucionario no había exaltado suficientemente a la Universidad como vanguardia científica y cultural del país, así como a la poca "fé" que el Estado tenía en las actividades de educación superior, lo cual se evidenciaba en el precario apoyo económico otorgado al desarrollo de la vida universitaria, entre 1925-1928.

1929. Sobre ésta tuvo una particular importancia la campaña -- vasconcelista por la Presidencia de la República.

Para comprender la adhesión de las llamadas clases cul-
tas a la campaña de Vasconcelos es necesario recordar la aversión
de estas clases, frente a los regímenes militares, así como sus
divergencias entre las prácticas gangsteriles y sabotajes guber-
namentales, como medio de contención de la disidencia. Especi-
ficamente, en vísperas de las crisis de 1929-1933, éste tipo de mé-
todos "autoritarios y selváticos"¹¹⁵ se impusieron como prácti-
ca común de los gobernantes. El asesinato de Obregón, el con-
trol de los trabajadores de la CROM y los enfrentamientos de es-
ta última organización contra el Partido Nacional Agrarista no
eran sino elementos constitutivos de tal orden.

En medio de esta situación de violencia, predominante
en la vida política del país, la candidatura de José Vasconcelos
a la Presidencia de México, se presentó como una "disyuntiva de-
mocrática", y especialmente para las clases media inconformes --
con el gobierno, como la resurrección del movimiento liberal de
Madero y la "ilusión de un renacimiento político que desterra-
ría para siempre... la política de terror que hasta entonces ha-
bía dominado".¹¹⁶ Como movimiento político por la Presidencia
de la República, la campaña vasconcelista fracasó en sus objeti-
vos, no obstante, aceleró la fundación del Partido Nacional Revolu-
cionario, en marzo de 1929, e incidió en la movilización universita-

115.

Arnaldo Cordova, op. cit. p. 312-313.

116.

Ibid.

ria del mismo año.

Su impacto social y la adhesión pública a su favor, - advirtieron al gobierno sobre la necesaria sustitución de sus -- toscas formas de dominio por medios más sutiles de ejercicio del poder, de manera que la campaña vasconcelista fue un elemento -- que influyó decisivamente en el reordenamiento institucional de las formas de represión gubernamentales. El desarrollo de su - coerción no pudo continuar por vías autoritarias y de agresión - abiertas, sino a través de otros procesos. Con la fundación - del PNR la institucionalización de las demandas sociales perfec- cionaron los medios del sistema político para incorporar a los -- individuos al proyecto de desarrollo industrial de forma tal que, política de dominación y política económica se autopropulsan mu- tuamente y se concentran en el Estado como medio de control y -- elemento indispensable para la promoción de un desarrollo mate-- rial capitalista.

Después del asesinato de A. Obregón, del nombramiento provisional de Emilio Portes Gil en la Presidencia de la Repúbli ca y de la constitución del nuevo Partido, un artículo del órga- no oficial del PNR expresó en términos sumamente concisos:

"Hasta hoy, el proletariado ha ensayado indistintamen- te, buscando más pronto emancipación, los caminos de - la lucha sindical y de la lucha política; pero en uno y en otro ha carecido de orientaciones racionales. So ñando a la par en la conquista de mejor salario y en - la dirección del país en el gobierno, han distraído su atención de lo primero y no han podido alcanzar lo se- gundo... Lo que procede es sentar ya los pies en el - suelo y sin dejar de contemplar las alturas, aprovechar se de las realidades creadas por el espíritu solidario de la Revolución y confiar en ella, hecha Partido y Go bierno..."¹¹⁷

¹¹⁷ J. Ibarra. "Dinámica Político-Social del proletariado" en El Nacional 13 de junio de 1929.

Por otra parte el fracaso de Vasconcelos a la Presidencia fue interpretado entre los sectores estudiantiles como un -- fraude electoral y cuando estalló el movimiento universitario de 1929 éste adoptó rápidamente claros matices políticos. En esa época, todos o casi todos los estudiantes -se relata en Las Palabras Perdidas.¹¹⁸ eran vasconcelistas y muchos de ellos combatían al gobierno. Para los estudiantes, se dice, "lo de menos era lo que se discernía en el conflicto", lo hicieron suyo porque "simplemente implicaba una activísima manera de oposición".¹¹⁹

El rechazo a los profesores involucrados en las funciones de un gobierno de características represivas y de actos fraudulentos se expresó en consignas tales como "pedimos maestros revolucionarios, no políticos de ocasión", "estudiantes y obreros, uníos" y "la juventud es dueña de su propio porvenir".

Para contrarrestar e impedir el avance del movimiento, el gobierno de Portes Gil aprobó para la Universidad una autonomía que, en realidad, no fue sino un intento de parte del Estado, tendiente a someter a esta institución en la dinámica de su estructura. A la vez, el movimiento de 1929, como veremos en las siguientes páginas, no cuestionó ni al proyecto de desarrollo nacional, ni al Estado como su principal propulsor. Por el contrario éste sólo fue la defensa de los principios liberales de la educación, y en un principio la de sus propios privilegios, - si bien, a punto siempre de asumir características radicales.

¹¹⁸ Mauricio Magdaleno. Las Palabras perdidas.

FCE, 1956, p. 91.

¹¹⁹ Ibid.

V. MOVIMIENTO ESTUDIANTIL Y AUTONOMIA DE 1929.

Diversas interpretaciones han sido vertidas sobre la autonomía de 1929, algunas sostienen que fué una concesión inesperada del gobierno en sí misma precaria, incompleta o, más bien, "un remedo de autonomía"¹²⁰ En ese sentido, Julio Jiménez Rueda expresa que fue producto de la demagogia imperante y resumen de las ideas que durante años habian venido circulando entre los políticos que gobernaban al país, ya que el proyecto no contenía sino el gérmen de disolución de la propia Universidad. Contrario a las opiniones que ven en ella un acto generoso y magnánimo del gobierno, el autor, considera que ésta fue un expediente para desacreditar a "una institución molesta por sus antecedentes históricos y desagradables por las posibilidades negativas que en el futuro pudiese acreditar frente al régimen gubernamental".¹²¹ Sin embargo, no todas las versiones sobre la autonomía de 1929 son homogéneas. Por ejemplo, Alfonso de Maria y Campos considera que el tipo de autonomía concedida en 1929 por el Estado fue, justamente, "la autonomía por la cual muchas personas y estudiantes habian luchado".¹²² De aquí que sean necesarias ciertas consideraciones.

La autonomía de 1929 no puede desvincularse del contexto económico y político de finales de los años veinte, el que ésta haya sido una concesión del gobierno o el resultado de una

¹²⁰. Jesus Silva Herzog. Una Historia de la Universidad y sus Problemas Siglo XXI, p. 58.

¹²¹. Julio Jiménez Rueda. Historia Jurídica de la Universidad, FF y L, 1959.

¹²². Alfonso de Maria y Campos. op. cit. p. 181.

lucha estudiantil remite de manera inmediata a las condiciones sociales de la época. Hemos explicado las características generales del gobierno callista y sus tendencias hacia la institucionalización del control político de la sociedad. Contra este avance del Estado, particularmente en el campo de la educación superior, la Universidad fue una fuente de descontentos y de divergencias insistentes y obstinadas; en esta línea, a finales de los veinte, el movimiento universitario cuestionó las formas de dominio del Estado pero no a la estructura estatal ni a las bases de la misma que en sí, son los elementos que impiden y condicionan la posibilidad de una gestión real tanto de los contenidos y orientación de la enseñanza como de su organización. El movimiento estudiantil, antes de tratar de hacer real a la autonomía a través de un ejercicio crítico que expusiera las raíces del carácter autoritario de las decisiones estatales que lo afectaban, fue en sus inicios, una típica lucha en contra de medidas que obstaculizaban la rápida promoción social que hasta ese momento garantizaba la educación universitaria.

La explosividad de la lucha de 1929 y las contradicciones entre el Estado y la Universidad se explican por diferentes razones, entre las cuales hemos señalado el descontento prevalente entre los sectores vasconcelistas y los ataques del Estado contra una universidad permeada por tendencias metafísicas y católicas. Pero, específicamente la cuestión que hizo desbordar el conflicto fue la decisión del director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, Narciso Bassols, de suprimir los exámenes orales e introducir un sistema de reconocimientos trimestral a los estudiantes de esta Escuela.

Lucio Mendieta y Nuñez argumenta que las medidas introducidas por el director, no tenían por objeto sino "elevar la calidad de los abogados" obligando a los alumnos a estudiar de modo continuo y sistemático.¹²³ Sin embargo, en opinión a los -- sectores directamente afectados un reconocimiento anual era más que suficiente y exponían que tres "asquerosos reconocimientos" no sólo impedían al juriscónsul⁴to la síntesis mental de lo aprendido sino a la vez, interrumpían el trabajo que debían realizar todos los estudiantes de cursos superiores.¹²⁴ En realidad ello demuestra que para los estudiantes : dos exámenes anuales más, no eran sino nuevos criterios de selección que obstaculizaban la obtención de un título profesional como medio para su rápida promoción en una escala social jerarquizada. Sin embargo, a esta caracterización del movimiento, aún tendríamos que agregar otros elementos que se mezclan con él y lo complejizan.

Al descontento de la Escuela de Jurisprudencia vinieron a agregársele, por un lado, las protestas de los estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria contra la introducción de un -- nuevo plan de estudios y, por otro, las declaraciones de José -- Vasconcelos en el sentido de que la reforma, proyectada en Jurisprudencia no era sino una imitación ya caduca del sistema norteamericano de exámenes escolares así como una idea de hombres im-preparados como el subsecretario de educación, Moisés Saénz, -- quien, sin ser universitario, pues "su educación no pasaba de un

123. Mendieta y Núñez. Ensayo Sociológico de la Universidad, UNAM, p. 67.

124. José Ma. Luján Asúnsolo "La huelga de 1929. Recuerdos de un estudiante". Deslinde 143, UNAM, 1981.

curso de vacaciones en la Universidad de Columbia", hablaba de -implantar reformas en la Universidad "a semejanza de alguna high scholl de protestantes de provincia en los E.U."¹²⁵

El 5 de mayo ante el fracaso de un acuerdo entre estudiantes y autoridades, la Escuela Nacional de Jurisprudencia y Ciencias Sociales inició una huelga a la que, en pocos días, se unieron la totalidad de las escuelas universitarias, secundarias e incluso diversas instituciones de educación privada que por -- diferentes razones mezclaron las consignas originales del movi-- miento con otras de ataque directo al gobierno. Sin embargo, -- las movilizaciones no modificaron la decisión de las autoridades, todo lo contrario, éstas adoptaron un tono de amenaza y mayor autoritarismo. El secretario general de la Universidad, Cosío Villegas, anunció a los huelguistas un ultimátum de inscripción después de cuyo vencimiento nadie sería admitido. El 8 de mayo se dió a conocer que la Escuela de Jurisprudencia, por acuerdo presidencial, permanecería cerrada indefinidamente hasta que los estudiantes renunciaran a su conducta rebelde. Tanto el -- Presidente de la República como el Ministro de Educación anunciaron a los estudiantes que de no obedecer a sus autoridades, el gobierno se encargaría de tomar una decisión drástica como la de clausurar, definitivamente, a la Escuela de Jurisprudencia. -- Ezequiel Padilla, argumentó que la nación tenía más necesidad -- de escuelas rurales y superiores de orientación técnica que de una institución como la Universidad.¹²⁶ En estas condiciones la pro

125. José Vasconcelos. El Universal, 27 de mayo de 1929. cit. por A. de M. y Campos, op. cit. p. 91.

126. Ezequiel Padilla. El Universal, 7 de mayo de 1929. Ibid.

testa estudiantil contra la introducción de medias selectivas, -que hemos interpretado sobre todo como protesta estudiantil a favor de su inserción en las altas jerarquías sociales; tendencialmente comenzó a apuntar hacia un cuestionamiento radical del poder del Estado y a esbozar una serie de demandas a punto de asumir características radicales.

Frente al tono amenazante del gobierno, los estudiantes acentuaron su actitud combativa; a través de mítines callejeros se invitó a los "enemigos del despotismo y de la imposición violeta" a unirse a los universitarios. El 23 de mayo se registró un enfrentamiento entre fuerzas oficiales y estudiantes con saldo de muertos y heridos, hecho que expuso abiertamente y sin lugar a dudas el carácter represivo de las autoridades estatales y contra el cual el movimiento volvió a fortalecerse. Después de los resultados del enfrentamiento, ya no sólo se unieron al movimiento las escuelas de la Ciudad de México, sino asimismo de los estados de Yucatán, Veracruz, etc., y Sociedades de Padres de Familia.

El gobierno de Portes Gil, inicialmente, atribuyó a la huelga estudiantil un carácter político y no simplemente académico, pero, ya a fines de mayo, lo que se había iniciado como un movimiento en oposición a las reformas académicas, propuestas por Narciso Bassols, adoptó la forma de un agudo conflicto social en contra del Estado.

Frente a las tendencias de un desarrollo nacional autoritario, el movimiento estudiantil trató de constituirse como una tenue alternativa democrática que intentaba recuperar alguna capacidad de gestión sobre los fines y la organización educativa,

desde planes de estudio y reconocimientos hasta formas de gobierno y otras medidas. Si bien la huelga de 1929 no pudo haber sido más que "el alboroto de estudiantes que no estudian"¹²⁷ o "movimiento de inocencia y fiesta irresponsable"¹²⁸, igualmente lo es que, como pocos movimientos en México fue capaz de oponerse y exponer el proyecto del Estado tendiente a guardar el control total de la vida política.

Después de la funesta represión desplegada contra los estudiantes, éstos integraron un pliego petitorio que demandó la renuncia de diversos representantes del gobierno involucrados en los acontecimientos, la formación de un Consejo Universitario -- con representación proporcional de maestros y alumnos, y la intervención de la universidad en la designación del Rector, entre otras medidas.

Días después, el Consejo de Huelga estudiantil organizó una nueva manifestación más nutrida y llena de apoyo que las anteriores, sin embargo, el movimiento estudiantil no supo como enfrentar la respuesta que el gobierno dio a sus demandas.

El régimen de Portes Gil, previniendo las consecuencias particularmente peligrosos de la posible adhesión de otros sectores más al movimiento estudiantil y, dentro de las circunstancias críticas de la economía, frenó su desarrollo a través de una medida conciliatoria y, a la vez, desmovilizadora. El 28 de mayo de 1929 Portes Gil respondió a las peticiones de los estudiantes con la propuesta para una supuesta autonomía universita-

¹²⁷ Mendieta y Núñez, op. cit.

¹²⁸ Jesús Silva Herzog. op. cit. Llega incluso a afirmar que "todos los argumentos esgrimidos por los logros de estudiantes no han tenido ni tienen justificación". p. 43

ria.

En un particular tono, el Presidente declaró que, si el deseo era ver a la Universidad libre de la amenaza constante -- que para ella implicaba la ejecución "posiblemente arbitraria en muchas ocasiones, de acuerdos, sistemas y procedimientos que no hubieran sufrido previamente la prueba de un análisis técnico y cuidadoso", de parte del Estado hecho sin otra mira que "el mejor servicio posible para los intereses culturales de la República", sólo había un camino eficaz: el de establecer y mantener la autonomía universitaria".¹²⁹

El anuncio de la autonomía universitaria surtió efectos desmovilizadores y de disgregación entre los elementos del movimiento. La Escuela de Jurisprudencia fue reabierta y apenas un mes después de la promesa presidencial, el movimiento perdió su carácter antagónico respecto al Estado.

Los términos de la Ley de Autonomía por parte del gobierno fueron dados a conocer hasta el 22 de junio, en ellos se estableció que la función de la Universidad no era ya la "creación de la cultura nacional" en abstracto, sino que más concretamente, la impartición de la educación superior y la organización de la investigación científica, principalmente de las condiciones y problemas nacionales, para formar profesionistas útiles a la sociedad y al servicio del "pueblo". Por su parte, el Ejecutivo de la Nación continuó estando facultado para designar rector, profesores universitarios, conferencistas, así como para in

¹²⁹ Carta del Presidente Portes Gil a los estudiantes universitarios, 28 de mayo de 1929. Ver a Alfonso de María y Campos, op. cit. cap. IV, 181-205.

terponer su veto en cuestiones de la vida universitaria que él creyera conveniente, vigilancia de la administración presupuestaria y otros aspectos. Con ésto, la supuesta autonomía universitaria apenas era una modificación de la Ley Orgánica de 1910. No obstante hubo ausencia de protestas importantes, para entonces, el movimiento se hallaba demobilizado por una promesa y desgastado ante la posibilidad de nuevos enfrentamientos.

Efectivamente los estudiantes redactaron un documento denominado "Objeciones hechas al Presidente por el Directorio de Huelga Estudiantil respecto a la Ley de Autonomía Universitaria" pero salvo la petición de separar a la Facultad de Agronomía de la Escuela de Medicina Veterinaria, las solicitudes de voz y voto para los representantes de la Federación Estudiantil y de la Confederación Nacional de Estudiantes o la exclusión del delegado de la SEP del Consejo Universitario fueron practicamente ignoradas. Hubieron aún quienes plantearon mantener la huelga estudiantil hasta lograr las modificaciones indicadas al proyecto de autonomía gubernamental. Pero la mayoría decidió optar por restablecer las labores. Alfonso de Ma. y Campos deriva de estos hechos una falta de combatividad que "en nada se diferencia -- de las debilidades propias de todo movimiento estudiantil: inconsistencia, espontaneidad, personalismo, desorganización..."¹³⁰. Sin embargo, arriesguemos una hipótesis a fin de encontrar las causas de tal constatación.

La transigencia final del movimiento estudiantil se enmarca en un contexto específico que le imprime sus determinacio-

¹³⁰. Alfonso de Ma. y Campos, op. cit. p. 205.

nes. Si bien el Estado combatía la orientación ideológica de la Universidad, lo cierto es que en su funcionamiento, como promotor del desarrollo socio-económico, se nutría de ella integrando a los universitarios en los beneficios de tal progreso.)

Sectores, particularmente importantes y que orientaron al movimiento hacia su disolución fueron los propios universitarios que participaban o tenía alguna ingerencia en el funcionamiento gubernamental -Lombardo Toledano, Narciso Bassols, etc. Si bien en otro momento ellos mismos habían apoyado la autonomía fue porque de alguna manera se hallaban en desacuerdo con las políticas gubernamentales, no obstante, a fines de la década de los veinte, como participes de la política oficial, fueron también presos de sus objetivos y por tanto de la necesidad de hacer de la Universidad una institución orientada hacia la formación técnica y disciplinada del egresado.

Al mismo tiempo, para estos intelectuales la inestabilidad económica nacional e internacional, justificaba en aquel momento cualquier medida encaminada al mantenimiento del orden social, mas aún, el control de aquellos estudiantes que, desde su perspectiva, no eran sino "jóvenes indisciplinados".

Estas circunstancias apuntaron hacia el fortalecimiento de la intervención estatal en el destino universitario y, en la misma medida, obstaculizaron el desarrollo de una autonomía universitaria en sentido crítico. Para estos sectores la autonomía de 1929 no era sino el paso inicial hacia la "renovación" de la Universidad, obviamente, en el sentido indicado por ellos. En caso de que esto no fuera posible, se creía que la autonomía concedida, "daría al traste con la universidad burguesa en uno o

dos años"¹³¹ y ya veríamos que esto sería efectivamente cierto.

Por el momento, pese a su reducido número, un sector disidente de estudiantes expresó su crítica a maestros "oportunistas", "gubernistas", sin visión ni perspicacia para interpretar las acciones del movimiento estudiantil, la protesta contra los reconocimientos que Bassols trataba de imponer -agregan los estudiantes- fue "pretexto contingente y válvula de escape" para plantear lo que en el fondo se requería y que solo su participación podía hacer realidad: una reforma cultural y administrativa de la vida universitaria.¹³² Es dudoso que estos sectores, en gran parte todavía impregnados de una ideología católica y metafísica, de la cual no podían desprenderse, hubieran planteado una reforma efectiva de la universidad, más aún, no lo hicieron. Una reforma universitaria en sentido radical implicaba la negación crítica del proyecto social y educativo en desarrollo y la conformación de propuestas alternativas que el movimiento nunca presentó.

La autonomía de 1929 no fue entonces sino un mecanismo legal más para el mejor control de la educación superior y su adecuación a las necesidades nacionales, definidas en los términos de la estructura del proyecto estatal. Sin embargo, no logró salvar las divergencias entre Universidad y gobierno, de aquí -- que, la crisis de hegemonía del Estado respecto a la Universidad continuara acentuándose a lo largo de toda la década siguiente.

131. José Ma. Luján. "La huelga de 1929. Recuerdos de un estudiante".
Deslinde 143, UNAM, 1981.

132. Ibid.

VI. UNIVERSIDAD Y CRISIS ECONOMICA. (1929-1933).

La crisis general del sistema económico entre 1929 y 1933 fue superada sobre todo, a través del control del descontento social y la represión de quienes no se alinearon a la política del Estado como rector, guía y coordinador de la economía, circunstancia que sabemos bien, no pertenece en forma exclusiva a las condiciones nacionales. La importancia de la crisis de 1929, en el desarrollo del capitalismo mundial, radica en la emergencia del Estado como ente propulsor de todas las actividades ligadas directa o indirectamente con la producción; desde la aprobación de leyes y el otorgamiento de subsidios, hasta la creación de industrias y la planeación social. Después de esta crisis, el Estado refuerza su papel como impulsor, coordinador y propulsor de las actividades políticas de la sociedad en su conjunto. Es este contexto el que posteriormente nos permitirá explicar, la peculiar constitución ideológica y político-económica del proyecto cardenista.

Ocupemonos por ahora del descontento social, en el tránsito de la década de los veinte a los treinta, expresado particularmente en México en las agudas luchas campesinas y en las huelgas de los trabajadores de las ciudades a las que se les sumó el movimiento estudiantil que anteriormente hemos analizado. Todas estas manifestaciones de inconformidad que amenazaban, bien con rebasar a los líderes oficiales o, bien, con superar las demandas de promoción social, influyeron en la realización estatal de ciertas reformas con objeto de evitar el fortalecimiento de una oposición contra el régimen. Una de ellas fue la autonomía --

universitaria de 1929 y las tendencias hacia una supuesta socialización del Estado que, particularmente, se expresó en el campo educativo.

La autonomía de 1929 fue una medida coercitiva tendiente a llevar a sus límites la concepción tradicional de la Universidad, centrada en una filosofía humanista y metafísica poco clara en su relación con el desarrollo del proyecto nacional.

En la medida en la que los sectores universitarios defensores de este proyecto se aferraron a sus ideas, otros sectores, de la misma Universidad, partícipes del proyecto gubernamental - trabajaban por contrarrestarlos. La década de los treinta se inició con esta tensión entre defensores de la Universidad como una institución liberal-clásica, por un lado, y partícipes del control estatal de la Universidad, por otro. Sus conflictos y antagonismos en los que los proyectos académicos representaban - posiciones políticas definidas se expresaron, por ejemplo, en -- los debates del Consejo Universitario, durante esos años. Los debates del Consejo Universitario, afirma Julio Jiménez Rueda, - eran "una especie de convención en la que se lucían los oradores y se aprobaban, por votación o mayoría, diversas medidas que requerían de una reflexión más profunda".¹³³ En el mismo sentido, - continua el autor, frecuentemente, de la designación de directores de facultades y escuelas universitarias se hacían verdaderas campañas políticas en las que era común la influencia del gobierno. La continua imposibilidad de los universitarios para poner se de acuerdo en diferentes cuestiones, contribuyó al detrimento de sus funciones académicas; en la misma medida se fortalecieron las críticas gubernamentales contra la Universidad.

¹³³ Julio Jiménez Rueda. op. cit.

Sin embargo, es necesario hacer notar que el proceso de detrimento y desprestigio de la Universidad de parte del gobierno presentó diversas ambigüedades.

En 1929, el nuevo rector de la Universidad, Ignacio García Téllez -nombrado por el Presidente Portes Gil- expresó su apoyo a la creación de una "universidad socialista y revolucionaria", que como institución democrática (cuando él mismo había sido impuesto) asumiera su responsabilidad ante el pueblo. No obstante, justamente la democracia y el carácter revolucionario del gobierno era adjetivos sumamente gastados y sin significado para un buen número de estudiantes e intelectuales; de manera que, contra las posiciones del rector, Antonio Caso sostuvo que no solamente era absurdo sino injusto exigir a la universidad -- la educación general del pueblo y los rudimentos de la cultura.¹³⁴

Caso afirmó que la función de la Universidad era actuar para preparar individuos útiles a la sociedad "en sus más variados aspectos", no solo cuadros técnicos u operativos que era lo que en aquel momento, particularmente se le exigía a la Universidad. Según Caso había que "hacer de lado las inquietudes momentáneas" y desarrollar exclusivamente los fines propios de la Universidad, -"educación, investigación y difusión de la cultura"-, para lo cual era necesario reorganizar desde el instrumento básico de la docencia e investigación hasta la distribución financiera.¹³⁵ Precisamente este último punto fue una clave --

134. Antonio Caso. El Universal
25 de junio de 1929.

135.
Ibid.

de control sobre la universidad durante todo este lapso.

Paralelamente, a la exigencia del gobierno respecto a la Universidad de vincularse al desarrollo, éste la mantenía bajo un estricto control del presupuesto que apenas le permitía, -- cumplir con sus tareas. De aquí que Caso argumentara que la Universidad sí cumplía con su función social y que, más bien, -- era un hecho que el Estado no apoyaba la creación de la ciencia y la difusión de la verdad, lo cual no era gratuito pues si bien "el pueblo y la Revolución no tenían nada que temer de la ciencia", un Estado antidemocrático, fraudulento y totalitario si se veía amenazado, dado su divorcio de la verdad científica.

Para evitar la suspensión del presupuesto, el rector - García Téllez reiteró en 1930 ante el nuevo Presidente electo, - Pascual Ortiz Rubio, el inicio de un proceso de reformas académicas - modificación de planes y programas de estudio - con objeto - de vencer los obstáculos que se oponían a la marcha de la "nueva Universidad" y que del éxito de este ensayo dependería la vida - de la "Universidad socialista".¹³⁶ Efectivamente el apoyo a la apertura de la carrera de Licenciado en Economía fue instrumentado, con objeto de que ésta pudiera dar salidas técnicas a los - problemas del proceso industrial de desarrollo. No es este el momento de discutir la necesidad de abrir un nuevo campo disciplinario en la sociedad¹³⁷, bástenos con decir que subyace a éste proceso la presión de grupos sociales con un interés de con-

¹³⁶. Revista de la Universidad, 1930 # 1.

¹³⁷. Sobre el surgimiento de campos disciplinarios ver Foucault, La Verdad y las Formas Jurídicas. Ed. Gedisa, especialmente p. 91.

trol específico y que de su consistencia, fuerza y cohesión depende la conquista y estabilización de un espacio para su progreso.

El grupo alrededor del cual se gestó el proyecto de -- la Escuela de Economía fue justamente el encabezado por el Lic. Narciso Bassols. Sin embargo si bien el perfil del economista coincidía con los requerimientos técnicos de los problemas del desarrollo nacional, establecida la carrera surgió, casi inmediatamente, una competencia en el mercado de fuerza de trabajo calificada, entre estos nuevos profesionales y los contadores.¹³⁸ La consolidación de un espacio institucionalizado para la formación de economistas tuvo por un tiempo que enfrentar los antagonismos de los otros profesionistas que veían en ellos una competencia "indeseable y peligrosa".

En su conjunto la nueva orientación de la Universidad pareció agrandar al Presidente Ortíz Rubio. En principio, no mejoró el presupuesto para las necesidades universitarias, pero -- anunció: "El gobierno acaba de adquirir el terreno necesario para la fundación de la Ciudad Universitaria". Asimismo expresó el agrado del Ejecutivo por la orientación de la juventud y -- por la marcha de la UNAM que al abrir escuelas nocturnas para -- obreros, construir caminos, fundar dispensarios y bufetes gratuitos vivía "dentro del movimiento revolucionarios".¹³⁹

Meses más tarde, Ortíz Rubio dirigió una carta al rector informándole de su deseo de cooperar individualmente en el --

¹³⁸. Ver Jesús Silva Herzog, op. cit. p. 59 y Arce Gurza Fco. Historia de las profesiones, COLMEX. P. 249

¹³⁹ Revista de la Universidad 1930, no. 1.

mentenimiento económico de la Universidad. Los términos de esta carta indican una actitud respecto a la Universidad completamente opuesta a la del régimen gubernamental anterior:

"Por su estimable conducto, ruego a esa honorable universidad se sirva aceptar mi modesta cooperación, así como la manifestación de que, en mi carácter de Primer Magistrado de la Nación, estoy dispuesto a prestarle todo el apoyo y ayuda posibles, dentro de las condiciones generales de la administración que me honra -- presidir". 140

Este aparente cambio de actitud no debe sin embargo sorprendernos, si el gobierno se permitió apoyar el desarrollo universitario era porque a través de García Téllez, como rector de la Universidad, impulsaba el proyecto de renovación académica que exigían los presupuestos de la estabilidad política y el desarrollo. A la vez, ésto coincidía con otros elementos.

La crisis llevó al Estado, particularmente en México, a una serie de medidas proteccionistas con el objeto de estimular a los sectores productivos -actividades industriales, comerciales, bancarias, etc. Entre otras medidas esta política obligó a promulgar leyes, a reformar otras, a estructurar organismos para la promoción del desarrollo productivo global así como a institucionalizar el sistema bancario, y redefinir las relaciones con el capital extranjero, conceder al industrial los márgenes necesarios para desocupar a sus obreros, eximir de impuestos a ciertas empresas, subsidiar a otras, etc. La crisis actuó en México como un formidable catalizador, gracias al cual el fortalecimiento de la industrialización nacional fue un acto "comple-

140. Carta publicada en Revista de la Universidad, noviembre de 1931.

tamente defensivo".¹⁴¹ Todo esto, naturalmente, implicó una fuerte demanda especialmente de fuerza de trabajo calificada que pusiera en marcha la reestructuración de la política económica e incluso la del propio Estado.¹⁴² Aunque en 1929 el Gobierno -- pudo haber pretendido cerrar la Universidad, lo cierto es que en frentado a la crisis se veía obligado, más bien, a hacer todo lo posible con objeto de reformarla.

Al mismo tiempo, el éxito de la Universidad en la promoción social de los estudiantes era tal que, en enero de 1932, se optó por poner en vigor un Reglamento de Ingreso a Alumnos de ocho Facultades y Escuelas Universitarias. Asimismo el Consejo Universitario acordó la limitación de alumnos a partir de su ingreso a la preparatoria y de dar preferencia en la inscripción a aquellos que no adeudaran materias en la secundaria y tuvieran los más altos índices de calificaciones.

Estas medidas, en palabras del rector, obedecían a -- "la imperiosa crisis económica" que impedía a la Universidad ampliar sus locales, aumentar plazas de profesores, elevar las remuneraciones de los mismos, etc. Pese a que la Universidad, se acerca al pueblo y hace labor nacionalista "convirtiendo sus laboratorios en centros de experimentación científica y de aplicación inmediata para la solución de ... los problemas patrios, -- su raquítico presupuesto al lado de un explosivo crecimiento poblacional, decía el rector, le impiden todo desarrollo".¹⁴³

141. Miguel Angel Calderón. El impacto de la crisis de 1929 en México. Sep. 80, FCE, pp. 233-235.

142. Recordemos que los mayores efectos de la crisis se manifes}aron en los sectores básicos y en las pequeñas industria.

143. Ignacio García Téllez. Informe de la Rectoría al H. Consejo Univer}sitario, Revista de la Universidad, 1931.

Efectivamente el presupuesto era bajo, pero, la res---
 tricción del número de ingreso estudiantil a la Universidad era
 también un signo importante de que, pese a la inicial campaña de
 de desprestigio, la Universidad cumplía efecientemente su papel -
 como medio para la promoción de sus egresados, dentro de las cir-
 cunstancias sociales y económicas a la que nos hemos referido.

A pesar de esto y si bien el propio Presidente apoyaba
 financieramente a la Universidad, el caso es que la posición del
 gobierno no era homogénea; dentro del gobierno mismo existían sec-
 tores que continuaban atacando a la Universidad y exigiéndole su
 vinculación con las necesidades más urgentes de la vida nacional.
 Los antagonismos continuaban expandiéndose y se expresaban a par-
 tir de cualquier motivo.

La campaña financiera iniciada para allegar fondos a la
 Universidad fue calificada de "falta de moral para obtener subsi-
 dios" y de "carencia de percepción del estado de las finanzas na-
 cionales".¹⁴⁴ Ignacio Chávez, por su parte, en el discurso de -
 inauguración de cursos de 1932, expresó que contra los ataques -
 turbulentos y reaccionarios con los que se acusaba a la Universi-
 dad de utilizar inmoderadamente sus ingresos y la amenaza de --
 clausurarla, ésta institución debía esforzarse por cumplir bien
 su función en lugar de dedicarse a enseñar el alfabeto en las
 barricadas, pues la obsesión de acercarse al pueblo, en sentido

144. Ver artículos de Alejandro Carrillo "Pide limosna la Universidad?"
 y de Andrés Iduarte "Sobre el profesor joven" en
Revista de la Universidad, diciembre de 1931.

liberal, empujaba a grandes errores. 145

Con objeto de contener las críticas negativas contra la Universidad, el rector García Téllez instó a esta institución a no abandonar, pese a la falta de presupuesto, las funciones de extensión universitaria que, desde su punto de vista, era el medio más indicado para superar el utilitarismo del profesionista.

145.

Algunos de los párrafos más importantes del discurso de Ignacio Chávez, durante la ceremonia de inauguración de cursos de 1932, fueron los siguientes: "Hoy no puede ser como ayer. Hoy no podemos abstraer el espíritu y enfocar nuestra atención hacia el solo problema de la ciencia pura o del perfeccionamiento técnico. tenemos graves problemas.

.... De fuera nos llegan vientos de incompreensión y hasta de odio Vemos que se repiten contra ella, cada día más violentos, los cargos de anodina y esteril cuando no los de turbulenta y reaccionaria. Y hemos presenciado el espectáculo de que haya quienes cercenen sus ingresos inmoderadamente y de que se presenten proyectos para clausurarla.

Puede afirmarse que el cargo de aislamiento y de olvido de nuestra función social es el más consciente de cuantos nos han hecho. El ritmo de tiempo pide algo más de la Universidad. Le pide que se preocupe por los problemas nacionales.

La Universidad ha hecho un esfuerzo para ajustar su ritmo al paso del tiempo, pero ha errado el camino. La obsesión de acercar se al pueblo la ha empujado a grandes errores y no ha conseguido el fin que se propone.

Acercarse esta bien, ¿pero cómo? Porque de tomar la frase en su sentido literal, se tuerce el noble propósito que encierra y se cae en extremos deplorables... acercarla estableciendo un contacto directo con el pueblo ... enviar brigadas estudiantiles que recorran el país..., simplificar los programas y atenuar los requisitos para hacer más abordable una carrera a todo el mundo, eso no es hacerla sino empequeñecerla. Más se le acerca si cumple su función; mientras más bien prepare a los que van a servir al pueblo.

Esto significa que la Universidad debe hacer política, pero no la política embrionaria que lucha por el triunfo del hombre.

He aquí el modo de que la institución se acerque como tal al pueblo, en vez de dedicarse a enseñar el alfabeto en las barricadas.

Revista de la Universidad, marzo-abril de 1932.

clásico,¹⁴⁶ pero, ésta fue una de sus últimas iniciativas como rector.

En septiembre de 1932, Ignacio García Téllez renunció a la rectoría de la Universidad¹⁴⁷ para ser sustituido por el ingeniero químico Roberto Medellín Ostos, antiguo secretario general de la Universidad y fundador de la Facultad de Ciencias.

146. Consideraciones presentadas el 12 de enero, al Consejo de la Universidad por el rector Ignacio García Téllez:

"...hago constar mi interés por el mantenimiento de la sección especial denominada Extensión Universitaria. Fundo mi parecer en las siguientes razones:

1o. La ley orgánica de la Universidad ... le señala como fin esencial el de acercarse al pueblo.

2o. Democratizada la población universitaria por haber desaparecido el prejuicio aristocrático de la vieja institución pontificia, acabar con el más injusto de los privilegios, el monopolio de la cultura... por la desconfianza que ha inspirado la Universidad a las clases proletarias.

3o. La Universidad moderna ... no persigue solamente la investigación científica o la especialización profesional, sino el otorgamiento de una cultura integral, y en los actuales momentos una orientación social determinada para explicar problemas colectivos; es indispensable realizar esta misión no solamente en las ... generaciones universitarias, sino también dentro de las clases laborantes.

La experiencia y el parecer de los estudiosos de la vida de las Universidades contemporáneas reclaman la necesidad de vincular la escuela con las realidades del medio, dando a la ciencia y a las artes una función nacionalista.

La cooperación que ... deben dar en forma gratuita profesores y alumnos significa la preparación de un nuevo tipo de intelectual encauzado hacia un mayor servicio social y no hacia el egoísmo utilitario del profesionista clásico y mantenedor del régimen industrialista y de los sistemas ultraliberales hoy en ocaso".

Revista de la Universidad, febrero de 1932.

147.

Ignacio García Téllez renunció al cargo de Rector para pasar a ocupar otro puesto dentro del gobierno; fue Secretario de Educación y de Gobernación durante el régimen de Cárdenas, durante su gestión en la S.E.P. inició las funciones del Instituto Politécnico Nacional.

El nombramiento del nuevo rector no fue aceptado por los alumnos de las carreras de medicina y de leyes, desde su punto de vista -dado el número superior de alumnos de estas escuelas-, correspondía a un miembro de las mismas la dirección de la Universidad y no a un químico.¹⁴⁸ Este fue uno de los futuros factores que influyó en la renuncia del nuevo rector, pero no exclusivamente.

A lo largo de sus catorce meses de rectorado Medellín Ostos mantuvo un acuerdo tácito con el gobierno respecto a la reorientación de la educación universitaria. El propio rector, en carta fechada en diciembre de 1932, agradeció el apoyo del Primer Magistrado y expresó que haría lo posible por "introducir la disciplina en todos los planteles universitarios."¹⁴⁹

148. "Médicos y abogados no veían con buenos ojos que gobernara... persona que no pertenecía a una de estas dos profesiones". Julio Jiménez Rueda op. cit. p. 207. "En la destitución del Rector, tuvieron parte las controversias de las facultades de medicina y jurisprudencia cuyos miembros mantenían un convenio tácito para que el rector perteneciera a una de ellas." Cit. en García Sthol, Consuelo. Síntesis histórica de la UNAM, UNAM 1935.

149. La carta del rector Roberto Medellín fue redactada en los siguientes términos:

México, D.F. a primero de diciembre de 1932.
Sr. General de División Abelardo Rodríguez
Presidente de los Estados Unidos Mexicanos.

P r e s e n t e .

Muy respetable señor Presidente:

Las declaraciones de usted, publicadas en los diarios de ayer en la mañana, han sido para mí de una alta significación moral, pues ellas me alientan para seguir trabajando como hasta aquí, con todo entusiasmo y con toda entereza, con el único afán de corresponder al inmerecido honor que me ha dispensado usted y que me fue ratificado por el H. Consejo Universitario.

Mi gran preocupación antes que nada, es introducir la disciplina en todos los planteles, pues solo de esta manera se podrá desarrollar una labor que responda gallardamente a las esperanzas que tenemos los viejos universitarios de salvar a la juventud mexicana para guiarla por el sendero del honor, inculcando en ella el amor al estudio y despertando al mismo tiempo los sentimientos más elevados del civismo para que mi ren siempre por el engrandecimiento de la patria.

Al renovar a usted los sentimientos de mi mas profunda gratitud, ...etc.
Fondo Abelardo Rodríguez, Archivo General de la Nación.

Más tarde, en su informe de trabajo en la Universidad del 18 de mayo de 1933, dió a conocer las medidas puestas en marcha con objeto de lograr la colaboración de la Universidad con el Estado, tratando de vincular a esta institución con el "período histórico" y orientando al alumnado hacia las "actividades de orden técnico" a las cuales la Universidad debía "consagrar preferentemente sus atenciones". Planteó la necesidad de una Reforma Universitaria urgente capaz de hacer salir a la Universidad de su "egoísmo" y de resolver cuestiones centrales tales como el de la propia definición de la Universidad, la excesiva concurrencia en ciertas facultades, la reorganización de los estudios y las relaciones con el pueblo.

La Universidad no podía seguir petrificada en el tiempo, argumentó el rector, difundiendo las anacrónicas técnicas de estudio de 20 años antes; todo lo contrario, debía formarse tratando de ponerse al día acorde a los sistemas de enseñanza de "Rusia, Italia y más recientemente España".¹⁵⁰

Así, con el objeto de discutir amplia y nacionalmente la función social de la enseñanza, la Universidad convocó a instancias del Rector, a la celebración del Primer Congreso de Universitarios Mexicanos del 7 al 14 de septiembre de 1933. Asistieron al evento el Presidente de la República, los representantes de los 24 Estados y el cuerpo diplomático. Todo parecía estar armado para llegar a un acuerdo sobre lo que debía ser la Universidad Mexicana desde la perspectiva gubernamental, "ligada

¹⁵⁰. Informe rendido al H. Consejo Universitario sobre las labores de la Universidad. Ing. Roberto Medellín Ostos, 18 de mayo de 1933. Fondo Abelardo Rodríguez, Archivo Gral. de la Nación.

estrechamente a las condiciones de la vida política, social y -- económica del país". "Los nubarrones de tempestad que ensombrecían el porvenir de la Universidad se han ido gradualmente y la esperanza de mejores días -afirmaba el rector- se anuncia en todos los universitarios",¹⁵¹ no obstante, ya veremos cuan equivocadas eran sus predicciones.

VII. TENDENCIAS Y LIMITES DE LA UNIVERSIDAD LIBERAL A PARTIR DE LA AUTONOMIA DE 1933.

La comprensión de las discusiones y del desenlace del primero y único, Congreso de Universitarios Mexicanos, de 1933, solo es posible si tratamos de abstraer algunos de los rasgos -- más significativos del contexto que lo envuelven.

Al declinar los años veintes, la frágil economía mexicana, dependiente en su mayor parte de productos mineros y del petróleo de exportación, sufrió las consecuencias de la caída de los precios en el mercado mundial. A medida que avanzaba la de presión, por un lado, el movimiento campesino aceleró sus demandas de reparto agrario, por otro, los trabajadores asalariados - principalmente de la minería y la industria petrolera, lucharon desesperadamente por mantenerse en sus puestos de trabajo. El año de 1932 resume los efectos más difíciles del período de crisis: reducción de precios, compresión del volumen de la produc-

151. Ibid.

ción, disminución del número de empleos, etc.¹⁵²

La inestabilidad de la época se reflejó, en el campo educativo, en la sustitución de cinco Secretarios de Educación en menos de dos años. Entre febrero de 1930 y octubre de 1931 ocuparon la Secretaría de Educación Pública: Arón Saénz, Carlos Trejo T., Manuel Puig Casauranc, Alejandro Cerisola y finalmente Narciso Bassols de quien, rápidamente, pasaremos a ocuparnos.

Según John A. Britton, Narciso Bassols es "el primer marxista que alcanzó una posición de importancia en el gobierno" de México,¹⁵³ su nombramiento en la SEP y la orientación que dio al sistema de enseñanza, según el autor, demuestran sus afirmaciones.

Para Bassols, la educación debía ser utilizada como un vehículo de la revolución social y medio para la "modernización" del país. Lo que demuestra, según Britton, que Bassols defendía una política que era una "ruptura decisiva con los valores tradicionales y la ideología de la sociedad mexicana", pero a partir de esto lo único claro es que Britton confunde a la ideología marxista con la modernización educativa y que de esta confusión deriva las supuestas tendencias socialistas del ministro Bassols. Atendamos en concreto a este contenido.

Las ideas de Bassols tuvieron una repercusión importante en el desarrollo institucional de la educación y en las reformas planteadas al sistema educativo durante el régimen de Cárdenas. La radicalidad de las ideas de Bassols se basaban sobre -

152. Miguel Angel Calderón, op. cit. p. 194

153. John A. Britton: Educación y Radicalismo en México. SEP. Mex. 1976. p. 20.

todo en la necesidad de modificar a la educación, -tanto como - fuera necesario- con el fin de formar los cuadros califi--- cados que demandaba el desarrollo del país, en medio de la crisi-- sis de aquellos años.

Bassols comenzó por exigir a las escuelas particulares el estricto cumplimiento del Artículo Tercero constitucional. A partir de un reglamento, expedido el 19 de abril de 1932, hizo - explícita la voluntad del gobierno de intensificar la inspección oficial de las escuelas particulares para hacerlas cumplir planes de estudio laicos.

El clero se consideró inmediatamente agredido y, días - después, el Arzobispo Pascual Díaz inició una campaña de Instruc- ción Pastoral de maestros y padres de familia con objeto de edu- car "cristianamente" a los estudiantes y contra el envío de ni-- ños a escuelas que no fueran católicas.

Bassols contrató por otros caminos; hizo desapare- cer ciertas escuelas y aumentó sueldos a los maestros de las es- cuelas rurales, apuntando hacia la reforma de la enseñanza. En este último aspecto actuaron, a la vez, otros factores.

La crisis había acelerado la formación de organizacio- nes sindicales, patronales, campesinas, etc., constituidas para la defensa de sus intereses: el grado de su importancia política influyó en la adopción, por parte del grupo en el poder, de una estrategia fundamentalmente orientada a la consolidación y supre- macía del Estado.

Con objeto de asegurar su poder, el bando agrupado al- rededor de Calles promovió entre todos los sectores y facciones políticas la necesidad no sólo de plantear demandas sino también

de formular posibles soluciones. La respuesta a este llamado fue el Plan Sexenal de Lázaro Cárdenas, producto de la confluencia de diferentes grupos y sectores sociales en un único plan de gobierno.

En lo que respecta a las cuestiones educativas predominó la opinión a favor de una orientación laica y racionalista¹⁵⁴ de la enseñanza, en contra de las tendencias religiosas y eclesiásticas. Organizaciones como la CROM y la Confederación Nacional Campesina afirmaron la necesidad de una enseñanza "más radical". También en el mismo sentido actuaron los sectores agru- pados alrededor de Carriflo Puerto. Si bien dentro del sector de poder dominante existían diferencias respecto al grado de radicalización de la enseñanza¹⁵⁵, lo cierto es que la recuperación de la hegemonía gubernamental obligaba a la utilización de un discurso socialista donde menos peligroso fuera y más beneficio aportara: el proceso educativo de formación de fuerza de trabajo calificada.

Alrededor de 1932 y 1933 se celebraron diferentes convenciones tendientes a plantear la reforma al sistema educativo. En estas reuniones, cercanas al cambio de poder gubernamental, las ideas de Bassols en el sentido de modificar el Artículo Ter-

154. Entre los principales representantes de la corriente pedagógica racionalista se encontraban José de la Luz Mena y, sobre todo, Francisco Ferrer Guardia.

155. El Presidente Abelardo Rodríguez opinó, por ejemplo, que el sentido laico de la educación no debía tener un carácter negativo y más adelante se opuso a la reforma socialista de la enseñanza. Ver F. Larroyo, Historia comparada de la Educación, p. 490.

cero y de promover una educación "avanzada" fueron adquiriendo cada vez más relevancia pero contrariamente a lo que opina Britton, nada tenían de marxistas.

Dos de las reuniones que destacan en el sentido indicado fueron el Congreso de Pedagogía Nacional, de 1933, y el XI Congreso Nacional de Estudiantes de México; en ambas reuniones, la "radicalidad" de sus planteamientos no cuestionó en absoluto al Estado sino que aceptaron su carácter neutral y de organizador de los intereses nacionales en abstracto.

El Congreso de Pedagogía estableció que la educación, como medio de transformación social, tenía las tareas siguientes: fortalecer el concepto materialista del mundo, preparar a las comunidades para una participación activa en la explotación socialista de la riqueza en provecho de las clases trabajadoras, orientar la enseñanza hacia una mejor distribución de la riqueza, combatir por todos los medios al sistema capitalista, crear escuelas nocturnas para obreros con finalidades de orientación y táctica en la lucha de clases y hacer de los obreros hombres expertos para orientar y organizar la producción. En el mismo sentido, el XI Congreso Nacional de Estudiantes de México resolvió -- que "dado que la suprema forma de liberación de las clases trabajadoras era la supresión de la sociedad dividida en clases", la Universidad y los centros de cultura superior debían formar hombres que contribuyeran con su preparación profesional al advenimiento de una sociedad socialista, por lo cual los estudiantes solicitaban intervenir en la formulación de un plan de control económico organizado y justo "para el provecho del proletariado mexicano."¹⁵⁶

¹⁵⁶. Citado por Lombardo Toledano en Materialismo vs. Idealismo. Polémica Caso-Lombardo. p. 18-19.

El problema que enfrentó el Estado fue entonces articular estas demandas y ponerlas en marcha. Antes de ello, sin embargo, tuvo aún que afirmar su control sobre uno de los lugares más difícilmente aprehensibles y conflictivos: la Universidad.

Podría decirse que el Congreso de Universitarios Mexicanos fue estructurado a fin de que triunfara la aceptación de la educación socialista y de que pudiese modernizarse la orientación de la Universidad; de tal manera que las posiciones de un charlatán¹⁵⁷ como Lombardo Toledano fueron aprobadas por la mayoría presente, sin posibilidades de una reflexión cuidadosa y crítica de las posturas de Antonio Caso.

Los controvertidos debates entre ambos personajes, suficientemente famosos y conocidos por la mayoría, no son en este momento lugar de exposición detallada, bástenos con resaltar sus principales argumentos y tratar de abstraer su significado político.

Para la primera tendencia, representada por Lombardo Toledano; el papel de la Universidad era participar en la reorientación del proyecto social; la Universidad desde su punto de vista estaba obligada a sustituir su nebulosa orientación espiritual, ligada a un humanismo sentimental y anacrónico, por las posiciones más modernas del materialismo histórico. Si la filosofía -agregaba Lombardo- no solo era conocimiento de la realidad sino medio para transformarla, entonces, no cabía duda de la necesidad de impulsar una reforma educativa general, orientada por el Estado, a fin de "preparar ideológicamente a la juventud para el logro de los objetivos que el pueblo le había señalado".

¹⁵⁷ Ver. Blanca Solares "Lombardo Toledano o las tribulaciones de un revisionista en México". Itaka 1, México, 1984.

Frente a estos planteamientos, Antonio Caso, José Vasconcelos, Manuel Gómez Morín y Palacios Macedo, entre otros intelectuales, no creían necesaria la participación y el compromiso de la Universidad con una política gubernamental, a la que calificaban de fraudulenta y antidemocrática, como quedaba demostrado a lo largo de todos los años precedentes. De aquí que no vieran para la Universidad más opción que "sumergirse en la ciencia" y cooperar en el avance social, al margen de la política.

Frecuentemente suele calificarse al enfrentamiento entre Lombardo y Caso como una batalla entre partidarios del socialismo por un lado, y corrientes liberalistas, por otro, en realidad, por lo que respecta a la posición socialista es necesario indicar ciertas cuestiones.

Los supuestos de la ideología socialista y del materialismo, impulsados y defendidos por Lombardo, correspondían más a su oportunos político -que en aquel momento, coincidía con la necesidad de formar fuerza de trabajo calificada y con el desarrollo de fuerzas productivas técnicas de parte del Estado, que a los planteamientos marxistas. Pese a que Lombardo sostenía - conocer y haber estudiado a Marx, al grado de haberle formulado "algunas correcciones",¹⁵⁸ lo cierto es que su llamada concepción socialista no fue sino un instrumento encaminado a racionalizar la producción de profesionistas liberales: un intento radical - por someter el individualismo liberal al liberalismo en términos de una economía dirigida y controlada por el Estado.

158.

Enrique Krauze. Caudillos Intelectuales de la Revolución Mexicana. S. XXI.

Así pues, esta posición de Lombardo Toledano fue un elemento de escisión entre los grupos de izquierda. Respecto a la aprobación de las tesis de Lombardo en el I Congreso de Universitarios, el Partido Comunista Mexicano expresó:

"Las decisiones del I Congreso de Universitarios sobre la orientación materialista (pseudomarxista) de la Universidad, fueron dictadas a la camarilla de Lombardo por el ministro de Educación, como parte de la política demagógica del gobierno, para engañar a las masas"¹⁵⁹.

Ya nos ocuparemos con mayor precisión de Lombardo, indiquemos solamente que su propuesta de reformar la enseñanza superior triunfó por una escasa votación contra los planteamientos de Caso y a favor de la intervención del Estado en la Educación Superior. Sin embargo, en la medida en que sus posiciones no reflejaban el punto de vista de la Universidad en su conjunto, sus propuestas no hicieron sino crear las condiciones de nuevas protestas. Lo que el gobierno llamó "revuelta conservadora" contra la educación socialista en las universidades se extendió por todo el país. "En San Luis Potosí, en mayo de 1934, -nos dicen - Alfonso Vélez Pliego y Humberto Sotelo-, los universitarios simpatizantes de esta corriente (socialista) son derrotados. Lo mismo sucede en Zacatecas, Coahuila, Nuevo León, Tampico. Los estudiantes del Instituto Juárez de Durango se lanzan a la huelga, igual que los de Jalisco, con tal de que no les afecte la -- reforma socialista".¹⁶⁰

159.

Cit. por A. Vélez Pliego y Humberto Sotelo en "Hacia un nuevo enfoque de las relaciones Universidad-Sociedad", en Crítica, No. 23

160.

Ibid.

Mientras tanto en la Universidad de México, numerosos profesores que simpatizaban con las posiciones defendidas por Ca so renunciaron a sus cátedras. Rodulfo Brito Foucher, futuro rector de la Universidad, organizó grupos de choque contra los miembros de la Confederación Nacional de Estudiantes,¹⁶¹ destitu yó a sus dirigentes y organizó huelgas contra las reformas socia listas en la Universidad que estallaron de facultad en facultad. Finalmente, el 14 de octubre, la rectoría de la UNAM fue tomada por grupos antisocialistas que exigieron la renuncia del rector Roberto Medellín, y que expulsaron a todos sus colaboradores inmediatos, tanto como aquellos afines a su causa.

De parte del partido Comunista los sucesos fueron interpretados de la siguiente manera:

161. Con fecha 25 de agosto de 1928, esta Confederación junto con la Liga Nacional de Estudiantes enviaron un proyecto de Ley de Autonomía -- Universitaria a la Cámara de Diputados; algunos de los párrafos más importantes son los siguientes:
- "Queremos la autonomía de la Universidad, pero de ningún modo dentro de la organización y de las condiciones actuales: en tal caso sería -- mil veces preferible dejar las cosas como están y no que el elemento conservador y retardatario (que es el que domina en estos momentos) se apoderase del control técnico y administrativo de la máquina universitaria, y de la supervisión el Ejecutivo que --deficiente y todo-- significa un contrapeso y un freno...
- La Universidad carece de una definida y uniforme orientación filosófica, lo que equivale a decir moral y social. Salvo en algunas cátedras, en el resto, los profesores enseñan lo que quieren y como quieren...
- La Universidad, desde el punto de vista de la Revolución Social Mexicana es un organismo conservador y hasta, en algunos de sus componentes, francamente reaccionarios. Tales componentes constituyen un verdadero foco de desorientación para la juventud, en donde se enseña a menospreciar y a descalificar los postulados de la nueva conciencia jurídica revolucionaria... La causa de este estado de cosas radica, en primer lugar, en las altas autoridades universitarias, que todo hace -- creer no sienten, y por tanto no puede traducir en hechos los nuevos -- anhelos y necesidades sociales; personas de innegable honestidad moral, pero incapaces de poner a tono la institución con las modalidades y -- orientación de la época.
- Otra de las causas de tal situación es el profesorado; hay un número de profesores francamente reaccionario, o, lo que es peor todavía, indiferentes. La revolución no ha entrado aún en la Universidad y por eso el pueblo desconfía y no cree en ella"...

"El descontento de los estudiantes y la habilidad de los profesores ultrarreaccionarios que representan -- los intereses de los grupos políticos burgués-terran-- tenientes de oposición (antirreleccionismo, coalición, de partido, etc.), frustraron la maniobra (socialis-- ta) y dieron lugar a la caída de Lombardo..."

"El Partido y la Federación Juvenil Comunista tomaron oportunamente posición en un manifiesto, contra el -- pseudomarxismo de Lombardo y contra sus opositores anti-- marxistas (Caso, Herrasti, Brito Foucher, etc.) lla-- mando a los estudiantes a luchar por sus reivindicacio-- nes propias, según el programa de la FER (Federación de Estudiantes Revolucionarios)." ^{161 bis}

Desde la perspectiva de la FER la mayoría de los estu-- diantes universitarios en el país luchaban por reformas concre-- tas, en Guadalajara, por ejemplo, los estudiantes exigieron la -- reducción de las colegiaturas, libros para los estudiantes pobres, participación de los estudiantes en la Universidad, lo que proba-- ba --decía la FER-- que "la verdadera causa del descontento estu-- diantil, no sólo en el D.F., sino en todos los Estados es la di-- fícil situación en que se encuentran los estudiantes como resul-- tado de la crisis económica y del abandono del gobierno burgués-- latifundista en materia de educación de las masas pobres. El -- gobierno local (de Guadalajara) echó la fuerza armada sobre los estudiantes para arrojarlos del edificio de la Universidad... -- Más de 200 estudiantes fueron detenidos y se han declarado en -- huelga de hambre. Es preciso que todos los trabajadores y estu-- diantes del país apoyen esta huelga... Hay que combatir por igual a los mistificadores del marxismo, de la camarilla de Lombardo, y a los reaccionarios antimarxistas". ¹⁶²

161 bis Cit. Vélez Pliego y Humberto Sotelo, op.cit.

162. Ibidem.

Para los sectores burgueses conservadores, prensa e iglesia católica los sucesos en las Universidades no pasaron desapercibidos y en alianza con los grupos antimarxistas, dirigieron sus ataques contra la política del gobierno. Todo indicaba que durante el sexenio siguiente, la Universidad encabezaría uno de los focos más importantes de reacción.

Al descontento en la Universidad, se sumaron las protestas, fundamentalmente, de católicos fanáticos contra la gestión de Bassols en la SEP. La agitación se desenvolvió, particularmente en contra de la introducción de la educación sexual, la supervisión oficial de las escuelas particulares y la ley de escalafón del Magisterio. La presión de estos grupos fue tal que Bassols quedó "prácticamente sin apoyo político y se vio precisado a renunciar".¹⁶³

Toda esta inestabilidad obligó al poder del Estado a la adopción de dos medidas urgentes: tratar de acabar directamente con la Universidad y acelerar las medidas para la reforma socialista de la educación.

El 17 de octubre de 1933, el Presidente Abelardo Rodríguez, presentó ante la Cámara de Diputados una nueva iniciativa de reforma a la Ley Orgánica de la Universidad. El Presidente argumentó que según "el análisis de la experiencia" era imposible que el mejoramiento universitario pudiera alcanzarse por el camino de la autonomía. Los cuatro años precedentes no evidenciaban sino los inconvenientes de tal sistema y daban a la luz que, la única solución viable para resolver los problemas de la educa

163.

Ver Narciso Bassols. In Memoriam, Mex. 1960, p. 6.

ción superior consistía en que el Estado rescatara "de modo integro su responsabilidad de gobernar y dirigir los planteles universitarios".¹⁶⁴

Por todo lo anterior propuso privar a la UNAM de su carácter nacional, dotarla de autonomía absoluta, establecer un sistema de autogobierno universitario y, lo más importante, suspender el subsidio gubernamental anual concediéndole una única cuota final de 10 millones de pesos, para su sostenimiento global futuro. En definitiva, interrumpir los vínculos con la Universidad y entregar esta institución a quienes, por una parte, dudaban del gobierno y, por otra, manifestaban "contar con reservas morales y vitalidad suficiente para orientarse por sí mismos".¹⁶⁵

Es interesante observar cómo a partir de agudos señalamientos, el Estado redujo a la Universidad a núcleo de reacción puro, mientras, por su parte, y a medida que se acercaba el cambio de gobierno acentuaba su demagogia a favor de las mayorías explotadas. En convención extraordinaria, el PRN señaló "ante el pueblo mexicano el compromiso concreto y solemne de obtener por conducto de sus órganos parlamentarios, la reforma del Artículo 3o., suprimiendo la escuela laica e instituyendo la escuela socialista como base de la educación primaria elemental y superior". M. Fabio Altamirano, A. Bremauntz y Francisco Gaxiola llevaron la defensa del proyecto hasta su último momento; mientras tanto, Plutarco Elias Calles aprovechó toda oportunidad pa-

164.

Ver Jesús Silva Herzog. op. cit. pp. 61-80.

165.

Ibid.

ra tratar de colocarse a la cabeza de la izquierda del PNR.

El Plan Sexenal del Gobierno finalmente, ligó el problema educativo con el de la productividad. Se acordó que el control de los programas de estudio de la escuela primaria, considerada como una institución socialista, serían fijados por el Estado "como representante genuino y directo de la colectividad", se excluyó a la enseñanza religiosa y se aseguró que la educación fijada por el Estado sólo proporcionaría respuestas verdaderas, científicas y racionales. La educación universitaria fue colocada en un orden de importancia menor al de la enseñanza de tipo técnico, pues, se consideró que eran los técnicos calificados - quienes acelerarían el proceso de industrialización del país y crearían una competencia a los técnicos extranjeros, terminando por desplazarlos.

El proyecto educativo consistía en la formación de un número cada vez mayor de trabajadores eficientes, calificados y productivos para la economía nacional. Al respecto se aclaró que durante los siguientes seis años no se aumentaría el número de profesionistas liberales (universitarios en su mayor parte) dado que estos recursos se orientarían hacia la educación rural y técnica así como al fomento de la investigación mediante creación de nuevos centros e institutos científicos. Todo parecía indicar que la Universidad era un antiguo proyecto, prácticamente liquidado, a no ser porque estas medidas actuaron en sentido completamente inverso.

La reorientación de la enseñanza en un sentido socialista con objeto de asegurar los cuadros técnicos para el desarrollo, dejó de lado la creación de una alternativa inmediata pa

ra la formación de cuadros calificados a nivel superior. El -- proyecto del Instituto Politécnico Nacional apenas fue oficial-- mente establecido hasta 1937 y sus generaciones de egresados fun-- cionaron mucho tiempo después. De aquí que contradictoriamen-- te al proyecto educativo del gobierno, la propia política de in-- dustrialización del Estado generara la demanda de cuadros supe-- riores universitarios que el gobierno se negaba a formar. De -- esta manera la Universidad pudo afirmarse como formadora de cua-- dros "cultos y capaces de participar en cualquier sistema econó-- mico", capitalista o socialista.

Fue este el ideal educativo de la Universidad al inf-- cio del régimen cardenista y, a la vez, la garantía de la promoción social de sus egresados, en un mercado de trabajo, donde la Uni-- versidad parecía ser el único lugar de formación de cuadros supe-- riores para la industrialización. No obstante aún tendríamos - que observar otro proceso.

Si bien las contradicciones con el Estado y las condi-- ciones de escasez de cuadros profesionales eran puntos importan-- tes para la consolidación de la educación superior en un sentido tradicional -aquella concepción ligada con el libre desarrollo - del espíritu y la cultura humana, ajena a intereses políticos- a la vez, dada la carencia de capital para desarrollar sus labores, la Universidad se vió obligada por sí misma a hacer alianzas con todas aquellas empresas capaces de garantizarle recursos finan-- cieras. Años más tarde los problemas de financiamiento y otras circunstancias que agregaremos a continuación, fueron las que -- efectivamente condujeron a la Universidad al cuestionamiento de su antigua concepción.

VIII. LA UNIVERSIDAD EN LA EPOCA DE CARDENAS.

A.) EL RECTORADO DE MANUEL GOMEZ MORIN.

B) LUIS CHICO COERNE, RECTOR.

Para comprender la orientación ideológica y activa de la Universidad en los años treinta, es necesario mantener presente ciertos hechos fundamentales. Más que caracterizar a la Universidad, en la época de Cárdenas, como institución de derecha, dominada por intereses y grupos eclesiásticos y financiada por capital privado, lo importante sería mostrar bajo que condiciones peculiares se desarrolló tal proceso de derechización.

En tal sentido es necesario tomar en cuenta que, en México, el llamado "socialismo" de la época de Cárdenas no fue en la práctica sino un conjunto de reformas sociales en respuesta a la presión de un movimiento político, particularmente descontento después de la crisis y represión a la que se vio sometido, particularmente, en el período 1929-1933. El discurso socialista del Estado en el ámbito de la educación, fue sobre todo un medio para recuperar las reivindicaciones sociales a través de las cuales el poder estatal pudiese profundizar su lugar como representante de un interés general y nacional ilusorio. El populismo de Cárdenas, si bien protector y paternalista no fue para el proletariado de la época, su propia potencia unida, sino un poder ajeno a él mismo que, lejos de apuntar hacia la construcción de un socialismo post-moderno sirvió para adherir al movimiento al control del Estado y a su propósito inicial de instrumentalizar una economía, basada en el desarrollo de pequeñas comunidades ejidales.

Otro aspecto a considerar radica en observar las condiciones de evolución interna de la UNAM, respecto a la cual, bien podríamos interpretar que la decisión del gobierno de otorgar la autonomía universitaria en 1933 no fue sino la culminación de -- una política gubernamental encaminada a una renovación académica de la Universidad en sentido técnico y a su desaparición paulatina. Al igual que la autonomía de 1929, la autonomía universitaria concedida en 1933 no fue producto de un movimiento específico generado para la obtención de tal demanda, sino una decisión gubernamental. Ambas autonomías fueron respuestas mediatizadas del Estado con objeto de desintegrar un núcleo de cuestionamiento molesto para el ejercicio del poder gubernamental.

Contra un movimiento universitario -contrario a su -- orientación- el Estado dictó en 1933 una autonomía que, en realidad, no consistió sino en la suspensión de subsidios económicos -- tendiente a la aniquilación definitiva de esta institución. No obstante, paradójicamente, el resultado de tal política no fue -- la desaparición, sino el fortalecimiento de tal organización educativa.

En base a las peculiaridades de su concepción y caren- te de subsidios para su desarrollo, una vez concedida la autonomía, la Universidad no ejerció una función crítica respecto al -- contenido de la política gubernamental; es decir no enfrentó el carácter del Estado, sino en concreto combatió la orientación su- puestamente de izquierda de la política oficial.

El rectorado de Manuel Gómez Morín, al frente de la -- Universidad, más que combatir al Estado intentó sustraer a la -- educación superior del sentido socialista dictado por el poder --

central, así como hacer de ella un instrumento de apoyo para la reconstrucción de un "gobierno democrático". Gómez Morín no -- cuestionó al Estado sino a su forma de ejercicio gubernamental, --desde su perspectiva-, "oportunista y manipuladora". Así, da-- do que el gobierno no apoyó a la educación universitaria, Gómez Morín consideró que para hacer posible la subsistencia de la Uni-- versidad no había más camino que el establecimiento de acuerdos financieros con la banca, la industria, el comercio y la clase - empresarial. Naturalmente ésto significaba el compromiso de la Universidad respecto a quienes la financiaban.

Sin embargo, para Gómez Morín, sólo de esta forma la - Universidad podría ser un espacio libre. *de tendencias socialistas* y - *de* la "espontaneidad inconciente del ignorante fácilmente manipulable por los que se decían revolucionarios". Según Gó-- mez Morín en base a la libertad de cátedra y la reorientación to-- tal del sistema universitario en un sentido administrativo y finan-- ciero eficientes, la Universidad se convertiría en un "modelo de conducta", respecto a un gobierno represivo, y en un elemento ca-- páz de mostrar como con "vocación, austeridad y trabajo", la Uni-- versidad podía desarrollar una libre investigación al servicio - de "las más limpias y elevadas aspiraciones de íntegro mejoramien-- to humano", en un ambiente de discusión abierta y no condiciona-- da por el "mecánico pensamiento político dominante en cada momen-- to".

Así también era compromiso de la Universidad, según Gó-- mez Morín, la reorganización de la vida espiritual del país, la creación de cultura, la divulgación de la ciencia y el servicio a la comunidad pero, a diferencia de la concepción educativa tra--

dicional, a través de la formación de cuadros técnicos. La Universidad, para Gómez Morin, no debía ser una institución al márgen de las necesidades sociales sino al servicio de éstas, tanto en sus aspectos materiales, industrial y técnicos, como de libre desarrollo espiritual.

Sin embargo el proyecto de Gómez Morin en la rectoría de la Universidad -durante su único año de gestiones- fracasó debido a dos hechos contundentes. En primera instancia, las declaraciones del rector en el sentido de hacer de la Universidad un "centro de distancia crítica y... oposición al régimen establecido",¹⁶⁶ hicieron tanto de ésta institución como de la figura de Gómez Morin, blanco de ataques de parte de toda la administración ^{gubernamental} y particularmente de la recién fundada Confederación de Estudiantes Socialistas (impulsada por Ignacio García Téllez, primer secretario de educación en el régimen de Cárdenas).

Cada medida propuesta por Gómez Morin para la organización interna de la Universidad, como por ejemplo, otorgar independencia al gobierno universitario respecto a las agrupaciones estudiantiles, dar nombramiento vitalicio a los encargados del gobierno de la Universidad, con objeto de suprimir las agitaciones electorales y otorgar al rector el poder de veto, fueron pretexto de pugnas y ataques constantes de las organizaciones "socialistas" contra la rectoría de Gómez Morin e influyeron en su renuncia al cargo, presentada a fines de 1934. A la vez un hecho fundamental de este desenlace se ubica en otro proceso.

166. Gómez Morín.

"La Universidad de México; su función social y la razón de ser su autonomía". México, sep. 1934.

Durante todo el lapso de funciones de Gómez Morín, al frente de la Universidad, difícilmente pudo esta institución allegarse recursos financieros. La estrategia de recursos monetarios, propuesta por el rector, mostró la incapacidad } debilidad y desinterés de la iniciativa privada, en México, para asumir el financiamiento de la educación superior. Así, pese al aumento de alumnos, los maestros se veían obligados, incluso a renunciar a sus percepciones salariales. La carencia de recursos condujo a la nítida conclusión de que la Universidad solo podría continuar en funciones si matizaba su actitud disidente, respecto a la directrices gubernamentales.

En noviembre de 1934, en sustitución de Gómez Morín, -- asumió la rectoría de la Universidad el doctor Fernando Ocaranza, antiguo director de la Escuela de Medicina y representante, también, de los sectores conservadores en la Universidad que se oponían a la educación Socialista.¹⁶⁷ No obstante, sus gestiones -- al frente de la Universidad dieron como resultado la aprobación gubernamental de dos millones de pesos para el desenvolvimiento de las actividades académicas de 1935. Sin embargo, ya durante ese mismo año, nuevos hechos perturbaron el desarrollo de esta -- institución.

En particular, el gobierno no recibió con beneplácito la decisión de la Universidad de introducir cursos de iniciación universitaria, anteriores a los dos años de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria, medida en la que advertía una violación

167.

Alfonso Vélez Pliego, Humberto Sotelo, op. cit. p. 10

al artículo tercero constitucional y un ataque directo en contra de su política. La renuncia general de profesores universitarios con objeto de obligar al gobierno al reconocimiento de las decisiones de la Universidad solo lograron acentuar las divergencias.

Días más tarde Ocaranza presentó su renuncia y fue sustituido por Luis Chico Goerne.

Parcialmente la rectoría de Chico Goerne al frente de la Universidad, entre septiembre de 1935 y junio de 1938, frenó las pugnas universitarias y logró la colaboración y el apoyo de ésta institución con la política cardenista. Esto se destaca - si tomamos en cuenta las siguientes cuestiones.

A la vez que durante estos años la Universidad defendió el derecho a la libertad de cátedra y la necesidad de un ambiente libre de determinaciones ideológicas, desarrolló una política académica tendiente a "vincular a la Universidad con el pueblo". Las declaraciones de Goerne en éste sentido, pueden resultar esclarecedoras:

"Frente a la vieja Universidad egoísta, indiferente al mundo, que se agota y sufre fuera de sus muros, la nueva ha de ser una Universidad generosa que se entregue en plenitud a la vida del pueblo..." 168

Pero asimismo, en otra ocasión aclaraba que:

"La posición simpatizante de la Universidad Nacional - para la causa de los oprimidos... no implica sujeción a ninguno de los esquemas ideológicos... ni una moda impuesta por razones políticas sino el mantenimiento de la esencia de la libertad de espíritu". 169

168.

Revista de la Universidad. Mensual de Cultura Popular.
no. 1, febrero de 1936.

169. Ibid. marzo de 1936.

Claramente se advierte como la política de la Universidad se encuentra determinada por un tono de ambigüedad exacerbada, tendiente por un lado a no entrar en conflicto con las directrices gubernamentales, pero a la vez a evitar inconformidades internas. Estas contradicciones del discurso no son privativas de las declaraciones del rector, el mismo sentido se advierte en sus más cercanos colaboradores.

En el XXVI aniversario de la Universidad, Salvador Azuela en un discurso pronunciado ante el Presidente de la República ratificó la nueva orientación de la Universidad: "...recalquemos hoy sin jactancia ni alarde un puesto en el ejército en marcha de los trabajadores".¹⁷⁰

Por su parte Salvador Toscano reconocía que la supervivencia de la Universidad se debía a un grupo destacado y decidido de jóvenes que habían actuado en un momento de crisis definitiva para la Universidad, en 1935,¹⁷¹ y del cual formaba parte Salvador Azuela -antiguo vasconcelista- y ahora Jefe del Departamento de Acción Social de la Universidad y Juan José Bremer, Oficial Mayor de ésta misma institución. Este último, caracterizó al año de 1935 como "momento de angustia" en que "un grupo de universitarios unidos en la desesperación, enfrentaron resueltamen-

170.

Ibid, septiembre de 1936.

171.

Salvador Toscano. "Trayectoria de la Universidad", septiembre de 1936, Ibid.

te su voluntad de vivir y de actuar..."¹⁷²

A partir de ese año este nuevo grupo trató, a través de diversas actividades, de vincular a la Universidad con las "clases mayoritarias". A través del "Mensual de Cultura Popular" - inició la difusión del marxismo, "Karl Marx" por Harold Laski; - el "Materialismo dialéctico" por Bertrand Russel; "Mas allá del marxismo" por Henri de Mann y "Un hombre de resonancia mundial: Karl Marx" escrito por R.L. Deffus, fueron entre otros algunos - artículos publicados con objeto de difundir al materialismo histórico, desde la particular perspectiva de una Universidad basada - en la libertad de cátedra. Sin embargo, la mayor vinculación - de la Universidad con las "masas pobres del país" se dió por -- otros cauces.

A través de la impartición del servicio social, la Universidad fundó Centros Obreros de Enseñanza; proporcionó servicios médicos a través de consultorios gratuitos a obreros y campesinos; puso en funcionamiento (marzo de 1936) bufetes gratuitos para trabajadores y clases carentes de recursos; abrió Centros - de Divulgación Cultural destinados a los trabajadores e inició, - con la participación de diversos institutos de investigación, un proyecto científico-integral sobre el Valle del Mezquital. El propósito, se decía con motivo de la introducción de una nueva -- sección de la Revista de la Universidad, era "ir directamente al pueblo".¹⁷³

172. Juan José Bremer. "La Universidad como realidad e ideal" en Ibid, abril de 1936.

173. Afirmación de Mauricio Magdaleno con motivo de una nueva sección en la Revista de la Universidad, "El Grano", abril de 1936.

Más tarde en 1937 se iniciaron nuevos proyectos de estudio en cuatro lugares de la República -en la zona mixteca, en el Estado de Yucatán, Tlaxcala y Puebla- tendientes, también a - "poner la cultura al servicio de la vida humana en el proceso de emancipación económica y espíritual".¹⁷⁴ Al mismo tiempo, Lucio Mendieta y Núñez, Luis Garrido y Carlos Pellicer entre otros profesores, se dedicaron a la impartición de cursos universitarios por radio.

La orientación de la Universidad acorde con la política populista del Estado fue mayor a raíz de la Expropiación Petrolera; al margen de divergencias ideológicas, estudiantes y profesores de escuelas y facultades diversas apoyaron el decreto presidencial sobre la nacionalización del petróleo. Al lado de una manifestación popular, la Universidad portó carteles con frases tales como "Los maestros y alumnos de la Escuela de Jurisprudencia estan con el Presidente Cárdenas". En la misma ocasión, Gómez Arias declaró que "Los trabajadores de la Cultura y la clase estudiantil vienen a testimoniar su adhesión al gobierno de la República", el propio rector afirmó que "los estudiantes universitarios ante la amenaza del capitalismo, pasan lista de presente."...¹⁷⁵

José Hernández Delgado, a nombre del Gral. Lázaro Cárdenas, declaró que la "entrada de la Universidad en el escenario de la vida obrera envolvía un simbólico sentido y un cambio de -

174. La Universidad en Atlixco". Cit. de "El Nacional", en Revista de la Universidad, julio de 1937.

175. Revista de la Universidad, marzo de 1938.

orientación en su funcionamiento hacia el desarrollo del bienestar de la clase trabajadora".¹⁷⁶ Pero todos estos datos que parecieran indicarnos una adhesión de la Universidad a la política del gobierno son apenas la apariencia de lo que realmente ocurría en su interior.

De los sectores tradicionales renuentes a un colaboracionismo con el Estado surgieron nuevas pugnas y conflictos. Luis Chico Goerne renunció a la rectoría de la Universidad en junio de 1938, a partir de esta fecha los dos últimos años del régimen cardenista son signo de una situación inestable y de absoluta decadencia universitaria, en parte, fuertemente marcada por la cercanía de un nuevo cambio gubernamental en las directrices del Estado.

En sustitución de Luis Chico Goerne, ocupó la rectoría de la universidad el doctor Gustavo Baz, hasta 1940, año en el que fue nombrado por el nuevo gobierno, para ocupar la Secretaría de Salubrid y Asistencia, de Manuel Avila Camacho. Caracterizan al período del Dr. Baz, los constantes enfrentamientos entre tendencias izquierdistas y conservadoras representadas al interior de la Universidad por la Confederación de Estudiantes Socialistas y la Confederación Nacional de Estudiantes, respectivamente.

Asímismo ambas organizaciones estaban compuestas de elementos estudiantiles fácilmente atraídos con promesas o dinero para apoyar aspiraciones a la rectoría o bien a la dirección de alguna escuela o facultad. Durante aquella fase, comenta --

176.

Ibid.

Lucio Mendieta y Nuñez, los méritos académicos como criterio de elección pasaron a segundo plano. Se compraban votos, se organizaban equipos de alumnos golpeadores, se auspiciaban mítines y reuniones a través de las cuales era imposible guardar el orden o escapar a las críticas de periódicos sostenidos o alentados por grupos militantes contra el gobierno de la universidad. 177

En este sentido no sorprende el informe que, con carácter de confidencial, presentó al Gral. Cárdenas el Dr. Jesús Díaz B., de la Comisión de Estudios de la Presidencia de la República, sobre los Problemas inmediatos de la Educación Superior, el 12 de enero de 1939. Afirmaba que la Universidad se encontraba legalmente fuera de la vigencia del artículo tercero constitucional, que sobre todo continuaba desarrollando una lucha activa contra dicho artículo y que, en síntesis, ésta no era sino reducto de la reacción y enemiga de todas las universidades y escuelas de educación de la república. 178

El ambiente gangsteril y la consecuente imposibilidad de su funcionamiento académico, situaron a la Universidad, a principios de los años cuarentas, en una nueva situación problemática frente al Estado. A pesar de todo, el que la Universidad continuara representando una opción educativa importante y un núcleo central de controversias, difícil de acallar, impedían que ésta pudiera ser fácilmente marginada por el gobierno.

177.

Lucio Mendieta y Nuñez. Ensayo Sociológico de la Universidad.
UNAM. 1957.

178.

Fondo Lázaro Cárdenas. Archivo General de la Nación.

De aquí que el reclamo de una redefinición de las funciones y fines de la Universidad fueran para el gobierno cada vez más urgentes. Sin embargo, dentro de un nuevo contexto, ésta era ahora una exigencia derivada también del propio ámbito interno de la Universidad. Hubo un punto de partida preciso que determinó e hizo coincidir las exigencias de reorientación universitaria tanto de parte de los universitarios como del propio gobierno: el cuestionamiento del carácter socialista en la educación y la forma de vincular a la universidad con el pueblo.

Antes de intentar aprehender el significado de una nueva reforma universitaria son necesarios algunos señalamientos -- respecto a las tendencias de la educación socialista a finales del régimen de Lázaro Cárdenas.

Quizá una de las cuestiones más interesantes es que a finales de 1938 las protestas contra la federalización de la enseñanza surtieron efectos en la modificación del Artículo 3o., -- sin que esta alteración haya causado fuertes protestas; por el contrario, la redefinición de la ley fue aceptada como reformulación de un "socialismo a la mexicana".¹⁷⁹ Las protestas públicas contra las reformas de los comunistas, socialistas y totalitarios¹⁸⁰ dieron como resultado la revisión del Artículo Tercero, aprobado por el régimen cardenista, en el sentido

179.

Declaración del senador Ezequiel A. Padilla.

180.

El 17 de diciembre de 1938 se celebraron en la Arena México y en la Plaza de la Constitución protestas contra el control estatal de la educación y su orientación socialistas. Junto con diversas organizaciones estudiantiles el propio rector Gustavo Baz protestó contra el Estado con objeto de defender, según sus criterios la independencia de la institución. Ver Britton, op. cit. p. 11, Tomo II.

de eliminar las expresiones radicales que confundían y dividían a la población. Asimismo la nacionalización del petróleo acentuó esta tendencia.

Después de 1939 el carácter socialista de la educación había dejado de ser un factor importante de divergencias, en todo caso, aspectos debatidos dentro de este ámbito fueron la educación mixta y el control estatal de las escuelas particulares. Si bien a principios de los treinta el discurso socialista había sido un medio para la recuperación de la hegemonía social entre las clases desposeídas, a finales de la gestión cardenista este ya no era un aspecto central de la política de Estado sino, por el contrario, un obstáculo para su afirmación frente al fortalecimiento y presiones de capitales extranjeros y nacionales. Por otra parte, en términos numéricos, los resultados de la política socialista arrojaron resultados poco alentadores. (El Departamento de Educación Obrera que controlaba a 86 escuelas nocturnas, secundarias, primarias, escuelas por correspondencia y programas culturales para los trabajadores constató descensos en asistencia escolar, a lo largo del cardenismo, entre 40 y 60%, debido a razones económicas).¹⁸¹

Sin embargo, el hecho de que supuestamente la educación haya estado guiada por los principios del "socialismo científico" y que el gobierno aceptara, por lo menos formalmente, la "progresiva socialización de los medios de producción, la lucha de clases..., la interpretación materialista del mundo... y la teoría

181.

Britton, op. cit. p. 80 y 84.

del establecimiento de una dictadura proletaria"¹⁸², alarmó a -- los intereses del capital. En realidad comenta Verna Carleton Millon, aunque durante el cardenismo los educadores bien podían haber creído que el materialismo dialéctico debía ser la teoría dominante de los programas educativos, pasaron por alto un simple hecho: que no habían en México ni seis personas "lo bastante competentes o suficientemente enteradas en las teorías marxistas como para enseñar el materialismo dialéctico."¹⁸³ A pesar de la validéz de estas afirmaciones, el posterior gobierno de Manuel - Avila Camacho se encargó de eliminar de la política gubernamen-- tal todo calificativo en sentido socialista. lo cual, sin embargo, nos conduce a otro momento de análisis y a un nuevo contenido -- histórico.

182.

Ibid, p. 80, Tomo II. En el mismo sentido, afirma Larroyo, la educación socialista fue un conjunto de conocimientos y técnicas pedagógicas encaminadas a promover una concepción materia lista del mundo y de la vida, con el objeto de despertar una conciencia clasista y laborar por un régimen económico y político en el poder al servicio del proletariado. Larroyo. -- Historia de... p. 492.

183.

Cit., ibid. p. 154.

IX. EDUCACION Y UNIDAD NACIONAL.

Podríamos comenzar recordando que, "la afirmación según la cual la historia esta hecha por los grandes hombres, esta totalmente desprovista de fundamento en el plano teórico".¹⁸⁴

Querer encontrar en la figura de Lázaro Cárdenas al responsable más importante de las llamadas reformas socialistas en los años treinta implicaría aceptar que fue él quien voluntariamente conducía al país hacia el socialismo cuando, por el contrario, fue el movimiento social el que obligó a Cárdenas a la realización de diversas exigencias sociales. Una vez realizada la nacionalización de varias industrias, Cárdenas no pasó a impulsar medidas más radicales. En este punto no carece de interés recordar que uno de los principales objetivos del gobierno era encauzar las demandas sociales que tendencialmente pudieran cuestionar su orientación económica y poder público por vías y organizaciones institucionales como la CTM, el PRM, etc... Las demandas campesinas, las del movimiento obrero, las de los sectores populares y las de diversos intereses sociales, en general, fueron agrupadas en un mismo programa estatal reformista. A fin de cuentas toda la sabiduría política de Cárdenas no radica sino en la obtención y afirmación real del poder del Estado.¹⁸⁵

184.

Frase de Lenin citada por Paul Mattick, en Critica de la Economía Contemporánea. Ed. Era, p. 221.

185.

Sobre Cárdenas como "discípulo graduado de las artes maquiavélicas" ver Alicia Hernández Chávez, La Mecánica Cardenista en Historia de la Revolución Mexicana, vol. 16, COLMEX, 1981.

Es necesario tomar en cuenta las anteriores cuestiones para entender porque no se exacto pensar que "A partir de 1940, la revolución mexicana declina".¹⁸⁶ En realidad, si se observa en la perspectiva de la historia global de México, el sexenio posterior al cardenismo no representa sino un nuevo perfeccionamiento de las formas de sujeción social modernas. No obstante que el gobierno de Cárdenas había logrado canalizar las demandas sociales por cauces institucionales, ello no fué suficiente para la afirmación de los intereses del capital y de la inversión extranjera, quienes veían en toda la fraseología gubernamental a favor de las clases trabajadoras, un atentado directo a su predominio. La segunda guerra mundial creó las condiciones para la anulación de todo discurso socialista gubernamental y su sustitución por una ideología política supuestamente neutral, pero esto, no significa que la Revolución Mexicana haya declinado para convertirse en algo que no era antes sino, por el contrario, el perfeccionamiento del Estado, de parte del sector gubernamental en el poder; como protector de la estructura social y promotor de su avance histórico. En este proceso existe sí un dato que conviene resaltar.

El desarrollo de la sociedad mexicana iniciado en los cuarentas a diferencia de las anteriores décadas de siglo cuestiona su base económica centrada en la producción del pequeño propietario. Se caracteriza así por la tendencia a la consolidación de la iniciativa privada en sectores monopolísticos de la banca, la industria y el comercio así como por la dinámica de las estrategias económicas para el logro de la modernización a través de nuevos préstamos norteamericanos. A cambio de garantías para la afluencia de divisas norteamericanas a México, el gobierno de E. U. dio una - - -

solución relativamente rápida a las reclamaciones mexicanas que se mantenían pendientes desde el régimen anterior. A partir de esta mutua transigencia se inició una rápida afluencia de capital extranjero e inversión norteamericana a México, que obligó al país a la adopción de diferentes medidas gubernamentales, entre ellas: transformar leyes y principios constitucionales, ajustar las bases jurídicas de un Estado supuestamente revolucionario y dar garantías al capital para el mantenimiento de la estabilidad social. En este contexto se ubican la modificación del Artículo Tercero y la aprobación de la nueva ley orgánica universitaria de 1944. Abordemos en primer término, la singularidad del paso de una educación socialista a una educación "neutral" en base a una estrategia gubernamental de "unidad nacional" ajena por completo al contenido histórico-subjetivo de la nación, como elemento sintetizador de la identidad concreta de los individuos y sí, por el contrario, a favor de la necesidad de los intereses dominantes - de circunscribir violentamente un ámbito, social y físico, para dar realización óptima al ciclo de acumulación.

En los albores de la segunda conflagración mundial y luego durante todo el desarrollo de la misma, el gobierno de Avila Camacho se presentó como una fase de conciliación y unidad política. El equilibrio de fuerzas antagónicas fue manejado con el propósito esencial de desarrollar un plan de gobierno tendiente a continuar la modernización política del país.

Ante el hecho ineludible de la guerra, el Estado como ente surgido de la sociedad, pero por encima de ella, planteó que para hacer frente a los países enemigos y poner a salvo la cultura y la independencia del país, era necesario mantenerse unidos

como nación.

Este discurso, quizá intrascendente, muestra un rasgo esencial que caracteriza al modo de reproducción de la sociedad en la época moderna. Si bien es cierto que en lo abstracto el capitalismo asigna a los miembros de la sociedad una identidad -de clase definida con diferentes grados de conciencia y en referencia a dos situaciones básicas, contradictorias y sin embargo complementarias -capital y trabajo-, también lo es que en lo concreto, en cuanto forma de reproducción social que integra al conjunto histórica y geográficamente diferenciado de la sociedad mundial, dota a sus integrantes de una segunda identidad social que los agrupa, al margen de su situación de clase, como miembros de una entidad Estatal-nacional específica. Es cierto que "el capital no tiene patria", pero asimismo lo es que para su funcionamiento requiere de la diferenciación de Estados nacionales.

A principios de la década de los cuarenta múltiples conglomerados que integraban a sectores antagónicos de clase se oponían y luchaban entre sí como entidades económico-nacionales con intereses algunas veces confluyentes y otras diferenciados. Al interior de cada una de estas entidades, clases antagónicas no solo se enfrentan entre sí sino, a la vez, logran convivir bajo un cierto entendimiento. Un elemento central que hizo posible la difusión de una nación mixtificada y la consolidación de una solidaridad situada por encima de todo interés de clase específico fue, durante el régimen de 1940-1946, la política educativa del gobierno.

En sustitución de la escuela "socialista", la "escuela de la unidad nacional" nada tuvo que ver con la recuperación de

la nacionalidad como realidad cultural objetiva y subjetiva específica. Contra la recuperación de la nación como forma básica de organización de los distintos aspectos de la vida social - en tanto totalidad comunitaria, la política de la "unidad nacional" sentó la bases para la configuración de una escuela al margen de ideologías perturbadoras, especialmente marxistas, con objeto de impulsar el desarrollo de la industrialización a través de la formación de cuadros calificados técnicos y políticamente "neutrales". No se trataba de utilizar a la educación para dar impulso a la autoafirmación cultural de la nación sino de hacer de la educación un instrumento adecuado a la consolidación del Estado-Nación.

Durante el sexenio de Manuel Avila Camacho ocuparon la Secretaria de Educación Pública tres secretarios distintos, éste hecho muestra ya las características de una política educativa - en constante reordenamiento.

La gestión de Luis Sánchez Pontón al frente de la SEP (10 de diciembre de 1940 al 12 de septiembre de 1941), tratando de adecuarse a las nuevas circunstancias, resaltó tres objetivos básicos: combatir el analfabetismo, "crear el tipo de hombre, -- de trabajador y de técnicos que exigía el desarrollo económico" y "elevar la cultura".¹⁸⁷ En torno a estos objetivos, vagos y a la vez precisos, a partir de 1941 comenzaron a incrementarse - los servicios educativos en todos los niveles, se reforzó la enseñanza técnica y se apoyó a ciertas Universidades. Entre otras

187.

Jesús Sotelo Inclán. "La educación socialista" en Historia de la educación pública en México. FCE-SEP, p. 309:

la Universidad Obrera y varias de provincia, recibieron subsidio de parte del Estado. Con todo, las tendencias socialistas del secretario de educación no lograron integrarse a la política de "conciliación" del nuevo régimen. Sánchez Pontón había formado parte del Comité en Pro de la Educación Socialista y sostenido firmemente los postulados del Artículo Tercer en 1934.¹⁸⁸ Frente a las tendencias del régimen a rectificar la orientación educativa, las posturas del ministro de educación en las luchas internas magisteriales, -entre el Sindicato de Trabajadores de Educación de la República Mexicana (STERM), el Sindicato Nacional - Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE) y el Frente Revolucionario del Magisterio de México (FRMM) - mostraban un acentuado propósito de sostener los principios socialistas en educación, cuando éstos -en épocas de guerra-, se decía, no hacían sino crear divisionismos.

Fundamentalmente éstas posturas del secretario de la - SEP influyeron en su sustitución por Octavio Véjar Vazquéz, "militar anticomunista y antisindicalista"^{188Bis} cuya gestión marca uno de los momentos más represivos en la historia de la educación en México; naturalmente, ésta era la única vía con objeto de poder reorientar la enseñanza.

Hacia 1943, afirma Luis Medina, el grueso de la tarea en materia de institucionalización política estaba casi concluida; partidos, sectores, sindicatos, ligas de comunidades agrar-

188.

Ver Lerner Victoria, La educación socialista. Colección Historia de la Revolución Mexicana. Colmex. no. 17, p. 192.

188 bis

Manuel Pérez Rocha, Educación y Desarrollo. Ed. Línea. Mex. 1983, p. 117

rias, confederaciones de comercio e industrias, etc., presentaban un complejo panorama dominado por grupos de interés y de presión bien definidos, no obstante, el gobierno aún tendría que enfrentar la obra de institucionalización del movimiento magisterial.¹⁸⁹

Este último aspecto constituía un elemento central, dado que solo con el apoyo del magisterio podría modificarse el Artículo Tercero en un sentido que lograra garantizar la formación de fuerza de trabajo ideológica y técnicamente calificada para las necesidades del desarrollo. Sin embargo, éste proceso no pudo sustraerse a las dificultades que implicó la rectificación de la férrea difusión de los principios socialistas de la enseñanza, durante el régimen de Cárdenas. Es en esta dinámica en donde se inserta la gestión de Véjar Vázquez. Al asumir la dirección de la SEP, entre los objetivos básicos de su gestión, Véjar Vázquez propuso medidas vacuas y, sin embargo, cargadas de un singular significado, tal es el caso del objetivo de dar a la Escuela de la Unidad Nacional el membrete de "Escuela del Amor".¹⁹⁰

En realidad bajo el slogan de Escuela del Amor, la política educativa de Véjar Vázquez no hacía sino disfrazar sus ataques contra las "influencias ideológicas promovidas por los comunistas", en la escuela.

Como base de la unidad nacional y del espiritualismo, Véjar Vázquez se proponía a través de la "Escuela del Amor" erra

189.

Luis Medina. Civilismo y modernización del autoritarismo. Colección Historia de la Revolución Mexicana 1940-1952, COLMEX, p. 10.

190.

Ver "La gestión de Véjar Vázquez" en Historia de la Educación Pública en México, FCE, pp. 309-310.

dicar del Artículo Tercero todo sentido socialista y dar reconocimiento legal a la iniciativa privada en el ámbito educativo.

De esta manera, los propósitos de la política de la SEP quedaron precisados en los términos siguientes:) atemperar - ideológicamente los planes de estudio; combatir a los elementos radicales y comunistas en las burocracias administrativas y sindicales; incorporar de manera más activa la acción de la iniciativa privada en la enseñanza y asimismo tratar de lograr la unificación del magisterio.¹⁹¹

A finales de 1941 el Presidente Avila Camacho anunció su intención de dar una nueva reglamentación al Artículo Tercero. A partir de entonces, las superficiales declaraciones de Véjar Vázquez, en el sentido de que la función pública de la educación no era servir como "instrumento transformador de la sociedad" sino como "herramienta propiciatoria de la unidad de los mexicanos", se combinaron con el propósito real de rechazar de la práctica educativa cualquier inclinación ideológica. Según el secretario de educación ninguna creencia a no ser la del amor debía ser difundida a través de la escuela, sobre todo en tanto la ley orgánica del Artículo Tercero no precisara el sentido ideológico del término "socialista". Para eliminar la vaguedad del texto, que según Véjar Vázquez no hacía sino promover "un sentido diferente al que en realidad se refería", el titular de la SEP apoyó la urgencia "inaplazable" de armonizar el Artículo Tercero con las restantes disposiciones constitucionales eliminando posiciones políticas que a su entender eran "ajenas a nuestra histo-

191.

Ibid.

ria y régimen constitucional".

Poco después la reforma aparentemente neutral de la -- educación establecía:

"dar acceso en el campo educativo a todas las fuerzas que concurren en la obra docente, contando entre --- ellas, en orden preferente a la iniciativa privada y trazar lineamientos tales a los sistemas y los programas que establezcan una correspondencia cada vez más -- estrecha entre la escuela y la realidad mexicana".

En congruencia con estos planteamientos resalta la decisión del gobierno en el sentido de instituir la Comisión de la Iniciativa Privada que estableció entre sus objetivos "coadyuvar con el Estado en la solución de los problemas educativos".¹⁹²

Sin embargo, la publicación oficial de la modificación del Artículo Tercero no logró aún suprimir el calificativo de socialista a la educación impartida por el Estado, si bien intentó precisar el contenido de tal término agregando que "el socialismo en la educación ... es el forjado por la Revolución Mexicana---na".¹⁹³

Estas nuevas especificaciones de la reglamentación causaron diversas respuestas; mientras unos opinaban que con tales modificaciones se atenuaban y minimizaban las proposiciones de la "izquierda extrema", otros, como Isidro Castillo, sostenían que la nueva reglamentación no era congruente y que, en realidad, "no tenía otro propósito que el tratar de conciliar los intereses

192.

Sotelo Inclán Jesús, op. cit. p. 312.

193.

Cit. Por Raúl Cardiel Reyes en "El período de conciliación y consolidación" en Historia de la educación pública en México. FCE, p. 313.

en pugna y preparar el camino para una reforma de preceptos de enseñanza".¹⁹⁴

Por otra parte, esta nueva reglamentación causó, dentro del movimiento magisterial fuertes descontentos, pugnas y controversias que impidieron la unificación de los maestros. La respuesta de Véjar Vázquez a la reacción del magisterio contra la nueva reglamentación, no tardó en producirse.

En su afán por "moralizar" lo que consideraba un "caos agitado por los comunistas", Véjar Vázquez creó un clima de terror y persecución en el medio docente agudizado por la suspensión de maestros y directores de educación que, de alguna forma, quedaban identificados con la defensa de la ideología socialista en educación. Sobra decir que de ésta manera era el secretario de educación el primero en violar el establecimiento de una "escuela de paz y trabajo" como principio de la política de la SEP. No obstante, si bien el gobierno no desconocía las actividades del ministro de educación tampoco lo sustituyó, dejó que éste continuara adelante con sus actos represivos mientras, por otra parte, elaboraba una estrategia -apoyada en el partido oficial-tendiente a institucionalizar el descontento y las demandas magisteriales.

Llegado este momento, la presencia de Véjar Vázquez en la SEP ya no agilizó sino que venía ahora a obstaculizar los planes gubernamentales de cohesionar al movimiento de maestros. A partir de estas circunstancias para dar vigencia a la política -

194.

Ibid. p. 314.

de "conciliación" gubernamental -deteriorada en gran medida por Véjar Vázquez, si bien, útil por cierto tiempo- se dió paso a la sustitución del este ministro de educación por un intelectual cu ya peculiar trayectoria política no sólo legitimó sino otorgó tam**bi**en mayor relevancia al conjunto de los preceptos institucionales.

Como parte de un tradicional sector defensor de la -- "libertad en la enseñanza" en la que se agrupaban desde Vasconce los hasta Antonio Caso, Jaime Torres Bodet, nuevo secretario de educación, a partir del 24 de diciembre de 1943, representó una - figura clave en la estrategia educativa gubernamental. Su nombramiento al frente de la SEP no fue casual, respondía, por una - parte, a su abstención política en el gobierno de Cárdenas y, por otra, a su vinculación con sectores de intelectuales participes - de una posición ideológica liberal en la cual podía preveer se un apoyo importante contra el socialismo en la enseñanza. - La alianza con este sector fue propiciada por el gobierno entre otras medidas, a partir de la creación del Colegio Nacional. - Fue a través de este organismo que el Estado promovió el reconocimiento institucional hacia los intelectuales; reconocimiento - que no debilita al Estado sino que por el contrario lo fortalece y hace aún más viable el oscurecimiento de sus características - esenciales -control social y reproducción de la estructura de do minio.

Es aquí donde aceptar al Estado como "instrumento de clase y al servicio de los intereses dominantes" puede llevarnos a una captación abstracta perteneciente a un materialismo mecánico. Aceptar por verdaderos, de manera acrítica, los reflejos

fijos e inadecuados de los procesos reales, en particular de la categoría Estado, equivale a considerarlo como si fuese algo inmóvil y por lo tanto de manera superficial.

El Estado, sin embargo, como hemos tratado de observar no es algo estático sino que se constituye en su devenir a través de un movimiento procesual que avanza por vía de contradicciones, ligada al nivel de la existencia de la praxis social, es decir, inserto en un proceso de vida práctico. En tanto tal, su captación no puede realizarse a través de un orden causal simple o un ordenamiento cronológico ascendente sino como formación compleja en la que se contradicen, reaparecen, yuxtaponen y se superan diversas situaciones.

La trama de los puntos nodales de esta legalidad interna se expresa en una articulación estructural que no alcanza a concebirse a través de una ligazón unilateralmente causal de los acontecimientos. Se trata, entonces, de socavar el fundamento en apariencia seguro de la "facticidad".

Durante los años treinta el Estado parecía combatir a los intelectuales defensores de las posiciones liberales - - - sin embargo, sucede que justamente estos sectores fueron en el sexenio siguiente un apoyo fundamental en la rectificación de la orientación educativa. Lo más paradójico es que este apoyo haya implicado la legitimación de la supremacía estatal pero no la vuelta a una situación liberalista entendida en su forma clásica.

El reconocimiento institucional de los intelectuales - fue en los años 40's- uno de los instrumentos del gobierno para allegarse el apoyo de un sector de tendencias liberales a favor de la modificación del Artículo Tercero. Torres Bodet re--

presentaba el puente entre el gobierno y un sector de intelectuales tradicionalmente antagónicos al sistema, desde 1910. El liberalismo del nuevo ministro de educación fue, al mismo tiempo, un elemento a favor de la participación institucionalizada del movimiento de maestros. Después de asumir el cargo al frente de la SEP, el nuevo secretario asistió al Congreso de Unificación del Magisterio. del cual surgieron las bases para la creación del único organismo con capacidad de presentar las demandas magisteriales a nivel nacional: el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).¹⁹⁵

Esta unificación de los maestros permitió a Torres Bodet introducir una serie de medidas que culminaron con las bases para la modificación del Artículo Tercero. La línea fundamental de su política fue una escuela amplia y activa en la que "las labores de la enseñanza no se posterguen a fines políticos indebidos, y en la cual todo lo que se aprenda, prepare eficazmente a los educados para la vida, dentro de un generoso sentido de concordia y de solidaridad nacional".¹⁹⁶

Leáse en sus declaraciones y en ese tono a favor de la neutralidad ideológica, de la formación eficaz, operativa y técnica "para la vida" y de la llamada convivencia solidaria en la nación, las coincidencias de un intelectual liberal con las necesidades de formación de fuerza de trabajo calificada para el desarrollo.

195.

Sobre este aspecto remitirse a Samuel Salinas Alvarez y Carlos Imaz, Maestros y Estado. Tomo I, Ed. Línea. 1984.

196.

Cit. "Gestión educativa de Jaime Torres Bodet" en Historia de la educación en México. op. cit. pp. 310-316.

Recuérdese también que Torres Bodet había sido un cercano colaborador de Vasconcelos y partícipe de muchas de sus ideas, entre otras, de la función moral y espiritualista de la educación. Esta ideología, sin embargo, no era ahora opuesta al sistema sino adecuada a la difusión de una "educación democrática" y a favor de la alineación de los intelectuales liberales a la política del gobierno. De aquí que los principios liberal-espiritualistas antaño combatidos, parecieran retornar y fungir como precedentes para la solución de los problemas en la enseñanza: reorganización de contenidos y capacitación y mejoramiento de los educandos. Con tales intenciones Torres Bodet dio inicio, a partir del 21 de agosto de 1944, a la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. Poco después el desarrollo de esta tarea, de acuerdo a la orientación ideológica de Torres Bodet, demostró en la práctica que no era necesario el mantenimiento del término socialista en el Artículo Tercero.

Asimismo, tiempo más tarde, se encontró un nuevo motivo derivado ahora del contexto internacional para justificar la reorientación de la enseñanza. Entre los acuerdos tendientes a evitar nuevas conflagraciones, la Conferencia de Educación Científica y Cultural -antecedente de la UNESCO- sugirió a los países democráticos hacer de la educación un "instrumento de paz, justicia y solidaridad internacional". Bajo tal presupuesto los representantes mexicanos propusieron, en el país, que para acabar con las distenciones internacionales y consolidar la unidad nacional era preciso erradicar de la educación la definición de socialista, especialmente, cuando la estructura económica de México era ajena a tales principios. Creado este am-

biente, el Ejecutivo aventuró la propuesta de reformar el Art. - 3o., en diciembre de 1945.

Naturalmente el término "socialista" en educación estaba de más, dentro de la estructura económica del sistema mexicano; no obstante, los principios de este tipo de educación nunca se habían planteado de manera que guardaran concordancia con el régimen económico de México sino, más bien, para que en todo caso promovieran la marcha de este sistema hacia el socialismo. De aquí que la diversidad de respuestas a la propuesta de la reforma educativa presentara, en un primer momento, una amplia heterogeneidad. - Narciso Bassols, responsable en gran medida de la terminología - del Artículo Tercero en los años treinta, se opuso a la introducción de modificaciones pero, no porque defendiera al sentido - socialista de la educación sino porque pensaba que era el único medio para impedir la propaganda confesional y anticientífica -- de la iglesia católica en la enseñanza.¹⁹⁷

El Frente Socialista de Abogados y el Instituto de Estudios Sociales, a nombre de Alberto Bremauntz, se opusieron también a la reforma argumentando que el problema del Artículo Tercero era que nunca se había puesto realmente en vigor.¹⁹⁸ Sin embargo, el grueso de los afiliados al SNTE se pronunciaron a --

197.

Narciso Bassols. Carta a Jaime Torres Bodet. 30 de agosto de 1944. Obras completas, pp. 524-525. F.C.E.

198.

"La coordinación y unificación de la función educativa federal, estatal y municipal no se han hecho efectivas íntegramente... Muchas disposiciones constitucionales no se han hecho íntegramente efectivas; y muchas de estos planteles, en diversas partes de la República, funcionan totalmente fuera de la ley". Alberto Bremauntz. La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos de la Reforma. México 1943.

favor de la reforma; en la adopción de ésta postura cabe destacar el oportunismo de Lombardo Toledano. Si bien él mismo había -- combatido la libertad de cátedra a favor de la adopción del carácter socialista en la enseñanza, en noviembre de 1945, durante las "Conferencias Económicas, Pedagógicas y Políticas" organizadas por el SNTE, planteó que el Artículo Tercero "en nada contribuía a la unidad nacional y en cambio constituía una bandera de la reacción..."¹⁹⁹ Poco después la modificación del Artículo Tercero fue un hecho prácticamente consumado.

X. UNIVERSIDAD Y NEOPOSITIVISMO: LA REFORMA UNIVERSITARIA DE 1944.

"Vivimos en tiempos que parecen ser la vengaza póstuma de Comte --afirma Marco Ferrarotti-. El físico nuclear, el ingeniero, el técnico especializado han salido del estrecho cerco del laboratorio de investigación y son los nuevos protagonistas de un nuevo tipo de divismo".²⁰⁰ Esta cita de Ferrarotti no deja de tener significado al intentar aproximarse a la función de la Universidad en México y al concepto de ciencia a través del cual esta institución se afirma en su vinculación con la sociedad y el orden existente, a partir de 1944.

199.

Ver Unzueta Gerardo, Lombardo Toledano y el marxismo-leninismo, FCP, México. 1966.

200.

Marco Ferrarotti. El pensamiento sociológico de August Comte a Max Horkheimer. Ed. Península, Barcelona 1975.

Si bien a principios de siglo, los dirigentes del movimiento de 1910 habían combatido la ideología positivista, años más tarde, ésta misma tendencia sólo podría reafirmar su predominio si lograba, al igual que "Los Científicos", presentarse como un poder neutral, aparentemente al margen de ideologías. La concepción positivista del mundo volvió a reactualizarse, aferrándose a la realidad de los hechos, pero, ya no en su versión original sino en su falsa versión.

En su origen, la concepción científica de la Universidad Nacional adoptó los principios del método científico positivista, como único criterio de verdad. Pero, no se trataba sólo de un método empírico y materialista sino idealista y metafísico. Esto no sorprende si recordamos que el propio autor del positivismo, si bien creía ciegamente en el ordenamiento social en base a la ciencia, también -como Fourier y Saint Simon- inventó una religión y una política, proclamó un Dios, instituyó un culto y organizó todo un poder espiritual.

Desde su fundación, en 1910, hasta mediados de los treinta, la Universidad fue espacio propicio para el desarrollo de un objetivismo idealista, tanto Antonio Caso como José Vasconcelos, principales representantes de esta tendencia, defendieron la función de la Universidad entendida ésta en su vinculación con el desarrollo espiritual -más que material- de la nación.

Sin embargo, a partir de entonces, sólo cuando esta concepción de Universidad coincidía con el objetivo nacionalista del gobierno de calificar a la fuerza de trabajo para su incorporación al proceso de modernización del país, la Universidad contaba con el apoyo estatal. De manera que mientras la objetivi-

dad científica de la Universidad fue una concepción metafísica y "espiritual" del desarrollo, sus relaciones con el Estado siempre fueron frágiles. Hasta principios de los años 40's, esta concepción hizo de la Universidad un ámbito de fácil afluencia de sectores opuestos al régimen -grupos católicos e intereses -- privados- alrededor de los cuales frecuentemente lograron agruparse fuertes y agudas críticas al sistema, en particular, durante el régimen cardenista.

El advenimiento por decreto del régimen socialista en educación influyó en el desplazamiento relativo de la concepción tradicional de la función universitaria, no en su contenido sino en su forma. Para contar con un subsidio que le permitiera continuar su desarrollo, la Universidad se vio obligada a cooperar con el régimen a través de la vinculación de sus funciones con el desarrollo.

Desde esta perspectiva la Universidad no modificó su concepción científica sobre el tratamiento de la realidad sino, en base a la misma, aceptó la teoría marxista, entonces en auge, como una concepción más sobre la realidad. Sus limitaciones sobre el conocimiento del materialismo histórico, no fueron obstáculo sino instrumento para hacer, también de este discurso, un saber de índole positivista. Durante la época de Cárdenas no podemos decir que la Universidad se haya esforzado en el conocimiento profundo de Marx y en la aplicación científica de sus principios. Sin embargo, como hemos visto, sí intentó difundirlo y presentarlo como discurso homogéneo al resto del saber, diferenciado con respecto a los textos clásicos y tradicionales acerca de la sociedad, novedoso en el ámbito nacional y que, por

lo mismo, requería de una aceptación cuidadosa antes de intentar aplicar sus principios en el tratamiento de la sociedad mexicana.

Por el contrario, la predominancia del discurso socialista en educación sí obligó a la Universidad a modificar su forma de vinculación con el desarrollo. No se trató ya de su función en el avance intelectual del pueblo sino de su intervención en las tareas técnicas y aplicación de respuestas operativas a los problemas sociales de la expansión económica. Durante su rectorado Gómez Morín había propuesto ya la realización de las funciones universitarias en base a una perspectiva científica, técnica y políticamente neutral. Sin embargo, dado el contexto de auge de la ideología socialista, su proyecto no fue relevante. En el declinar del llamado régimen socialista, el sentido de su propuesta fue reactualizado.

El objetivo de la nueva política gubernamental de Avila Camacho, enfocada a dar impulso a un proyecto educativo al margen de posiciones político-ideológicas, particularmente socialistas, dio vigencia a los criterios académicos tradicionales de la Universidad respecto al contenido neutral de la ciencia. A partir de la expansión del desarrollo económico de México durante la guerra y la rectificación de la vía "socialista" en la enseñanza, paulatinamente, los vínculos y compromisos entre la Universidad y el Estado fueron restablecidos y acentuados. Las condiciones externas e internas de la economía y de la política de los años cuarentas, posibilitaron el restablecimiento de una colaboración entre Estado y Universidad que recuperó la concepción y el sentido tradicional de las funciones de esta última pero, no de manera integral y sin modificaciones sino tratando de -

conformar una vía para la renovación de la Universidad, acorde a la modernización económica. La concepción neutral de ciencia - en su vinculación con lo social fue retomada pero, no para el cumplimiento de las funciones universitarias en el sentido originalmente propuesto por Caso y Vasconcelos sino para refuncionalizar la producción de cuadros calificados en las tareas técnicas del proceso industrial.

Ahora bien, la política gubernamental de Avila Camacho, que sintetizó sus propósitos en la consigna de "Unidad Nacional", respondió a la presión de intereses específicos. Desde 1938 ante las perspectivas de un cambio gubernamental, diferentes sectores constituyeron grupos de presión con objeto de reorientar la política del Estado. Un ejemplo de éstos, fue la organización del Partido de Acción Nacional, encabezado por Manuel Gómez Morín, en 1939.

Mientras por una parte Manuel Avila Camacho, como candidato oficial a la Presidencia, intentaba allegarse el mayor apoyo social, por otro, Gómez Morín se esforzaba en conformar un partido político, independiente del poder gubernamental. Influida por una fuerte ideología vasconcelista y dispuesto a promover el desarrollo de una civilización en base al enriquecimiento espiritual del hombre, el propósito de Gómez Morín era organizar un grupo de presión integrado, sobre todo, de universitarios interesados en realizar los ideales democráticos del movimiento de 1910, para lo cual, consideraba necesario reorientar la política del gobierno (banca, industria, sistemas financieros, recursos de la nación) a través del "dominio y conocimiento técnico de las funciones del Estado".

200bn
200 bis Gómez Morín. "México 1941" en Suplemento de Boletín del PAN

Para Gómez Morin la integración de los universitarios en un partido era indispensable, en la medida en que sólo los intelectuales poseían la capacidad de introducir la conciencia en el pueblo con objeto de "elevar al mexicano hasta la dignidad - misma que otorga la razón, el conocimiento y la obra creadora".²⁰¹ En otras palabras, Gómez Morin no confiaba en que por sí mismo - y a partir de su experiencia y necesidades propias, el pueblo lo grara adquirir conciencia de los engaños gubernamentales, de los que era víctima, de ahí que asignara a los intelectuales, organizados en partido, la tarea de vigilar el cumplimiento de los compromisos del gobierno pactados con el pueblo en 1910 a la vez - que introducir, en el mismo, la conciencia de su situación respecta a los gobernantes.

La propuesta de creación del PAN encontró eco entre quienes criticaban la "situación anárquica" del Estado provocada principalmente por la reforma agraria y la orientación socialista de la educación popular: industriales, hacendados, comerciantes y representantes de la iglesia católica. Ante la sucesión presidencial y el fortalecimiento del PAN estos grupos, tradicionalmente descontentos con la administración de Cárdenas, vieron en el fortalecimiento de este nuevo partido una vía adecuada para la recuperación de su papel como agentes del desarrollo. Pronto, sin embargo, este medio demostró, para la época su relativa eficacia, ello sucedió cuando el Partido oficial asumió - e incluso trascendió las demandas del PAN y las de sus representantes.

201.

Cit. Marta Robles, op. cit. p.

Insistimos, a partir de 1940 el Partido oficial no solo retomó los intereses de estos grupos, asimismo los rebasó, - constituyéndose nuevamente en vanguardia del desarrollo.

En la medida en que el proyecto de Acción Nacional no puso en cuestión la existencia del Estado ni los objetivos reales del mismo sino la forma de gobierno, particularmente en su figura "socialista" a la que consideraba un caso de violación de los "principios revolucionario", su política no fue un obstáculo para el gobierno.

Asímismo para contrarrestar el fortalecimiento de esta tendencia el gobierno de Avila Camacho estableció leyes y medidas oficiales propicias para la inversión de capital extranjero y nacional a través de las cuales la iniciativa privada recuperó su lugar predominante en el fomento a la industrialización. Con el impulso y gafa estatal, la inversión y puesta en marcha de -- programas productivos e industriales abrió empleos en los centros urbanos y generó la introducción de técnicas de cultivo avanzadas en el campo. En la medida en que el predominio industrial se acentuó, la participación de los sectores sociales en los beneficios del desarrollo influyeron también, en la erradicación de todo discurso "socialista", al que se consideró una ideología extranjerizante que impedía salvaguardar la unidad nacional y ponía en peligro el desarrollo económico. Estas circunstancias - posibilitaron también la refuncionalización de la concepción universitaria.

La readecuación de la Universidad en consonancia con - los intereses del desarrollo en los años cuarentas no fue, al -- igual que en momentos anteriores, 1929 ó 1933, una medida co er-

citiva sino una intervención solicitada por la propia Universidad, con objeto de resguardar su orden interno y crear las condiciones que hicieran posible su funcionamiento.

Recordemos que el doctor Gustavo Baz debió haber terminado su gestión al frente de la Universidad en 1942, pero que, ya en 1940, nombrado por el Presidente de la República para el desarrollo de nuevas funciones, fue sustituido para dar fin a su período, por el doctor Mario de la Cueva.

En junio de 1942, la elección de nuevo rector fue el prelude de una aguda situación de inestabilidad universitaria, vigente hasta 1944. Esta comenzó con el enfrentamiento entre dos tendencias políticas opuestas, representadas por Salvador Azuela y R. Brito Foucher.

El triunfo electoral correspondió a éste último, pero sólo por un tiempo escaso.

En su libro sobre la Génesis de la ley Orgánica de la UNAM, Manuel González Oropeza realiza una exposición detallada y exhaustiva de todo el movimiento estudiantil de 1944 que antecedió a la renuncia de Brito Foucher a la rectoría de la UNAM. Remitimos pues a su lectura para un conocimiento preciso de los sucesos políticos de esos días, por lo que aquí corresponde sólo rescatamos algunos de los hechos más significativos que hicieron posible la intervención del Estado en la refuncionalización de la enseñanza universitaria.

A principios de 1944 y en vísperas de la realización de elecciones para director en 14 planteles universitarios, el rector Brito Foucher propuso reformar al sistema de votación estudiantil, vigente desde 1933. Tales medidas provocaron protes-

tas estudiantiles, especialmente, una vez que fueron dados a conocer los nuevos nombramientos de director en las Escuelas Veterinaria, Comercio y Administración y en la Escuela Nacional Preparatoria. En esta última el nombramiento de Antonio Díaz Soto y Gama fue interpretada como una imposición del rector; en protesta, estalló una huelga rápidamente secundada por las Escuelas de Veterinaria, Comercio y Jurisprudencia.

El 13 de julio los huelguistas solicitaron la renuncia tanto del rector y la del director Antonio Díaz Soto y Gama, aclarando en nombre de Melquiades Rondella que el movimiento no tenía ningún vínculo político y que solicitaban hablar con el -- Presidente de la República para exponerle las razones de su descontento y solicitar su apoyo al movimiento estudiantil.²⁰² Sin embargo, no sólo los estudiantes apelaban la intervención del -- Presidente en el conflicto.

El 24 de julio, Brito Foucher tuvo una entrevista con -- el Presidente solicitándole, como más tarde expondría, la intervención de la policía para el restablecimiento del orden. El profesor Agustín Yañez declaró públicamente, un día después de esta entrevista, que Foucher contaba en la Universidad con elementos acuartelados para la represión del descontento y que él mismo había sido víctima de la agresión de tales fuerzas. Asimismo que los resultados de las elecciones de directores no eran el único elemento de protesta contra el rector sino, en general,

202.

Manuel González Oropeza. Génesis de la Ley Orgánica de la UNAM.
UNAM, 1980.

el "repudio a un régimen antiuniversitario, cuyas características dominantes eran el personalismo, el despilfarro, la inflación burocrática y la vaguedad de propósitos académicos".

Por su parte, ese mismo día los alumnos de la Escuela de Jurisprudencia se apoderaron del edificio de la misma y ratificaron la solicitud de renuncia del rector. Cabe destacar su insistencia en presentarse como "estudiantes auténticos: anticomunistas y antifascistas".²⁰³

Finalmente, las acentuadas críticas contra Foucher y la pasividad del gobierno provocaron el enfrentamiento directo del movimiento estudiantil contra las fuerzas "fascistas", bajo las ordenes del rector, sin embargo, el saldo de estos choques solo aceleró la renuncia de Brito.

La inestabilidad de la vida académica, desde la autonomía de 1933 hasta la ola de huelgas que culminaron con la renuncia del rector en 1944, cierran un ciclo en la historia de la Universidad de frustrados intentos de autogestión interna. Una superficial reflexión sobre las causas de este fracaso condujo al cuestionamiento del sistema vigente de participación universitaria posibilitando el reordenamiento de la toma de decisiones, y por esta vía la refuncionalización del concepto de Universidad.

En el ámbito universitario, predominantemente, se opinaba que, la constante inestabilidad de esos años se debía a la forma legal de administración y organización interna. En referencia a este punto, Lucio Mendieta y Núñez afirma que en aquel

203.

González Oropeza, op. cit. p. 24.

entonces "Todo el mal parecía hallarse en el sistema de elección del rector y en el voto directo de estudiantes y profesores",²⁰⁴ asimismo, en otro lugar, que lo que la Universidad necesitaba -- eran "adecuados medios de control".²⁰⁵ Según este autor, la Universidad, antes una institución "modesta", había pasado a ser un "pletórico centro de docencia" en el cual, el "espíritu estudiantil, independiente y autodidacta" había sido sustituido por masas "desorientadas y sin ideales" e "incapaces de guiarse a sí mismas tanto en sus labores como en su conducta". Razones por las cuales proponía, en la Universidad, el establecimiento de un sistema de organización "bien estructurado". Los sucesos de -- 1944 dieron relevancia a estos planteamientos. En general los integrantes de la Universidad coincidieron en que para superar -- el frágil orden de la institución era necesario modificar la toma de decisiones internas en un sentido coercitivo. No obstante, éste no fue el carácter inicial del movimiento universitario, sino uno de sus resultados últimos.

Después de la renuncia de Brito Foucher, el movimiento universitario se dividió en dos tendencias antagónicas, el llamado "Directorio", por un lado, y la facción "Legalista", por -- otro. Resalta el hecho de que contra el tradicional antagonismo frente al Estado, ambos sectores hayan dirigido al Presidente sus propuestas para la reorganización académica de la Universidad, y solicitado su mediación en el conflicto.

204.

Mendieta y Nuñez. Ensayo Sociológico de la Universidad, UNAM. 1957

205.

Ver El Universal, noviembre 15 de 1944 e "Ideología de la Universidad" en Universidad, 1937.

Por su parte, el Directorio presentó al Ejecutivo un balance sobre la Universidad del que derivó la necesidad de una reforma que eliminara "la subordinación sistemática de los intereses académicos y culturales a conveniencias y propósitos particulares", así como la medida práctica de elegir un nuevo rector que no fuera un político sino un "maestro de auténtico valor científico nacional e internacional y de intachable moralidad".²⁰⁶ El Presidente expresó su satisfacción y acuerdo con las propuestas de este grupo pero no tomó aún parte en el conflicto.

Contrarios al Directorio, los Legalistas no aceptaban la propuesta de desconocer al Consejo Universitario ni apoyar a otro rector que no fuera Samuel Ramírez Moreno, ex-secretario de la Universidad y a quien legalmente correspondía ocupar la rectoría interna. También los representantes de este sector --entre quienes se encontraban Julio Jiménez Rueda, entonces director de la Facultad de Filosofía y Letras y José Vasconcelos, director de la Biblioteca Nacional-- solicitaron audiencia con el Presidente y le informaron de las agresiones que el Directorio realizaba contra las actividades legales del rector interino, --exigiéndole garantías para desempeñar sus funciones y poder reorganizar a la Universidad. En apoyo a estas demandas, el 31 de

206.

Integrantes del Directorio fueron Manuel Gual Vidal, Raul Fournier, Agustín Yáñez, Octavio Medellín Ostos, Juan Gómez, Alberto Tueba Urbina y Raúl Cervantes Ahumada. Una comisión de este sector, integrada por Gual Vidal y Tueba Urbina se entrevistó con el Presidente la tarde del 28 de julio, en ella propusieron entre otras medidas: --desconocimiento del Consejo Universitario y de las Academias de Profesores y alumnos de las diversas escuelas y facultades universitarias; convocatoria inmediata a elecciones directas para la integración de nuevas academias que a su vez designaran al nuevo consejo universitario avocado sobre todo al estudio de las nuevas reformas necesarias al Estatuto Universitario y de una reforma al estatuto en el sentido de que la elección de directores fuera realizada sin la intervención del Consejo y directamente por las nuevas Academias.

julio, la Confederación Nacional de Estudiantes organizó un mitin y formó el "Comité de Defensa de la Legalidad". Pero el Directorio, por su parte, contestó con la formación del Comité Revindicador Universitario, dirigido por Navarro Palacios y Méndez Barraza y acusó a los legalistas de sus vínculos con Brito Foucher. Así, apoyados por grupos distintos, desempeñaban funciones de rector, por un lado, Samuel Ramírez y, por otro, Pedro Argüelles, ambos llamaron a la elección definitiva de un nuevo rector solo que, mientras los primeros reconocía la existencia del Consejo, los segundos se negaban a aceptarla. Pese a esta última posición, el Consejo retomó sus funciones y eligió como nuevo rector a José Aguilar Alvarez. La única vía, de parte del Directorio, para desconocer esta elección fue entonces dar impulso a la reforma universitaria.

En concreto, ya a principios de agosto, el Directorio propuso reformar la Ley Orgánica de 1933, como único medio para dar por terminadas las pugnas políticas dentro de la Universidad. "Sabemos -exponía el Directorio- que los universitarios y la República desean el remedio de aquellas causas que suscitan periódicamente la agitación de profesores y estudiantes, por lo cual, no pretendemos atender al aspecto transitorio y personal de la sucesión de autoridades sino levantar un programa auténtico de reformas en la estructura de la universidad tras del cual no alienten objetivos de grupos determinados".²⁰⁷ Lo importante, afirmaba este grupo no era la sustitución del rector, sino erradicar la indisciplina. Bajo ésta propuesta el Directorio comen-

207.

González Oropeza op. cit. p. 39.

zó a agrupar a su alrededor a una importante mayoría de opiniones. Los puntos de su reforma se centraron sobre todo en la readequación de las formas de elección de autoridades universitarias.²⁰⁸ Bajo estas propuestas Avila Camacho prometió públicamente entregar al Directorio, el subsidio para que la Universidad pudiera continuar desarrollando sus labores pero, una mejor propuesta, modificó su opinión.

Colocándose en el centro de las divergencias y en una posición neutral, conciliadora y supuestamente apolítica Alfonso Caso, director general de Enseñanza Superior de la SEP, sugirió al titular de la misma, Jaime Torres Bodet, que lo mejor era la desintegración de las tendencias antagónicas en la Universidad y la designación de una junta de ex-rectores que pudieran restablecer el funcionamiento de la institución.

Las propuestas de Caso no hacían sino expresar la opinión de sectores que en referencia al conflicto no lograban integrarse en ninguna de las dos facciones y sin embargo, al mismo

208.

Los puntos de las propuestas del Directorio establecían:

- 1o. Autonomía universitaria extensiva al régimen interior de las Facultades y Escuelas, cuyos directores deben ser electos -- por las Academias Mixtas de Profesores y Alumnos de cada --- Plantel sin intervención del Consejo Universitario, quienes durarán en su cargo 2 años.
- 2o. Genuina libertad de cátedra garantizada por métodos académicos efectivos.
- 3o. La designación del rector será hecha por un sistema estrictamente académico que impida toda vinculación política.
- 4o. Manejo del patrimonio y economía de la Universidad por un patronato o fideicomiso.
- 5o. Reorganización del Consejo Universitario con sentido académico sobre la base de paridad tendiente a la limitación de sus componentes.

tiempo, justificaban la necesidad de la reforma.²⁰⁹

En sus memorias, Torres Bodet afirma haber transmitido integralmente las sugerencias de Caso al Presidente de la República quien decidió entonces solicitar tanto al Directorio como a los Legalistas la desintegración de sus facciones a favor del -- nombramiento de un grupo de "auténticos universitarios" que pudieran encargarse del nombramiento de un "rector neutral" y éste a su vez de poner en marcha a la reforma universitaria.²¹⁰

Bajo el pretexto de desterrar a la política de la Universidad, ambos grupos aceptaron la propuesta presidencial, asimismo, en forma personal, prestigados intelectuales se adhirieron a esta misma postura. (Ezequiel A. Chávez, Alfonso Pruneda, y Mario de la Cueva, entre otros).

209.

Refiriendose al conflicto universitario, Lucio Mendieta y Núñez, expresaba en sus escritos de la época que ningún verdadero intelectual mendigaba votos o repartía promesas para llegar a puestos que no le eran necesarios, que no negaba la legalidad del régimen derrotado, pero tampoco la justa reacción de sus contrarios que exigían mediante una nueva ley poner a la universidad fuera de "la baja política y del asalto a bastardas ambiciones". Como Caso, sugirió establecer un rectorado inmediato, al margen de las diferentes posiciones en conflicto que garantizara el restablecimiento de la paz para proceder, después de ello, a la difícil redacción de una nueva constitución universitaria.

210.

"...considerando que no puedo desligar de mi investidura la calidad de cualquier advertencia que presentase por separado a los dirigentes de estos sectores, juzgué preferible recibirlos conjuntamente e invitarlos a que coloquen el destino final de su actual conflicto en manos de un cuerpo que exprese genuinamente la tradición universitaria autónoma que anhelan, sin duda, consolidar.

En consecuencia les he aconsejado que depongan sus posiciones -- particulares que prescindan de las discutibles situaciones de derecho o de hecho en que se sustentan y que se instale una Junta de Avenimiento constituida por todas las personas que han desempeñado la rectoría desde el momento en que se declaró la autonomía universitaria hasta antes de la administración durante la cual se produjeron los incidentes que originaron las dificultades que hoy prevalecen..." Manuel Avila Camacho, "Novedades" 8 de agosto de 1944.

Mientras tanto los profesores Alfonso Noriega y Sánchez Navarro encargados de estudiar el sentido de las reformas de la Ley Orgánica de 1933 declararon que el Consejo, a partir de entonces, perdería su carácter de "representación plena de la comunidad universitaria"; el Consejo continuaría siendo el mecanismo más importante de toma de decisiones pero estaría integrado por intelectuales altamente reconocidos y dentro del mismo, solo podrían opinar el secretario y dos representantes estudiantiles.²¹¹ A partir de entonces la organización y la orientación académica de la Universidad se decide a través de una élite de intelectuales, supuestamente, situados por encima de todo interés político. No se trata, ni mucho menos, de que el grueso de los universitarios no participe en la orientación de la vida universitaria, por el contrario, a través de un simulacro de diálogo la democracia en la Universidad logra legitimarse y mantenerse como la mejor vía para el resguardo del orden y la disciplina interna de la institución.²¹²

211.

"El Consejo es la autoridad suprema de la Universidad, dictará todas las normas y disposiciones generales encaminadas a organizar el régimen anterior. Nombrará al rector y los directores de las Facultades, Escuelas e Institutos de la Universidad. Vigilará las labores universitarias y exigirá que estas se desarrollen con estricto apego al Estatuto y demás disposiciones reglamentarias y decidirá en definitiva, cualquier asunto que le sea sometido.

El Consejo se integrará con 15 miembros de los cuales 14 serán designados con carácter vitalicio. El 15 miembro será el rector de la Universidad, quien tendrá el carácter de presidente del mismo Consejo. El Consejo designará a las personas que deban sustituir a los miembros del propio consejo cuando falten definitivamente por cualquier causa.

Tendrán voz en el Consejo el Secretario General de la Universidad - que será secretario de aquel y dos delegados: uno de la Confederación Nacional de 110 Estudiantes y otro de la Federación Estudiantil Universitaria del D.F. Ver González Osipera *op. cit.*

212.

Ver el trabajo de Fernando Jiménez. El autoritarismo en la UNAM, FORO, Ed., 1982.

El Estado se comprometió entonces, por un lado, a la aprobación de una nueva ley de autonomía y, por otro, a restablecer el subsidio económico, no sin antes probar y argumentar - facticamente que la democracia directa no servía. Asimismo sostuvo que no arriesgaría el presupuesto público en una empresa - que no garantizara resultados. En cuanto a la Universidad, presionada también por falta de recursos e incapaz de una reflexión profunda sobre su desarrollo en las últimas décadas, no se opuso a la anulación del autogobierno, por el contrario participó de este hecho y apoyó la introducción de medidas para una participación ordenada. En realidad la forma de gobierno imperante dentro de la Universidad en la década de los treinta no fue nunca un movimiento político por el establecimiento de una universidad democrática, sino una medida provocada por el propio poder estatal tendiente a agudizar los enfrentamientos entre facciones políticas y antagónicas de la época, guardando a la vez el monopolio de los medios de subsistencia universitarios en caso de que pudiera ponerse en peligro el predominio gubernamental.

Recuérdese que Gómez Morin, durante su rectorado, quiso llevar a cabo reformas en el sistema de elecciones muy semejantes a las que se propusieron en 1944 pero que, éstas fueron tachadas de autoritarias y unilaterales a la vez que acompañadas de la suspensión del subsidio. Por el contrario, años más tarde, los gobernantes argumentaron que la clave de los problemas - universitarios se encontraba justamente en esta forma de gobierno, pero en realidad la democracia directa en la Universidad nunca existió sino como medio para la infiltración, entonces sí directa, de intereses opuestos y antagónicos y para la desestabili-

zación e inmovilidad en la conformación de un proyecto académico homogéneo y crítico. Esta situación llevó a la modificación de la forma de participación universitaria a favor de un sistema de representación formal a través del cual voluntariamente el conjunto de los universitarios delegó a sus representantes la dirección del desarrollo universitario. El presidente de la República propuso la conformación de una Junta de ex-rectores que nombró como nuevo rector de la Universidad, a Alfonso Caso Andrade (considerado un "universitario independiente" y neutral respecto a los recientes conflictos) y quien a su vez se encargó de las modificaciones legales de la Ley Orgánica.

Las nuevas medidas, en apariencia, no tuvieron el carácter de una adecuación de la Universidad a las necesidades del desarrollo o de una intervención estatal en la orientación académica de la Educación Superior. Todo lo contrario, las propuestas presidenciales fueron consideradas como la mejor vía de solución a los problemas de la Universidad por los universitarios mismos. Es en este sentido que Alfonso Caso declaraba:

"...por primera vez en la historia de la Universidad -- el Poder Ejecutivo se ha dirigido a la Universidad -- pidiéndole que diga cuales son sus aspiraciones para tomarlas en consideración y convertirlas en Ley Orgánica de la Universidad. Esta actitud del Presidente de la República es, en mi concepto, la mejor demostración de la amistad y el interés que tiene por los asuntos universitarios".^{212 b67}

Alfonso Caso no se equivocaba en su apreciación sobre el interés Presidencial en el reordenamiento universitario, pero se abstuvo de cuestionar las razones y fines de tales propósitos.

De esta manera declaró que "el Estado y la Universidad desean lo mismo en último término: el progreso económico, social

^{212 b67} Versión taquigráfica de la sesión del Consejo Constituyente Universitario
22 de nov. de 1944.

y cultural de México" y asimismo que era necesaria la introducción de un ordenamiento capaz de evitar que la Universidad se convirtiese en "un botín" de partidos políticos que quisieran aprovecharla con fines externos a la academia. Sería absurdo pensar que el proyecto de Caso no fue impugnado.

La Comisión encargada del estudio de las nuevas medidas de reordenación dio a conocer sus propuestas el 20 de noviembre. Sin embargo, cinco días más tarde, la Confederación Nacional de Estudiantes criticó entre otras cosas las atribuciones que se otorgaban a la Junta de Gobierno y la falta de representatividad de la comunidad universitaria. Pero sus protestas no lograron ningún efecto importante.

Caso volvió a insistir en que la paridad estudiantil en el gobierno de la Universidad "podía ocasionar los mismos vicios de poliquería y demagogia" y, el 6 de diciembre, cuando esta propuesta de paridad fue sometida a votación en el Consejo Universitario -previamente nombrado por el propio rector- fue derrotada por 26 votos contra 12. Poco después se destacó el carácter de los disidentes calificándolos de "asociaciones semi-secretas y fanáticas", así también, ante la amenaza de que el descontento pudiera agrupar mayores protestas se aceleraron los trabajos para la aprobación final de la Ley Orgánica. Apenas unos días después de haber sido discutida por el Consejo, la nueva Ley Orgánica pasó a la Cámara de Diputados y Senadores y, finalmente, fue aprobada a fines de diciembre de 1944.

Por lo que respecta a la lucha por la autogestión universitaria, tal pareciera que la Ley aprobada en 1944 no fue un avance sino un retroceso. En realidad, comprendida en el proce

so global de desarrollo político, ésta no representa sino una -- condición necesaria para la crítica radical y subversiva de la -- democracia y de sus mistificaciones.

Mientras tanto, a partir de 1944, observamos las ten-- dencias de una Universidad cada vez más en correspondencia con -- los lineamientos de la política gubernamental: control educativo y orientación "técnico-científica". Al respecto, Caso declaró, en aquellos momentos, que el único método viable para dirigir a la Universidad era un "sistema que no se había ensayado y que -- valía la pena experimentar: organizar a la Universidad de acuer-- do con su definición, es decir, como una institución técnica". -- Esta no era una opinión exclusiva del rector.

Desde mucho tiempo antes se conformaba una corriente, defensora de la modernización de la Universidad en un sentido -- técnico y científico. Lucio Mendieta y Núñez declaraba que era necesario recuperar el sentido técnico de la enseñanza y crear -- nuevas carreras acordes al desarrollo.²¹³ Manuel Moreno Sánchez por su parte expresó también la necesidad de fortalecer a las -- profesiones en un sentido "técnico-científico".²¹⁴

213.

Mendieta y Núñez "Ideología de la Universidad" en Revista de la Universidad, 1937.

214.

"Nuestras profesiones han sido denominadas profesiones liberales, pero la palabra liberal ... ya no tiene ningún sentido. El -- 2o. Congreso Nacional de Profesionistas eligió la denominación técnico-científica; lo que nosotros hacemos como profesionistas es poner medios y habilidades, respaldadas por principios cien-- tíficos, para satisfacer necesidades del individuo y del grupo... ponemos la ciencia al servicio del hombre." Manuel Moreno Sánchez, "La Universidad y los profesionistas" en Revista de la Universidad, marzo, 1937.

En general se constata, una tendencia a abandonar la concepción de profesionistas liberales en su sentido humanista-clásico por liberales "técnico-científicos" acordes a la marcha de las necesidades de modernización industrial.

Con esto la Universidad no haría sino reforzar, junto con otras instituciones en la sociedad capitalista, su lugar preponderante en la calificación técnica y parcializada de la fuerza de trabajo, fundada en una operatividad teórica cuya noción central, la objetividad, basa su concepto de ciencia en una captación de la realidad formal-analítica y cuantitativa-empírica. Por fin el idealismo racionalista de los primeros años del siglo y el empirismo materialista de los años treinta confluyeron en un mismo modo de captación técnico-científico de la objetividad práctico-social. Esta operatividad académica de la universidad es, desde entonces, el marco institucional dentro del cual opera, predominantemente, una concepción positivista del saber, que por sí misma se encarga de desterrar cualquier acercamiento crítico a la realidad social. En sí misma, esta operatividad académica no es sino un componente más del control de los gobernantes sobre los gobernados.

Ciertamente el crecimiento del proceso de industrialización del país entre 1940 y 1969, impulsado por la coyuntura de la segunda guerra mundial, fue un factor importante en la consolidación de éste modelo de universidad.

El crecimiento industrial impulsado a través del endeudamiento y la importación de bienes de capital hizo necesaria la incorporación de una cantidad considerable de fuerza de trabajo en la producción y en los servicios. Los beneficios de esta --

coyuntura se expresaron, de manera particularmente favorable, entre los sectores intelectuales y universitarios quienes, apoyados en una ideología liberal. y en un tratamiento de la realidad "apolítico y técnico" contribuyen en la legitimación del poder del Estado y en la promoción de su modelo económico de desarrollo. Estas características se agudizaron claramente en el sexenio siguiente.

TERCERA PARTE

UNIVERSIDAD Y REPRODUCCION CAPITALISTA.

La especificidad de la función desarrollada por la -- Universidad al interior de la forma de reproducción social moderna, quedaría enunciada como proceso de reproducción de las fuerzas productivas en correspondencia con las relaciones sociales -- de producción. En el carácter procesual de ésta función el régimen de Miguel Alemán constituye un momento importante y significativo; no obstante, es necesario insistir en que la adecua---ción entre proceso de reproducción y relaciones sociales no es -- algo estático sino proceso que se contituye a través de su movi---miento.

Ahora bien, recordemos que la reproducción de la fuer---za de trabajo, en cuanto fuerza productiva en correspondencia -- con las relaciones sociales de producción obliga a mantener presen---te una exigencia básica del sistema, centrada en la necesidad de reducir la fuerza de trabajo a mercancía; bajo estas formas, con objeto de acceder a los medios materiales para su reproducción y mantenerse en vida, a través del salario, el poseedor de la fuer---za de trabajo se ve obligado a adquirir una cierta calificación en cualquiera de los diversos estratos jerárquicos especializa---dos. En la sociedad capitalista esta calificación se ve deter---minada tanto por las exigencias de una división social del traba---jo, cada vez más acentuada, como por el revolucionamiento constan---te de la base técnica de este modo de producción. La califica---ción de la fuerza de trabajo que, tendencialmente, se asegura en el sistema escolar implica no sólo abtrecimiento de habilidades

y conocimientos técnicos vinculados a las necesidades de la producción sino, así también, abastecimiento de reglas de comportamiento que garanticen la formación de cuadros de trabajo sumisos, disciplinados, y aptos para las necesidades de la acumulación. De manera que, reproducir a la fuerza de trabajo calificada implica tratar de reproducirla acorde a las relaciones sociales de producción establecidas. En cuanto medio para la producción de fuerzas productivas técnicas -fuerza de trabajo y conocimientos científicos tecnológicos- la escuela cumple un papel económico - importante pero sólo si a la vez, produce y reproduce formas reguladas de comportamiento social acorde a esquemas y valores jerarquizados; en otras palabras el papel de la Escuela es económico en tanto cumple funciones ideológicas que a su vez no tienen una existencia autónoma sino enraizada en condiciones objetivas.

Sabemos que la calificación de la fuerza de trabajo sólo se demuestra en el proceso productivo y que un trabajador es productivo si valoriza al capital, es decir, si produce un valor mayor al que obtuvo por la venta de la disposición de su capacidad de trabajo, con objeto de obtener los medios necesarios para su subsistencia, como un valor dado. Pero no sólo, también lo es -aclara Marx- si indirectamente a la esfera de la producción "trabaja para hacer rentable al capital".²¹⁵

En cualquiera de los dos casos, la cuestión es que al producir un valor mayor del que recibe a cambio, permaneciendo, él mismo, en condición de vendedor de su fuerza de trabajo repro

215.

Karl Marx. El Capital, cap. 14, Tomo 1, p. 426, FCE.

duce, en consecuencia, a las relaciones de producción específicamente capitalistas. La producción capitalista no es sólo producción de plusvalor sino reproducción de sus propias condiciones; capital y trabajo asalariado; riqueza acumulada en escala cada vez más amplia y en contrapartida mayor pobreza y sujeción al capital. De manera que la dinámica del capital no es sólo producir sino autorreproducirse y en condiciones cada vez mejores para él mismo.

En este proceso, la escuela, al cumplir su función reproductora en el sentido de correspondencia o adecuación de las fuerzas productivas a las relaciones sociales de producción, se ve obligada necesariamente a asumir un papel represivo y autoritario, como única vía para controlar y subordinar toda agitación o efervescencia política que tienda a contraponerse al desarrollo de su función. El sistema de toma de decisiones sobre la orientación de la Universidad, establecido en la Ley Orgánica de 1944 no tiene otro sentido que facilitar el cumplimiento de la función coercitiva de esta institución. Pero, como hemos visto este poder no se ejerce sino en forma compleja y con la intervención de los propios subordinados. En los años cuarentas la nueva Ley Orgánica era un mecanismo sobre todo de modernización (formación de cuadros técnicos políticamente neutrales) sin embargo, tendencialmente y en la medida en que la función básica de la Universidad se encuentra determinada por la ley del valor mercantil, sirve para contener e inhibir el desarrollo de las mismas fuerzas productivas que antes impulsara. Si los conocimientos y grados de operatividad científicos y tecnológicos asegurados a través de la calificación no implican o significan rentabilidad para el sistema, o autovalor-

zación, el desarrollo científico y tecnológico tenderá a ser obstaculizado, frenado o inhibido, bajo el argumento de que no es "costeable".

De manera que la función de la Universidad en la reproducción de las fuerzas productivas adecuadas a las relaciones sociales de producción, se cumple en base a la operatividad académica como componente de control acorde a la ideología dominante. Es a través de una particular concepción del saber, de sus contenidos -técnicos, científicos, de selección, de valorización- pero, también de sus formas de transmisión, producción y consumo - que la Universidad logra cumplir la especificidad de sus tareas.

Tratando de recuperar lo que hemos dicho, la operatividad académica, propia de la Universidad, tiende a consistir, de manera más precisa, en la imposición institucionalizada de una concepción del saber de índole positivista, teóricamente neutral, apolítico y separado del sujeto: técnico y operativo. Desde esta perspectiva el estudio de la realidad es la recopilación empírica y el análisis inmediato de datos a través de un criterio de verdad fundado en lo inmediatamente constatable y que haga posible la funcionalidad de la misma; un teoricismo que confunde lisa y llanamente la claridad y distinción de las representaciones con su evidencia; pues sólo de esta manera el saber se instituye como mercancía cotizable y la Universidad cumple con su función de producir un saber mercantil, -conocimientos y cuadros calificados-, acordes con el utilitarismo productivista.

A la vez esta operatividad se complementa con la forma en que este saber se produce o se transmite, a través de principios de selección, autoridad y prácticas académicas que obligan

al estudiante a la aceptación de reglas de conducta jerarquizadas y de control.

Si durante los primeros años de vida universitaria la tendencia a la institucionalización de esta operatividad académica fue constantemente interrumpida por reminiscencias de un discurso liberal conservador, a partir de 1944, creadas las condiciones para un ejercicio legal del autoritarismo y la aceptación de una concepción del saber positivista y técnico, la función de la Universidad se acentúa y perfecciona en el sentido de reproducir fuerzas productivas acordes a la racionalidad del sistema. Particularmente, durante el régimen de Miguel Alemán, la Universidad fue sobre todo un instrumento de formación de cuadros calificados, cómplices, participes y legitimadores del orden histórico vigente.

Pero la participación y complicidad abierta de los sectores universitarios en la opresión y derechización permanente del régimen alemanista no se dió sobre bases exclusivamente subjetivas. Por el contrario, fue el desarrollo material de esta época el que al permitirles participar en los beneficios relativos del mismo los integraba en sus presupuestos, incluso como -- sus ejecutantes y realizadores.

A partir de la política de "progreso a cualquier precio que promovía una infraestructura básica para la industrialización, en 1950, pese a que el analfabetismo era aún considerablemente grave, señala Marta Robles, casi toda la población masculina en edad de trabajar estaba empleada."²¹⁶ En estas circuns-

tancias la promoción social de los profesionistas fue particularmente viable, tanto en los servicios públicos como en los consorcios privados. A tal grado que paralelamente al funcionamiento de la Universidad oficial se fundaron con capital privado, durante esos mismos años, el Instituto Tecnológico de Monterrey, la Escuela de Química Berzelius y se proyectó la futura apertura de la Universidad Iberoamericana.²¹⁷ Intentemos reconstruir -- concretamente este proceso.

A fines de diciembre de 1946, Miguel Alemán asumió la Presidencia de la República, la declaración de los objetivos de su programa de gobierno prefiguró, desde un principio, el carácter mistificador de toda su gestión. Por ejemplo, con objeto de continuar la modernización industrial, Miguel Alemán planteó conformar un gabinete ajeno a la política, --que centrara su actividad sobre todo en tareas económicas--, el propósito de no tolerar los extremismos y de exaltar la doctrina de la mexicanidad. Concentrando amplios poderes en el Ejecutivo, su gobierno modernizó al autoritarismo a la vez que se esforzaba por desintegrar a todo grupo, ideología o posición contraria a la defensa oficial de una conducta nacionalista.²¹⁸

Así también después de la segunda guerra mundial, el Estado mexicano guardó una peculiar relación con Norteamérica a través de la cual, si bien alineó el contenido de su política a la del gobierno de Washington, intentó a la vez, el mantenimiento formal de una cierta independencia a nivel del discurso ofi--

217.

Ver Patricia de Leonardo. La educación superior privada en México, Ed. Linea. 1984.

218. Ver Luis Medina. Civismo y Modernización del Autoritarismo. Hist. de la Revolución Mexicana. Tomo 20, COLMEX.

cial, capaz de conciliar esta política con la ideología de la Revolución Mexicana. El alemanismo cuidó, particularmente, de no romper esta relación.

En efecto, el nuevo grupo de políticos que integró el gabinete alemanista, -universitarios, casi en su totalidad-²¹⁹ se presentó como un conjunto de técnicos interesados, exclusivamente, en la "redención nacional" a través del conocimiento y la lealdad al Presidente".²²⁰

Durante este sexenio la actividad técnica y supuestamente neutral de este grupo fue un factor determinante contra todo sector político, especialmente comunista, así como el instrumento más importante con objeto de promover condiciones estables que garantizaran la industrialización del país.

Estas circunstancias, dentro del contexto de la llamada "guerra fría", dieron paso a una política educativa tendiente a la difusión de un particular nacionalismo. Para el gobierno de Miguel Alemán, la educación debía, sobre todo, mantenerse alejada de todo conflicto de clase.

Bajo la dirección de Manuel Gual Vidal, la SEP continuó con la tarea de alfabetizar a la población y de llevar instrucción a todos los lugares de la República a través de las escuelas rurales; sin embargo, ambos proyectos, en opinión de Jaime Torres Bodet, no tuvieron grandes alcances. La alfabetización

219.

El promedio de edad de los miembros del gabinete era de 44 años; entre los que ostentaban títulos universitarios se encontraban 9 abogados, 2 economistas, un ingeniero, un médico y un ontólogo. Luis Medina, op, cit, pag. 93.

220.

Ibid.

declinó notablemente durante este régimen mientras que el ensayo piloto de educación rural en Santiago Ixcuintla, Nayarit, auspiciado por la UNESCO, fue considerado por el mismo ex-secretario, como "un fracaso".²²¹

Por otra parte, dado que las directrices del gobierno - en el sector educativo eran hacer de la educación un instrumento técnico y a la vez neutral, las instituciones educativas técnicas y de carácter socialista creadas durante el gobierno de Lázaro Cárdenas fueron un punto central de ataque. A la vigorosa resistencia de los defensores de la orientación socialista en educación, correspondió la respuesta gubernamental de reducción de subsidios. Precisamente, señala Gilberto Guevara, cuando el régimen construía para la UNAM, en tanto institución formalmente neutra, una Ciudad Universitaria, en ese momento la miseria corroía a centros como el IPN.²²² Posteriormente, contra los movimientos estudiantiles de 1950, la SEP suprimió normales rurales en los estados de Chihuahua y Guadalajara y asimismo clausuró al IPN en el mes de mayo. Por el contrario, dentro del ámbito de la educación superior, la Universidad recibió los presupuestos educativos más altos para la construcción de Ciudad Universitaria.

Se dijo que "El progreso definitivo de la Nación no podría lograrse sin el concurso de los que habían obtenido una educación superior, por lo que era imperativo impulsar el desa-

221. Jaime Torres Bodet. Años contra el tiempo, Memorias. Porrúa, 1969.

222. Gilberto Guevara N. "Educación y Desarrollismo en México", Cuadernos Políticos, No. 25, p. 67.

rrollo de esta institución".²²³ Pero era claro que esta política de apoyo sólo era posible en la medida en que la Universidad acentuaba sus compromisos como instrumento de servicio estatal y aparentemente al margen de ideologías, creencias y partidos políticos. A través de este acuerdo implícito entre Universidad y desarrollo industrial de la nación promovido por el Estado, ser universitario fue efectivamente, "signo de pertenencia a un grupo exclusivo", identificado con la "generación del progreso".²²⁴

Ya desde los primeros días de gobierno de Miguel Alemán, como Presidente de México, es clara la colaboración de la Universidad en la política de desarrollo del Estado. El editorial de la Revista de la Universidad, en su número de diciembre de 1946, aseguró que, "en manos del Presidente Alemán era la Universidad quién orientaba el destino de la nación."

Asímismo respecto al nombramiento de Alemán en la Presidencia el doctor Salvador Zubirán, nuevo rector, después del breve período de Genaro Fernández Mac Gregor, señaló en una nota pública "la gratitud imperecedera de la Universidad por esa muestra categórica de confianza", más aún cuando no sólo el nuevo Presidente era de "legítima extracción universitaria" sino asímismo la mayoría de los ministros del gabinete: "rectores, ex-directores, catedráticos y profesionistas".²²⁴ Viable a partir -- del proceso de expansión industrial y de modernización, esta participación de la Universidad en la cúspide de la burocracia estatal, consolidó momentáneamente a la educación superior como me--

223.

Ibid.

224.

Editorial de la Revista de la Universidad, diciembre 1946.

dio de promoción social de los egresados, en tales circunstancias la posesión de un título universitario a la vez que señal de prestigio era garantía de trabajo en las altas esferas del poder.

Ese mismo mes el rector se entrevistó con el Presidente y ambos acordaron impulsar a la educación superior y a la investigación científica con el propósito de resolver los "problemas capitales" relacionados con el progreso. Tales problemas, en opinión de ambos mandatarios, eran "todos aquellos vinculados con el fomento industrial (electrificación, análisis geológicos, etc.)".²²⁵ Por su parte, el Presidente prometió realizar un plan definido de pláticas entre la Universidad y los Secretarios de Estado "a fin de que elementos preparados -en sus propias palabras- o sea los hombres de ciencia que alberga la Universidad, -se pongan al servicio de la nación, cooperando estrechamente con el gobierno en la solución de los problemas nacionales".²²⁶ Por su parte, la Universidad calificó a la entrevista como "muestra de voluntad, común y enérgica, de estimular el surgimiento... de valores espirituales, juveniles, que en los años por venir conformen el perfil humano del país".²²⁷

Estas afirmaciones que pudieran recordar la época vasconcelista de la Universidad y la función espiritual de la educación, el concepto liberal de la cultura humanista y desinteresada, a la vez que expresaban el mito de un saber y una ciencia --

225.

Ver Revista de la Universidad, diciembre 1946.

226.

Ibid.

227.

Ibid.

"objetivas" y el residuo de una concepción paternalista y de élite, centrada en llevar al pueblo pensamientos elevados, impulsaban una tendencia claramente tecnicista en educación, como instrumento de apoyo a la producción de un saber práctico, aplicado y profesional.

En esta medida Miguel Alemán anunció el aumento al subsidio y el apoyo financiero total para la construcción de Ciudad Universitaria.

Paralelamente al fortalecimiento de los vínculos y de la comunicación entre Universidad y Gobierno, fué haciéndose costumbre la asistencia del Primer Magistrado y de los miembros de su gabinete a la apertura anual de cursos universitarios. La primera ocasión de tal asistencia -no sin razones- fué calificada por la prensa como "acción inusitada en la historia universitaria del siglo XX." Posteriormente seguirían otras. En febrero de 1947, la Universidad instauró el premio "Miguel Alemán" al mejor alumno de la Escuela de Jurisprudencia y, en abril del mismo año, con motivo del reciente nombramiento de Dr. Honoris Causa al presidente Alemán, por parte de las universidades de Colombia y Kansas, la Federación Nacional de Profesionistas, Universitarios e Intelectuales expresó su apoyo incondicional al Presidente.²²⁸ Las entrevistas del Primer Mandatario con el rector continuaron sucediéndose; por una parte, el Presidente insistía en modernizar a la Universidad,²²⁹ por otra, el rector aseguraba que ante todo, lo fundamental, "era conducir a la Universidad por los senderos -

228.

Revista de la Universidad, abril 1947.

229.

Revista de la Universidad, abril 1947.

del orden y la disciplina, con apego estricto a la legalidad y - vigilar por el estricto cumplimiento de sus disposiciones reglamentarias; mantenerla alejada de influencias extrañas y guiarla por un sendero puro y limpiamente académico".^{230.}

Durante sus conversaciones, al lado de los comentarios sobre los avances en la construcción de Ciudad Universitaria, Miguel Alemán introdujo señalamientos en el sentido de que la Universidad "en la esfera de sus posibilidades debía abocarse más aún al estudio de los problemas nacionales". En apariencia, -- sus observaciones no tenían ningún carácter coercitivo directo, y la Universidad ninguna necesidad de contraponerse a sus reclamaciones.

Así, en respuesta a esta demanda presidencial,⁶⁶ pasantes de la Escuela de Ingeniería iniciaron un estudio sobre la -- Cuenca del Papaloapan y en su informe de labores, del año de -- 1948, el rector declaró el firme propósito de la Universidad de ligarse "al destino presente y futuro de la patria, con la mira esencial de aportarle hombres con fuerte acervo de capacida--- des".²³¹ Durante estos años la Universidad parecía cumplir -- magníficamente con su papel como segura agencia de colocación de sus egresados; Salvador Azuela declaró que, sobre todo, la Uni-- versidad representaba "a la organización institucional del sa--- ber",^{232.} de acuerdo a lo cual, naturalmente, todos aquellos -- que pretendieran calificarse para acceder a un mejor status de

230.

Ibid.

231.

Revista de la Universidad, febrero de 1948.

232.

Revista de la Universidad, enero de 1948.

vida debían someterse a sus normas de calificación, pero, justamente, la fuerte demanda de ingreso de la Universidad fue el motivo de -- nuevas inestabilidades en el ámbito universitario.

Mientras, por una parte, aumentaba la demanda de estudios universitarios, por otra, la Universidad no tenía la capacidad y mucho menos la necesidad de absorber todas las solicitudes; si bien, por una parte, se promovía al sistema universitario como garantía de acceso a un rol fuertemente privilegiado, -- por otra, el mismo sistema imponía límites de acceso, en el sentido de que éste tampoco tenía tanta necesidad de funciones calificadas. La primera reacción de los estudiantes fue protestar contra la imposibilidad de convertirse en "cuadros".

Ya la primera disposición reglamentaria establecida en diciembre de 1945, por el H. Consejo Universitario, en el sentido de someter a examen de selección a los alumnos de primer ingreso a Escuelas y Facultades de la Universidad, provocó inquietud y terror entre los alumnos. Frente a sus protestas e inconformidades, el rector Zubirán reafirmó la necesidad de implantar la disciplina y respetar las decisiones del Consejo. El primer -- año de su rectoría informó de un "desarrollo normal" de las labores universitarias y del establecimiento del orden completo entre los alumnos.

Si bien para ello utilizaba, como es sabido, un sistema de vigilancia de prefectos por los corredores.²³³ A mediados de 1948, estalló la indisciplina en protesta contra el rector.

En conferencia de prensa, el rector anunció su decisión

233.

Revista de la Universidad "Un informe del Rector",
Diciembre de 1946.

de introducir las medidas necesarias con objeto de terminar para siempre con el desorden anual motivado por la elección que los - alumnos hacían de sus profesores, práctica, -en su opinión-, antipedagógica y perjudicial para los alumnos. Días más tarde, - declaró que, en breve, se establecerían "exámenes de capacita--- ción" para los alumnos de nuevo ingreso en la Escuela de Medicina, pues, era necesario dar una salida a la "saturación" escolar en esa escuela.

Así también anunció el aumento en las cuotas de exámenes a título de suficiencia y de selección.²³⁴ Todas éstas medidas provocaron explosivas e incontrolables protestas estudiantiles contra el rector. En el desarrollo y desenlace de los sucesos la intervención del gobierno fue significativa.

Hemos dicho que el apoyo del gobierno alemanista a la construcción de Ciudad Universitaria permitió al Presidente mantener una relación cercana con el rector, así, cuando estalló el movimiento de huelga estudiantil Miguel Alemán decidió convocar, por un lado, a la Junta de Gobierno con objeto de escuchar sus - opiniones y formular una solución rápida al conflicto; pero a -- la vez, por otro lado, y a través de su secretario particular recibía -según asegura Silva Herzog-, casi todos los días, a los - "lidercillos" estudiantiles a los cuales hacía creer que contaban con el apoyo presidencial.²³⁵

234.

Revista de la Univerdidad, Diciembre de 1947.

235.

Jesús Silva Herzog, op. cit. p. 96

Esta doble política, como veremos, no tenía otro fin que contar - con una visión global de la relación de fuerzas a favor y en contra del rector a la vez que impedir la maduración del movimiento estudiantil en un sentido ra dical, es decir, tenía por objeto frenar la demanda de igualdad de acceso a un mecanismo clásico de selección para pasar a cuestionar la propia irracionalidad de un sistema que, inicialmente, crea expectativas de ascenso pero que, -- después, termina por frustrarlas.

Una vez que Alemán contó con la versión total de los hechos puso - en marcha sus soluciones. Ante la Junta de Gobierno declaró que el Dr. Zubi-- rán contaba con su apoyo, pero, horas más tarde, sugería al propio rector pre-- sentar por sí mismo su renuncia. Evidentemente con esta sugerencia el Presi-- dente no sólo intervenía sino que violaba la autonomía universitaria en la so-- lución de sus problemas internos, sin embargo, el ejercicio de este autorita-- rismo se encontraba mediado por diversos mecanismos ocultos, que imposibilita-- ban que éste fuera cuestionado. Según Silva Herzog el "consejo", del Presiden-- te al rector, fue producto de una "venganza" ó represalia del Ejecutivo por la negativa de la Universidad a otorgar un Doctorado Honoris Causa a Harry Tru-- man.²³⁶ A esto sin embargo, podríamos agregar, más precisamente, que la medi-- da no tuvo otro sentido que encauzar el descontento colocándolo dentro del mar-- co institucional.

Las inconformidades de la época fueron contenidas a través de la - sugerencia presidencial de un cambio de personas, y dejando en pie a los presu-- puestos de la Ley Orgánica de 1944 que precisamente constituyeron el marco legal posibilitante de la adopción de medidas unilaterales. Al final de los sucesos, lo que resultó paradójico fue que, precisamente, la Ley de Autonomía de 1944 - sirviera como instrumento para la intervención del Ejecutivo en el desarrollo

236. Ibid.

interno de la Universidad,

Sin embargo, al analizar los acontecimientos de 1948, Javier Barros Sierra resaltaba "la validez y los méritos de la Ley existente en contra de una pluralidad de grupos revoltosos, integrados por minorías de alumnos desorientados y por unos cuantos profesores perfectamente orientados... hacia el logro de los dividendos que suele producir toda agitación".²³⁷ En el mismo sentido se pronunciaron diversos profesores y la propia Junta de Gobierno. En efecto, la forma que adoptó la destitución del rector,²³⁸ no ha ce sino mostrar, por otra parte, cuan inmediatistas eran las protestas y la — falta de experiencia en el diálogo y en una participación radicalizada.

El 10. de junio de 1948, la Junta de Gobierno designó como nuevo rector de la Universidad a Luis Garrido, sin embargo, en protesta por la no auscultación previa a la elección de rector, un sector de estudiantes y profesores nombraron, por su parte, a Antonio Díaz Soto y Gama. No obstante, — dentro del régimen legal universitario, esta última decisión no tenía valor, en la medida en que la propia ley de la Universidad establece que "la Junta explorará, en la forma en que estime prudente, la opinión de los universitarios". Asimismo las protestas no tuvieron mayor relevancia en la medida en que tampoco lograron obtener el consenso general de los universitarios.

237.

Javier Barros Sierra. "Pseudo Democracia Universitaria" en Revista de la Universidad, marzo-junio de 1948.

238.

Bajo el pretexto de aumento de colegiaturas, relata Silva Herzog, "Los — huelguistas irrumpieron en forma descompuesta e insolente en el despacho del Rector,... y como la muchedumbre pululante no cabía en la Sala de — Consejo, el Rector los invitó a bajar al Anfiteatro Bolívar; allí la actitud de los bellacos subió de tono y un majadero le dió una patada a — Zubirán..."

Jesús Silva Herzog, Breve Historia de la Universidad, y sus problemas. Siglo XXI. 1974, p. 95,

Por una parte, los desordenes provocados por las elecciones directas de rector en los años treinta influyen en el -- desprestigio de este sistema y en la importancia de un régimen -- centralizado y predominantemente unilateral; pero por otro, los mismos argumentos del movimiento de protesta no lograron articular un discurso coherente que rebasara sus intereses particulares y los hiciera coincidir con los del descontento general. -- Si bien Antonio Díaz Soto y Gama era reconocido por su vincula-- ción con el movimiento revolucionario de Zapata, en 1948, eviden-- ciaba su vinculación con los tradicionales grupos de oposición -- al régimen autocalificándose como "campeón del espiritualismo y de la cristiandad" ²³⁹ y denunciando que la Junta de Gobierno -- era una "camarilla de izquierdistas". ²⁴⁰

Pese a que su anticomunismo coincidía con el de la política oficial, la actitud del gobierno consideró el hecho de que apoyar a este movimiento significaba un retroceso de la Universidad, en el camino que estaba por asegurarle su papel como formadora de cuadros técnicos, asimismo tomó en cuenta que el supuesto izquierdismo de la Junta de Gobierno, si es que existía, era incondicional y apropiado a sus intereses. De manera que apoyó la decisión de la -- Junta, y el nuevo rector Luis Garrido pasó a dar inicio a sus actividades.

El Rectorado de Luis Garrido al frente de la Universidad (junio de 1948-junio de 1952) fue, a la vez que el punto final de un período de enfrentamientos constantes alrededor de la

239.

Antonio Gómez Robledo "Macumba Universitaria" en Revista de la Universidad, marzo-junio de 1948.

240.

Ibid.

Ley Orgánica, el inicio de lo que Jesús Silva Herzog denomina - "pax octaviana" en el contexto universitario, reafirma esta postura, la opinión de González Alpuche, sobre la rectoría de Garrido, en el sentido de que "nunca régimen universitario alguno había podido mantener la paz universitaria durante tantos años".²⁴¹

Durante esos años, -en medio de la expansión del proceso industrial, la inversión del capital extranjero, el virtual incremento de la demanda de trabajo asalariado con especial énfasis en la fuerza de trabajo técnica apta para hacer operativo el funcionamiento administrativo, comercial, productivo y de servicios- la Universidad comenzó a desarrollarse bajo la vigencia in cuestionable de la Ley Orgánica, mecanismo que acentuó con el -- tiempo el carácter de cúpula de los organismos encargados de decidir y orientar las funciones de la Universidad. En este proceso de permanente refuncionalización universitaria, en el sentido de formación de fuerzas productivas adecuadas a la organización de las relaciones sociales modernas, el rectorado de Luis Garrido ocupa un lugar central, en la medida en que, en base a - un peculiar discurso -humanísta y fundado en el Derecho-, fortaleció las bases de la modernización universitaria en un sentido -- productivista y técnico.

Ya desde principios de junio de 1948 -afirma González Alpuche- ante las tumultuosas manifestaciones de estudiantes y - personas ajenas a la Universidad y que la conducían hacia su disolución definitiva", "sólo la posición legalista y neutral" del rector logró superar las contradicciones del momento y salvar a

241.

González Alpuche. Luis Garrido, p. 80.

la Universidad de una nueva crisis,²⁴² pero no únicamente. Como nos relata el biógrafo de Luis Garrido, fué en base a ésta actitud que el nuevo rector sobrepasó las protestas de sus opositores, agrupados alrededor de Antonio Díaz Soto y Gama } y logró controlar todo movimiento tendiente a subvertir la organización y el estatuto universitario vigente, pero asimismo, gracias a la utilización de un particular discurso humanista.

Al respecto en su toma de posesión como rector de la Universidad Garrido declaró:

"No estoy ligado a ninguna facción o grupo de los que habitualmente han hecho política en nuestra institución. En consecuencia, procuraré sobreponerme a cualquier interés... y atenderé las justas demandas de todos los universitarios".

Asimismo agregaba:

"En la acción universitaria debe prevalecer la preocupación del hombre y de lo humano como la raíz y meta de todo esfuerzo creador". 243

Sin embargo, pese al concepto neutral y humano de Garrido sobre la educación, en lo que se refiere al saber, si es exacto que éste es siempre un producto histórico, también es que no puede ser neutro y desinteresado sino marcado por el sistema que lo expresa. En lo concreto, la tendencia educativa de Garrido estuvo influenciada por dos situaciones.

En primer termino por su formación personal como penalista, criminólogo y filósofo, en 1922 obtuvo el título de abogado en la Escuela Nacional de Jurisprudencia y más tarde, en la Escuela

242.

Ibid.

243.

Revista de la Universidad, julio de 1948.

de Altos Estudios de París, el de Maestro en Filosofía. Destacó como docente en la Escuela de Derecho, Comercio y Economía - de la que fué maestro fundador- así como de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, donde en cuatro años fué maestro, director de la Escuela de Derecho y rector interino de la propia Universidad. Filósofo y escritor -autor de 26 libros, al margen de un buen número de prólogos, colaboraciones y comentarios-, Luis Garrido sostenía que la Universidad debía recuperar en sus funciones el sentido humanista de la cultura pero, -- sin que éste se contrapusiese a los intereses de la patria. Según Garrido, "...el culto excesivo a la humanidad puede debilitar el sentimiento de amor a la patria; cuando se ama a los hombres sin distinción de raza o de lengua, se pierde la perspectiva de nuestro lugar nacional". Según sus ideas, la función de la Universidad y de "los hombres de estudio" era orientar el sistema cultural y fortalecer la idea de patria.²⁴⁴ Estas palabras, en apariencia, carentes de una posición política definida permitían sin embargo, la armonía entre la Universidad y las necesidades estatal-nacionales en educación. Al hablar de la función humanista y del contenido patriótico de la educación superior, el discurso universitario oficial no hacía sino adecuar su producción a la demanda del mercado real a la vez que oscurecer el contenido esencial de las relaciones sociales que subyacen a este tipo de demanda. En este sentido afirmaba:

244.

Luis Garrido "Patria y Cultura" Revista de la Universidad, octubre de 1948.

"Estamos en presencia de un período decisivo de la historia, del cual puede surgir la nota tónica del porvenir: la racionalización de las relaciones humanas merced a las nuevas instituciones sociales. La obra de siglos de pruebas y desgracias derá su fruto reuniendo a los hombres en un ambiente de convivencias mutuas, de culto por ciertos valores supremos, de interdependencia material. Será el reinado del espíritu científico moderno". 245

Un elemento que justifica la posición de Garrido era un superficial análisis sobre los efectos del desarrollo industrial capitalista en los países centrales. En su opinión era la tendencia industrial y mecanizada -y no su uso capitalista- la que promovía un desarrollo científico al margen del hombre, -de ahí el apremio de hacer de la Universidad un espacio "para modelar la conciencia... en la noble servidumbre de servir al prójimo, de desentenderse de la tentación del lucro, de ejercitar la piedad y la simpatía humana con amplitud...", como base de un espacio en el que "todas las ideas fueran discutidas sin excepción alguna", pues, según Garrido, "no había idea completamente justa ni completamente falsa".²⁴⁶

Sin embargo este relativismo no tenía más fin que fortalecer una aparente neutralidad política que, particularmente, se expresó en la actitud del rector, frente a las presiones estudiantiles y que tiempo después dio paso a la constitución de las llamadas "porras", como nuevo grupo de presión, dentro del marco universitario.²⁴⁷

245.

Ibid.

246.

Revista de la Universidad. "Unos conceptos del rector Luis Garrido", julio 1948.

247.

Los porras en la UNAH. Un estudio de caso
Cira Gaytán. Tesis de licenciatura, FCPS.

Después de la renuncia de Salvador Zubirán, y a partir de una virtual absorción de los universitarios en el mercado de trabajo, el descontento estudiantil no volvió a hacerse presente y el rectorado de Luis Garrido se desarrolló en una calma momentánea.

La única organización estudiantil que por entonces dio muestras importantes de vida, fue la Federación Estudiantil Universitaria, constituida, el 24 de marzo de 1949, como "órgano máximo representativo del alumnado". Sin embargo, los integrantes de la F.E.U no fueron un grupo opuesto a las autoridades universitarias, sino por el contrario, -como ellos afirmaron- una sociedad de alumnos con objeto de velar por la defensa de la autonomía y de la libertad de cátedra, manteniéndose alejados de actividades extra-académicas y de todo compromiso con partidos políticos.²⁴⁸ Dadas sus características, la F.E.U. recibió el reconocimiento oficial de la Universidad como organización representativa de los estudiantes. A la vez fue un punto de apoyo central del rector en su proyecto de neutralidad política, particularmente, para contrarrestar el avance de fuerzas de extrema derecha que pretendían imponer sus orientaciones al rector, por ejemplo, el Bloque Anticomunista.

Formalmente, esta última organización solicitó al rector restringir toda actividad izquierdista en la Universidad, -imponer restricciones "por motivos ideológicos" a la producción de la Imprenta Universitaria -dedicándola exclusivamente a publi

248.

Revista de la Universidad "La Federación Estudiantil Universitaria".
mayo de 1949.

caciones contra el comunismo- y destituir a empleados y profesores que tuvieran opiniones o creencias políticas de izquierda. Contando con el apoyo de la F.E.U. el rector se negó a tales peticiones, pero no en base a una actitud política contraria a la de tales grupos, sino, como él mismo lo expresó, en defensa de la "libertad de pensamiento y expresión" así como de respeto a la Declaración Universal de los derechos del Hombre. En respecto a los derechos del hombre y sus libertades, dijo, "Aunque el rector mira con igual simpatía a todos los sectores, no tiene -- más remedio que denegar tales peticiones".²⁴⁹

Así una vez restablecido el sentido "humanista" y "neutral" de la educación universitaria para efectos de la modernización de sus funciones no fue sorpresiva la celebración del IV Centenario de la fundación de ésta Casa de Estudios. Pese a que en 1910, la Universidad Nacional había nacido como un proyecto radicalmente opuesto al de la Real y Pontificia Universidad, la celebración de este acontecimiento fue motivo oportuno de parte del gobierno para ratificar su apoyo a la orientación universitaria, así como por parte del rector para subrayar:

"La actividad creciente de la Universidad y los cambios naturales propios de una vida intensa no la han apartado fundamentalmente de la ruta que le trazara don Justo Sierra: "su progreso requiere orden"... 250

De esta manera, observamos que la Universidad Nacional Autónoma de México, considerada como la principal institución de educación superior en el país, entra alrededor de la segunda mi-

249.

Revista de la Universidad. "Declaraciones del Rector de la Universidad Nacional", septiembre de 1949.

250.

Luis Garrido "Patria y Cultura" Revista de la Universidad, octubre de 1948.

tad del siglo XX , con una perspectiva y una conformación distintas a las que había mantenido durante los primeros años de su actividad como centro de la vida intelectual del México post-revolucionario.

Las viejas contradicciones entre Universidad y Estado, tan características del período precedente, dejan lugar a una readecuación de los vínculos entre ambas esferas de la institucionalidad, en un país en plena modernización.

El peculiar comportamiento de la Universidad, en ese lapso histórico, que acompaña el proceso de armonización de la actividad universitaria a los requerimientos del proyecto gubernamental, recuperó, en parte, a la tradición universitaria, pero, con objeto de depurar la función educativa a favor de su carácter práctico-técnico y mercantil-nacionalista.

Al respecto, la nueva etapa del desarrollo latinoamericano -señala Tomas Vasconi- que se inició hacia la segunda mitad de la década de los cincuentas, mostró el desarrollo de un proceso fundamental que caracteriza el funcionamiento actual de la Universidad latinoamericana: su rápido crecimiento y modernización estructural y funcional.²⁵¹ Dentro de los supuestos básicos de este proyecto económico se consideró que el desarrollo consistía en alcanzar un cierto estado, denominado "sociedad desarrollada", la cual, haría posible el incremento de fuentes de trabajo, la elevación del ingreso global y un estado de bienestar aceptable para la mayoría de la población. En este sentido se con-

251.

Tomas Vasconi - Ines Reca. "Modernización y Crisis en la Universidad Latinoamericana" en La Educación Burguesa, Ed. Nueva Imagen, 1977, pp.17-68

sideró que la función de la Universidad era adecuarse al proyecto de alcanzar el estadio de las sociedades industriales avanzadas sometiéndose para ello a un sistema de planificación encargado de coordinar y racionalizar la producción de cuadros calificados, pero, a la vez, contribuyendo a la apertura de nuevos campos disciplinarios acordes con el crecimiento.

Ya en la V Asamblea Nacional de Rectores de 1948, --- Luis Garrido planteó la necesidad de una planeación educativa -- que diera solución a la unificación de planes de estudio y a la equivalencia de grados de los bachilleratos de los estados de la República, así como también la creación de carreras universitarias "destinadas a cubrir nuevas necesidades y nuevos campos de actividad".

Luis Garrido suponía que los desajustes entre oferta y demanda de cuadros calificados en el mercado, podían solucionarse con un sistema de planificación de "recursos humanos" y de distribución de matrícula estudiantil por ramas y especialidades. Pero no tomaba en cuenta que, por un lado, ello solo era posible si el mercado era una entidad estable y no el lugar de afuencia de toda la anarquía productiva y, por otro, que el mismo modo de producción contemporáneo para su subsistencia se ve en la necesidad de revolucionar en forma permanente su base técnica de producción, y con ello las funciones de los trabajadores y las combinaciones sociales del proceso de trabajo. Dejaba de lado, - pues, que el carácter de la gran industria lleva aparejado constantes cambios de trabajo, desplazamientos de función y completa movilidad del trabajador.

Si el avance de la gran industria, bajo su forma ac---

tual, requiere de la disponibilidad absoluta del hombre para las variables exigencias del trabajo, entonces, la planificación educativa es solo un contrasentido burocrático a la vez que un mecanismo de control tendiente a adecuar la calificación de la fuerza de trabajo a esferas de conocimientos regularmente más técnicas y especializadas.

Tenemos así que al término de la V Reunión de Rectores y bajo el pretexto de que no habían podido abordarse todos los temas contemplados inicialmente en la agenda se dió paso a la constitución de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior de la República Mexicana (ANUIES), a partir de entonces el mecanismo de orientación, planeación y control del desarrollo de las universidades. Con el tiempo, aclara -Olac Fuentes- esta organización se presentaría como el "foro universitario por excelencia", supuestamente, al margen de intereses estrechos y capaz de reflexionar en forma pura, según sus propios principios, la orientación de una "comunidad universitaria" que en realidad solo existe hoy como ente metafísico.²⁵² No es casual entonces que ya en la primera reunión de la ANUIES en Hermosillo, Sonora, del 21 al 28 de marzo de 1950, pese a la falta de representatividad de profesores y estudiantes ésta fuera calificada por los asistentes como "auténtica reunión de los representantes de nuestro mundo universitario".²⁵³ La ANUIES -

252.

Olac Fuentes Molinar. "Los rectores a la ofensiva en educación" en Educación y Política en México. Ed. Nueva Imágen, 1987, p. 183.

253.

Revista de la Universidad. "La primera reunion de la ANUIES", abril de 1950.

se prefiguró así, desde un principio, como un organismo cúpula, autonombrado para unificar las posiciones de las burocracias universitarias, a nivel nacional, así como en mecanismo para "expresar y transmitir las líneas básicas de la política del Estado en materia de educación superior".²⁵⁴

El auge de las relaciones entre Estado y Universidad - durante estos años se complementó con la creación de nuevas carreras para auxiliar y organizar el desarrollo. Después de la insistencia de Luis Garrido en la Reunión de Rectores celebrada en la Cd. de Oaxaca, en 1950, sobre la necesidad de ampliar las opciones de especialización universitaria, el Consejo Universitario de la UNAM aprobó en su sesión del 3 de mayo de 1950, la apertura de la nueva Escuela de Ciencias Políticas y Sociales.

Los argumentos para justificar la apertura de tal escuela fueron de dos tipos. Por un lado, Luis Garrido expresó - que ésta no era sino una respuesta a las necesidades del desarrollo del país que debían servir para completar el cuadro "cultural" de la Universidad y robustecer al lado de las ciencias exactas las de carácter social "de las que tan necesitado está el mundo para resolver los problemas que lo afectan", su discurso - persistía en la utilización de argumentos humanistas. Mientras, por otra parte, Lucio Mendieta y Núñez, director del Instituto - de Investigaciones Sociales, declaraba que la nueva escuela, sobre todo, debía ser una alternativa a las carreras de tipo liberal que ya no bastaban para llenar las exigencias de un nuevo momento del desarrollo, especialmente, en la rama de "servicios pú-

254.

Olac Fuentes. op. cit.

blicos". Mendieta pensaba que "los centros universitarios mexicanos no respondían a las necesidades del desarrollo" particularmente debido a que se habían reducido a un grupo de carreras liberales y, para superar tal crisis, proponía:

"la aplicación técnica de las ciencias del espíritu debe traducirse en planes de estudio a corto plazo y de mostrar rápidamente su utilidad práctica, especialmente en los servicios públicos y en la burocracia, sin descartar su influencia en la especulación científica y en la política". 255

Al referirse a la necesidad de abrir una especialidad en periodismo, Garrido argumentó que era "preciso que la Universidad colaborara en mejorar el nivel intelectual y ético de los nuevos periodistas"; al justificar la carrera de diplomacia argumentó la necesidad de contar con nuevos "esfuerzos institucionales a fin de que los ... empeños de obtener un mayor rendimiento y bienestar entre todas las naciones llegara a ser una realidad feliz".²⁵⁶

Por su parte Mendieta y Núñez insistió en que las nuevas especialidades debían tener el carácter de una "aplicación técnica de las ciencias del espíritu".

Pese a los argumentos distintos de estos puntos de vista, ambos pudieron convivir gracias a sus coincidencias respecto a la necesidad de contribuir en el "desarrollo nacional". De manera que, desde un principio, las nuevas carreras se encontraron mercadas por el signo de "servicio" en la administración estatal

255.

Lucio Mendieta y Núñez. "La Escuela de Ciencias Políticas y Sociales" en Revista de la Universidad, julio 1950.

256.

Cit. Por González Alpuche, op. cit. p. 94.

del desarrollo".²⁵⁷

En realidad tales ideas no hacían sino expresar la tendencia objetiva del proceso monopolista de la economía y el fortalecimiento de la acción del Estado en la misma. Por una parte paralelamente al agudizamiento de la división social del trabajo, el proceso de monopolización capitalista actúa en la reducción numérica de las clases que pueden pagar servicios profesionales particulares. Pero por otra, es el Estado quien, a consecuencia de la presión de los asalariados y de su propio predominio asume la función de organizar no sólo la vida económica sino -- también la prestación de servicios públicos.

En respuesta a estas tendencias, finalmente, la impartición de las nuevas especialidades entró en funcionamiento en --- 1951.

La modernización de la Universidad desde su interior -- mismo, en verdad, fue apoyada por el contexto internacional de la postguerra y la expansión global de la economía mexicana, pero, a la vez, impulsada directamente por sectores identificados de - distintas formas con tal desarrollo. En una entrevista a Luis Garrido en junio de 1949 éste expresaba:

"La cordialidad de relaciones entre el Estado y la Universidad es evidente, ... el espíritu de comprensión mutua y de respeto permite esperar los más plausibles resultados". 258

257.

En entrevista efectuada a Lucio Mendieta, él mismo señala "El sociólogo no puede poner un despacho profesional tiene forzosamente que trabajar para el Estado". B. Solares, septiembre de 1983.

258.

Entrevista con Luis Garrido, realizada por María Anaya, Re vista de la Universidad, junio de 1949.

Pero esto no significaba sino el compromiso acritico - con un Estado que entre otros factores para hacer avanzar su proyecto político-económico guardaba bajo control, tanto a la disidencia como a las empresas estatales más importantes y a sus sindicatos. (Petroleos Mexicanos y Ferrocarriles de México, por ejemplo). Dentro del plan económico del Estado se asignó a las empresas estatales la tarea de servir como alicientes a la inversión privada a través de fletes baratos y precios bajos en combustible y materias primas, a la vez que se ejercía un control absoluto sobre el movimiento obrero a través de fuertes concesiones a sus líderes oficiales.

Con objeto de continuar con el crecimiento económico acelerado, Miguel Alemán utilizó empréstitos norteamericanos por más de 400 millones de dólares, apoyó el desorbitado aumento de utilidades de las empresas (General Motors y Compañía Mexicana de Luz y Fuerza, aún no nacionalizada) y ofreció todo género de facilidades y garantías al establecimiento de nuevas industrias extranjeras.

El endeudamiento y el control social de la clase trabajadora generó devaluaciones, inflación, alza de precios, empobrecimiento de la clase obrera y naturalmente su descontento. - Contra el cual no se hizo sino reforzar la protección gubernamental hacia los sectores patronales: se suprimieron derechos de los obreros (Ley de disolución social), se les agredió directamente (Agresión antiobrera del 10. de mayo de 1952), se fortaleció la práctica de corrupción de líderes, se suspendieron las dotaciones ejidales, etc.

A la vez, y por encima de estas prácticas corruptas,

el gobierno de Miguel Alemán enarboló la bandera de la "moralización" y de la "legalidad". Para contrarrestar su impopularidad multiplicó con nombres de funcionarios del gobiernos calles, escuelas y cooperativas. Más tarde él mismo asumió el calificativo de "Obrero Número Uno de la Patria".

La Universidad por su parte contribuyó a la farsa, no sólo lo nombró Doctor Honoris Causa,²⁵⁹ asimismo, le erigió una estatua en gratitud y reconocimiento.

Un mes antes de que finalizara el período de Luis Garrido como rector de la Universidad, cuenta Silva Herzog, que el secretario de la presidencia, Rogerio de la Selva, habló telefónicamente con cada uno de los miembros de la Junta de Gobierno para "suplicarles", a nombre del Presidente, la reelección de Luis Garrido si bien, únicamente, por los cuatro meses que faltaban para la terminación del sexenio. Así como cuatro años antes los miembros de la Junta habían aceptado la renuncia de Salvador Zubirán, a sugerencia del Presidente, también ahora respondieron a su reclamo y, en un ambiente pacífico, Alemán paso a inaugurar las obras de Ciudad Universitaria. A partir de éste hecho Alemán fue calificado "Hombre generoso" y Luis Garrido "realizador de utopías",²⁶⁰ pero, tales ideas solo podían caer en la cabeza de una posición apologética orientada a oscure

259.

La UNAM otorgó el doctorado Honoris Causa al Presidente Miguel Aleman, en marzo de 1949, durante la ceremonia de felicitaciones, Luis Garrido reafirmó la necesidad de que la Universidad conservara un "diálogo permanente con el país" a través del Presidente; mientras, el Jefe del Estado declaró ver en tal distinción académica un "símbolo de la vinculación impostergable del gobernante a la fuerza moral de los instituciones que se fundan en la cultura..." Revista de la Universidad, mayo de 1949.

260. Ver González Alpuche, op. cit.

cer las causas fundamentales de los hechos.

En realidad, por detrás del apoyo gubernamental alemanista a la Universidad y del apoyo del rector a las reformas universitarias en el sentido de su modernización académica, no se hacía sino readecuar la producción de fuerzas productivas técnicas a las relaciones sociales dominantes, posible sobre todo, a partir de una concepción del saber de características acentuadamente empiristas y teóricamente apolíticas, a la vez que, matizadas de un cierto pensamiento "humanista" con objeto de neutralizar las contradicciones que, en forma permanente, subyacen al avance de la sociedad contemporánea.

C O N C L U S I O N E S

1. La educación universitaria no es un servicio social neutro "ni un bien que deba repartirse" sino un instrumento que tiene como objetivo fundamental alinear a los participantes del proceso educativo en la reproducción del orden existente.

Entendemos al proceso de reproducción práctico-social como propiamente político o como producción no únicamente de bienes - o valores de uso sino fundamentalmente de formas de socialidad, el cual se encuentra especificado en la época moderna como proceso de valorización. Proceso parasitario que trata de imponerse permanentemente sobre la dimensión elemental constitutiva de los sujetos y a raíz de lo cual la adecuación de la tarea educativa a las necesidades del orden dominante, marcan a ésta como proceso esencial y permanentemente contradictorio.

2. En su origen, la Universidad Nacional fué concebida por el gobierno de Porfirio Díaz como la culminación de un proceso de enseñanza cuyo propósito sería vincularse, más que al logro - de la independencia económica, al resguardo de la identidad cultural de la nación. No obstante, con el triunfo del movimiento de 1910, esta tarea tradicional de la Universidad se vio rebasada.

En la segunda década del siglo, las divergencias entre Universidad y Estado se centraron en la lucha por una autonomía universitaria basada en la defensa de una educación "humanista y desinteresada" que sólo encontró un sentido al adecuarse a los intereses del proyecto triunfante de 1910.

3. La gestión de José Vasconcelos al frente de la Universidad y más tarde de la SEP, lejos de lo que comunmente suele sostenerse, no alteró el contenido de la concepción clásica de Universidad. Por el contrario, reforzó sus principios liberal-elitistas. La peculiar vinculación de la Universidad con el Estado en el período vasconcelista no significó el esbozo de un proyecto alternativo de Universidad, sino el desarrollo de un planteamiento que en lugar de cuestionar a la Universidad sirvió como instrumento para la modernización del Estado, paradójicamente, a través del reavivamiento de los enunciados tradicionales de las funciones universitarias.

4. En la época de Calles, el Estado -al apelar a la vinculación entre saber y nación- no combatió tanto al liberalismo -- de la Universidad como al hecho de que redujera el conocimiento a una comprensión filosófica metafísica, alejada de las necesidades de "desarrollo nacional" así como la concepción liberal-intelectualista de educación espiritual del pueblo, frecuentemente -- aliada con los grupos más atrasados y antagónicos del sistema -- (terratenientes, grupos religiosos, capital extranjero).

No obstante, si el Estado no se deshizo entonces de la Universidad fue porque a la vez se alimentaba de ella. El proceso -- de modernización, iniciado por el Estado, incorporaba cada vez -- mayor fuerza de trabajo que no requería de gran especialización y, sin embargo, sí de una instrucción calificada. Ello influyó en la promoción social de los universitarios, pero a la vez en -- el carácter de sus luchas.

5. El rectorado de Gómez Morín al frente de la UNAM fue - una ruptura con el socialismo de ^{la época}. Sin embargo, esta oposición no cuestionó al Estado sino a su forma de ejercicio gubernamental a la que consideraba -con razón- fraudulenta y manipuladora.

La UNAM, para Gómez Morín, debía ser defendida frente al Estado como espacio libre de la coacción socialista y la "espontaneidad inconsciente del ignorante" que se dejaba seducir fácilmente por sus presupuestos. Frente al Estado socialista la Universidad debía ser un modelo de conducta, "vocación, austeridad y trabajo" al servicio del "íntegro mejoramiento humano y la reorganización de la vida espiritual" a través de la formación de científicos técnicos, políticamente neutrales.

Estas fueron sus diferencias con el gobierno de Cárdenas pero paradójicamente constituyen las ideas anticipadamente expuestas del sentido formal de la educación moderna.

6. El desarrollo económico-social, aún en el gobierno de Cárdenas, fue considerado sobre la base de una economía en pequeña escala y comunal, básica para el sostenimiento de una población mayoritariamente campesina. Este sentido comunitario de la economía fue el fundamento del "socialismo" defendido por los gobiernos revolucionarios hasta 1940.

A partir del gobierno de Avila Camacho y derivada de la coyuntura económica abierta por la Guerra, la necesidad de modernizar al agro y dar impulso a la productividad industrial minó por sí misma el modelo de producción comunal a favor de una economía

más competitiva. Bajo esta nueva perspectiva histórica, viejas ideas sobre una educación de bases liberales y de características técnico-neutrales adquirieron relevancia.

7. En el campo de las ideas, en el transcurso de los años 30's, bajo la dirección de Luis Chico Goerne, la Universidad amplió sus enfoques filosóficos a favor de un materialismo histórico esterilizado, al que limitadamente difundió como una doctrina más de la historia del pensamiento político. Pero ya, a principios de los años cuarentas, diversos elementos antes dispersos coincidieron en su reformulación, hecho que corre paralelo al desarrollo de la II Guerra Mundial y a la adopción de parte del gobierno mexicano de una ideología supuestamente neutral. Condiciones bajo las cuales, la tradicional defensa de un saber apolítico de parte de la Universidad se adecuaba a las necesidades del régimen, sirviéndole una vez más, en su fortalecimiento.

8. La autonomía establecida en la década de los 40's significó el derecho de la Universidad a dirigir su vida interna, planes de estudios y administración financiera a la vez que su instauración definitiva como organismo estatal, al servicio del Estado, financiado y organizado de acuerdo a sus principios. Este arreglo en el que la Universidad formalmente obtiene la capacidad de autorganizarse, de acuerdo a un sistema de decisiones lineal, estructurado en base a los principios de la representatividad estatal y corporativa y, a la vez, de acuerdo a las necesidades del Estado, se encuentra mediada por una particular concepción del saber. Se trata de la formación de cuadros calificados de --

acuerdo a los principios del conocimiento positivista, interesado en presentar a lo social como hecho neutral y objetivo, incluido el poder del Estado, en el que los individuos al margen de sus intereses se conectan unos con otros a través del mercado también como mecanismo neutro.

9. La institucionalización de la educación universitaria - es un proceso inscrito en la constitución del Estado-nación, que acompaña a su permanente reorganización productiva, a la restructuración de la división social del trabajo y a su desarrollo técnico.

En ese sentido los años analizados muestran una compleja tendencia en la que la educación superior se desplaza problemáticamente hacia la formación de cuadros cada vez más técnicos y especializados.

El modelo de educación liberal que finalmente logró predominar en la Universidad a partir de 1945 -sujeto a la propia dinámica del capital- en esencia, no sólo deja sin cuestionar la reducción de la formación intelectual a medio de acumulación a través del mito de la neutralidad del saber, sino que a la vez, acepta y legitima a un modelo de promoción fundado en la división técnica y social del trabajo y en la mercantilización del conocimiento y de su portador.

Es esta la base sobre la cual el Estado apoya a la educación universitaria, y esta, a su vez produce y reproduce las condiciones y la forma del conocimiento dominante.

La Autonomía de 1944 cierra un ciclo en la historia de la Universidad de frustrados intentos de gestión interna. Una reflexión trivial sobre las causas de este hecho contribuyó al reordenamiento legal de toma de decisiones en sentido vertical y jerarquizado. De aquí la necesidad de un nuevo replanteamiento del contenido y forma de una autonomía real en contraposición a la que hasta ahora se ejerce sólo formalmente.

Por lo que respecta a la lucha por la gestión universitaria tal pareciera que la Ley de 1945 fue un retroceso. En verdad, vista en el proceso global de desarrollo político, esta no es -- sino una condición necesaria para la crítica radical y subversiva de la democracia y sus mistificaciones.

10. Los años del régimen alemanista muestran una Universidad particularmente vinculada a la funcionalidad del sistema en tanto instrumento fundamental de su reproducción. De aquí que, un movimiento radical que cuestione críticamente a la Universidad no podrá detenerse, como en los años expuestos, en formas de selección de ingreso, obstáculos académicos o luchas para la promoción de sus integrantes.

La protesta contra los requerimientos y valores operacionales de la escuela --contra una educación lineal, mecanizada, mutilada, aislada de la vida social real-- más allá de la demanda de participación en la administración de la enseñanza, requiere que la Universidad desentrañe los hechos y las fuerzas que han hecho de la civilización, y de ella misma, lo que es hoy y lo que puede ser en el futuro.

B I B L I O G R A F I A :

- Althusser, Louis. Escritos, Ed. Laia B., Barcelona 1975.
- Adler, Max. "Fichte y la idea de la educación nacional" en -- El socialismo y los intelectuales. Ed. Siglo XXI, México 1980.
- Arias Marín, Alán. Contribución al estudio de la universidad capitalista. Serie Avances de Investigación, Cuadernos CELA, FCPyS. México 1979.
- Copleston, Frederick. "El renacimiento carolingio"; "La escuela de Chartres"; "La Universidad de París", Partes II, - III y V en Historia de la Filosofía. Barcelona, España, - Tomo II, 1980.
- Braudel, Fernand. La historia y las ciencias sociales. Ed. -- Alianza. El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la -- de Felipe II. Primera parte, Tomo I, FCE, primera reim-- presión. México, 1981.
- Baudelot, Ch. y Establet, R. La escuela capitalista. Ed. Si-- glo XXI.
- Bowles Samuel y Gintis Herbert. La instrucción escolar en la América capitalista. México, Siglo XXI, 1981. 377 pág.
- Broccoli, A. Antonio Gramsci y la educación como hegemonía. - Ed. Nueva Imágen, México 1977.
- Brochier, Jean Jacques y Ewald Francois. "Mares y tiempos de la historia". Entrevista a Fernand Braudel, Vuelta 103, - México, 1985.
- Cassirer, Ernest. El mito del estado. Ed. FCE, Colección Popu-- lar 90, tercera impresión, México 1974. Filosofía de la ilustración, FCE, reimpresión, México -- 1981.
- Castles, S. y Wustenberg, W. La educación del futuro. Una in-- troducción a la teoría y práctica de la educación socia-- lista. Ed. Nueva Imágen, México 1982.
- Chiodi, Pietro. Sartre y el marxismo. Oikos-tau, S. A. Ed. - Barcelona, 1969.
- Cooper, David. ¿Quiénes son los disidentes? Pre-textos 15, - Valencia, España 1978.
- Coombs, P. H. La crisis mundial de la educación, Ed. Penínsu-- sula, Barcelona 1978.

Crossman, R.H.S. Biografía del estado moderno. Ed. FCE Colección Popular 63, México 1974.

De Ibarrola, María. "Enfoques sociológicos para el estudio de de la educación" en Sociología de la Educación. Estudios Educativos No. 5 CEE, México 1981.

Dilthey, Wilhelm. "Federico el grandey la ilustración alemana" en Obras, Tomo III, FCE, México 1978.

Durkheim, Emile. Educación y sociología. Colofín, México.

Echeverría, Bolívar. "Discurso de la revolución, discurso crítico" en Cuadernos Políticos 10, Ed. Era, México abril-junio de 1980.

"El problema de la nación" en Cuadernos Políticos 29, Ed. Era, México julio-septiembre 1981.

Prólogos al tomo I y II de las Obras escogidas de Rosa Luxemburgo, Ed. Era, México, Tomo I, 1978; Tomo II, 1981.

Sartre, los intelectuales y la política. Selección, notas y traducción. Col. mínima 18, Siglo XXI, 6a. edición, 1980.

Apuntes de clase, tomos I, II y III de El Capital.

Fano, Ester. "Los países capitalistas desde la guerra mundial hasta la crisis de 1929" en La crisis del capitalismo en los años 20's. Cuadernos de Pasado y Presente 85, Ed. Siglo XXI, México 1981.

Ferraroti, Franco. El pensamiento sociológico de Augusto Comte a Max Horkheimer. Ed. Península, Barcelona 1975.

Foucault, Michel. La verdad y las formas jurídicas. Gedisa, - Barcelona 1980.

Microfísica del Poder. Ed. La Piqueta, 1979.

Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI, 30a. Ed. - México 1983.

La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, 30a. Ed., México 1982.

Glucksmann, A. Hacia la subversión del trabajo intelectual. - Ed. Era, México 1976.

Gouldner, A. W. El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase. Alianza Universidad. Madrid 1980.

Gramsci, Antonio. Antología; selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. Ed. Siglo XXI, México 1974.

Gorz, André. Estrategia obrera y neocapitalismo. Ed. Era, -- México 1969.

Gustafsson, Bo. Marxismo y revisionismo, Ed. Grijalbo, Col. - Teoría y Realidad No. 9, Barcelona España 1975.

- Baudrillard, Jean. Olvidar a Foucault. Pre-textos 14, Valencia, España 1978.
- Juanes, Jorge. Marx o la crítica de la economía política como fundamento. UAP, México 1982.
- Kofler, Leo. Historia y dialéctica, Ed. Amorrortu, Buenos Aires, Argentina 1974.
- Korsch, Karl. Karl Marx, Ed. Ariel, México 2a. reimposición, -- 1983.
- Krader, Lawrence y Rossi, Ino. Antropología política. Ed. Anagrama, Barcelona, 1982.
- Labarca, G. et. al. Economía política de la educación. Ed. -- Nueva Imagen. México 1980.
- Lefebvre, H. Lógica formal. Lógica dialéctica. Siglo XXI, -- 4a. Ed. México 1976.
- Lukács, Georg. "Historia y Conciencia de clase" en Historia y Conciencia de Clase, Ed. Grijalbo, Tomo III, México 1969.
- Portantiero, Juan C. "Gramsci y la educación" en Sociología de la Educación. Col. Est. Ed. No. 5, CEE, México 1981.
- Rozsak, T. y otros, La contestación universitaria. Ed. Península, Barcelona 1973.
- Rossanda, Rosana. "Experiencias del trabajo colectivo estudiantil-obreros de Boloña"; "Tesis sobre la enseñanza" en El Manifiesto. Tesis de una disidencia comunista. Ed. Era, -- México 1971.
- Marcuse, H. Contrarrevolución y revuelta. Joaquín Mortiz Ed., México.
El final de la utopía. Ed. Ariel, España 1981.
"Ética y revolución"; "Las perspectivas del socialismo en las sociedades industriales avanzadas" en Marcuse ante sus críticos, Ed. Grijalbo, Col. 70, No. 77, Barcelona 1975.
- Marx, Karl. El Capital, Crítica de la Economía Política, FCE, Tomo I y 3a. parte del tomo III.
Capítulo VI Inédito. Siglo XXI.
Líneas fundamentales para la crítica de la economía política. Primera parte. Ed. Grijalbo.
Prólogo a la Contribución a la crítica de la economía política, Ed. Cultura Popular, S. A., México 1974.
- Marx, K. y Engels F. La ideología alemana, Ed. de Cultura Popular.
"Manifiesto del partido comunista".
"Glosas marginales al programa del partido obrero alemán" en Obras Escogidas, Ed. Progreso.
Acerca de la educación, Ed. Quinto Sol.

- Engels, F. "Sobre la acción política de la clase obrera"; introducción a "Trabajo asalariado y capital" en Obras Escogidas. Ed. Progreso.
- Matick, Paul. "La revolución keynesiana" en Marx y Keynes. Los límites de la economía mixta. Ed. Era Mex. 3a. Ed. 1981. "Lenin y su leyenda" en Crítica de la teoría económica contemporánea, Ed. Era, México 1980.
- Mondolfo, Rodolfo. Problemas de Cultura y Educación. Ed. Hachette, Buenos Aires, Argentina 1957.
- Monsivais, Carlos. Amor perdido, Ed. Era. México 7a. ed. 1982.
- Moore, Stanley. Crítica de la democracia capitalista. Ed. Siglo XXI, Argentina 3a. Ed., 1974.
- Palacios, Jesús. La cuestión escolar. Críticas y alternativas, Ed. Laia, Barcelona, 5a. Ed. 1984.
- Ricoeur, Paul. "Perspectivas de la universidad contemporánea - para 1980". Deslinde y UNAM.
- Russel, Bertrand. Ensayos sobre educación. Colec. Austral, 4a. ed. México 1984.
- Schroers, Rolf. "El intelectual y la política" en El intelectual y la política y otros ensayos. Ed. Alfa-Laia, Barcelona 1982.
- Williams, Raymond. Marxismo y literatura. Ed. Península, Barcelona, 1981.
- Varios autores. La educación burguesa. Ed. Nueva Imágen, México 5a. ed. 1984.
- Ziccardi, Alicia y Saltamalachia, R. Notas sobre el problema de la educación en el marxismo. Div. de Ciencias Sociales y Humanidades UAM-Iztapalapa, México 1980.

BIBLIOGRAFIA GENERAL:

- Alemán, Miguel. Diez discursos sobre educación. Depto. de publicación y propaganda de la SEP, México 1947.
- Alva, Pedro de. Trayectoria de la SEP. De Justo Sierra a Vasconcelos. (SEP), 1944, 32 p.
- Agramonte, R. Mendieta y Núñez y su magisterio sociológico.
- Arce Gurza, Fco. Historia de las profesiones. COLMEX. Sep. SESIC, 1982
- Azuela, Salvador. La aventura vasconcelista. Diana, 1980.
- Azuela, Salvador. En torno a una generación. Glosa de 1920. Ediciones: Una Generación. México 1949.
- Azuela, Salvador, Sánchez Azcona, Juan. La etapa maderista de la revolución, 1960.
- Bassols, Narciso. "El socialismo" prólogo a Teoría y práctica del socialismo de John Strachey. Ediciones de la Universidad - brera de México, México 1937.
- Algunas inconsecuencias del C. Ministro de Educación Lic. Narciso Bassols, Biblioteca Nacional La educación superior en México, Liga de Agrónomos Socialistas. Puebla 1937.
- Un problema concreto: La normal de México. México S.R.E., - 1933, 30 p.
- "El programa educativo en México"; "Libertad de enseñanza - profesional y reglamentación de las profesiones"; "Sobre la iniciativa de la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México"; "Educación teórica"; "Problemas universitarios" en Obras Completas, F.C.E., México 1979.
- Blanco, J. J. Se llamaba Vasconcelos, F.C.E., México 1977.
- Bremauntz, Alberto. La educación socialista en México. México, - 1943, Imp. Rivadeneyra.
- Britton, John. Educación y radicalismo en México. SEP, México, - 1976.
- Cabrera, Luis. Veinte años después. 3a. ed. México 1938.
- Calderón, Miguel A. El impacto de la crisis de 1929 en México, SEP 1980, FCE, México 1982.
- Calderón, Vega, Luis. Los siete sabios de México. México, Ed. Jus, 1961.

- Cárdenas Noriega, José. José Vasconcelos 1882-1982. Educador, político y profeta. Ed. Océano, México 1982.
- Careaga, Lorena. Índice general de bibliografía sobre la Universidad, CESU, México 1983, Tomo 1, 1945-1980.
- Carr, Barry. El movimiento obrero y la política de México, 1910-1929. Ed. Era. México 1981.
- Carrancá, Raúl. La universidad mexicana. FCE, México 1969.
- Caso, Alfonso et. al. México y la cultura. Toluca, Gob. del Estado: FONAPAS 1981, 625 p.
- Caso, Antonio. Antología filosófica. Prol. de Samuel Ramos; selección de Rosa Krauze. México, Ed. UNAM, 1957.
- Caso, Antonio. Idealismo y materialismo. 3a. ed. Univ. Obrera de México, V. L. T., 1975.
- Castillo y Fernández del Valle; Jaime, S. J. La universidad, estudio histórico-filosófico. México. Ed. Pax Romana 1933.
- Castillo, Isidro. México y su revolución educativa. Pax Mex, 1968.
- Centro de Estudios Filosóficos. Homenaje a Caso, Stylo 1947.
- Cockroft, James. Precursores intelectuales de la revolución mexicana. México, Siglo XXI, 1971.
- Confederación de Trabajadores de México. Alemán, obrero de la patria. Ruta México, 1952.
- Contreras, Ariel José. México 1940: industrialización y crisis política. Siglo XXI, 4a. Ed. México 1984.
- Córdoba, A. La clase obrera en la historia de México, en una época de crisis (1928-1934). IIS-Siglo XXI, México 2a. Ed., 1981.
La ideología de la revolución mexicana, IIS-UNAM., Ed. Era. México 3a. reimpresión 1974.
La formación del poder político en México, México, 5a. ed. editorial Era, 1977, 99 p.
- Correa, Eduardo J. El balance de Avila Camacho. S. E. México - 1946, 55 p.
- Cortina, Alfonso. Como yo lo ví: notas sobre Narciso Bassols. -- SEP, 1968. México, 62 p'
- Crawford Rex, William. A century of latin-american thought. Harvard University Press. 1945.
- Cuesta, Jorge. "Crítica a la reforma del Art. 30" en Poemas y Ensayos. México 1934, UNAM, 1964.

- Chico Goerne, Luis. La universidad y la inquietud de nuestro tiempo.
- Damiano, Antonio. "Prolegómenos de la huelga universitaria". En -- torno de una generación. México 1932.
- De Leonardo, Patricia. La educación superior privada en México. Un bosquejo histórico. Ed. Línea, México 1982.
- De María y Campos, Alfonso. Estudio histórico jurídico de la universidad nacional (1881-1929). México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1975, 241 p.
- Fuentes Díaz, Vicente; Morales Jiménez, Alberto. Los grandes educadores mexicanos del siglo XX. México Ed. Altiplano 1969, 72 pp.
- Fuentes Molinar, Olac. Educación y política en México, Ed. Nueva Imágen, México 1983.
- Galván de Terrazas, Luz Elena. El proyecto de educación pública - de José Vasconcelos (Una larga labor de intentos reformadores). Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en - Antropología Social. Cuadernos de la Casa Chata 58, México 1982.
- García Cantú, Gastón. El pensamiento de la reacción mexicana; historia documental 1810-1962, Empresas Edit. México 1965.
- García Cantú, Gastón. Universidad y Antiuniversidad, Joaquín Moritz, México 1973, 107 p.
- García Maynez, Eduardo. Prólogo a Positivismo, neopositivismo y fenomenología. Centro de Estudios Filosóficos, 1941.
- García Verástegue, Lía. Proyección de la obra educativa de Vasconcelos en la prensa de la época (la dirección del Departamento Universitario), CESU, México 1982, Versión taquigráfica.
- Garrido, Luis. Discursos y mensajes.
- Garrido, Luis. Antonio Caso; una vida profunda. México, UNAM, -- IIS, 1962.
- Gómez Morín, M. 1915 y otros ensayos; suplementos del Boletín del - PAN.
- Gómez Morín, Manuel. "¿Cuál debe ser el momento actual la actitud de la juventud estudiantil?" en Revista de Ciencias Sociales 2a. época, junio de 1931, # 11 y 12, p. 25.
- Gómez Morín, Manuel. "La Universidad de México, su función social y la razón de ser de su autonomía", México, sep. de 1934.

- Gómez Oyarsún, G. "La universidad, sus orígenes y evolución", - Deslinde No. 79, UNAM, México 1976.
- Gómez, Víctor M. "Acreditación educativa y reproducción social" en Sociología de la Educación. Est. Ed. No. 5, C.E.E., México 1981.
- González Alpuche, Luis Garrido su pensamiento y su obra. Mex. Cultura, 1952.
- González Calzada, Manuel. Juventud izquierdista de México, Congreso Constituyente de la CESUM. Gto. (DAPP). 1938.
- González Cosío, Arturo. Historia estadística de la Universidad - (1910-1967), IIS, UNAM, 1968.
- González, Luis; Alicia Hernández Chávez y Victoria Laines. Historia de la revolución mexicana, período 1934-1940. Los artifices del cardenismo. México: Colegio de México, (1979), 273 p.
(Historia de la revolución mexicana, tomo VI, No. 14).
- González Oropeza, Manuel. Génesis de la Ley Orgánica de la UNAM. UNAM, 1980.
- Gual, Vidal. Programa educativo del Lic. Miguel Alemán. SEP, 1947.
- Guevara, Gilberto. El saber y el poder. UAS, México 1983.
La crisis de la educación superior en México (comp.), Imágen, 2a. ed., 1983.
- Henríquez Ureña, Pedro. Universidad y educación.
- Hernández Luna, Juan (comp.) Ateneo de la Juventud. Conferencias por Antonio Caso, Alfonso Reyes, Pedro Henríquez Ureña ..., UNAM, México 1962.
- Hernández Luna, Juan. Ezequiel A. Chávez, impulsor de la educación mexicana. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1981.
- Hurtado Márquez, Eugenio. La Universidad Autónoma 1929-1944. UNAM Comisión de Estudios y Proyectos Legislativos 1976.
- Jiménez Mier y Terán, F. El autoritarismo en la UNAM. Foro Universitario Edic. de Cultura Popular, México 1982.
- Jiménez Rueda, Julio. "La UNAM" en Ensayos sobre la Universidad de México, UNAM, 1951.
- Kalmenovitz, Salomón. "Autonomía universitaria y desarrollo en -- América Latina" en El desarrollo tardío del capitalismo. Un enfoque crítico de la teoría de la dependencia. Siglo XXI, México.
- Krauze, Enrique. Caudillos culturales en la Revolución Mexicana. México, Siglo XXI. 1976.

- Krauze Rosa. La filosofía de Antonio Caso. UNAM, México 1961.
- Lajous Vargas, Adrián; Urquidi, Víctor. Educación superior. -- Ciencia y tecnología en el desarrollo económico de México, COLMEX, 1976.
- Larroyo, Francisco. Historia comparada de la educación en México---
co. México, 13a. Ed., Editorial Porrúa, 1979, 580 p.
- Leal, Juan F. México; estado, burocracia y sindicatos. El Caballito, Ed. Mexico 1975.
- Lerner, Victoria. La educación socialista. Colección historia de la revolución mexicana No. 17, COLMEX, México, 1979.
- Lombardo García, Irma. "La autonomía de la universidad. Cronología del movimiento de 1929". Deslinde 109, CESU, UNAM, -- 1975.
- Lombardo Toledano, Vicente. El problema de la educación en México: puntos de vista y proposiciones del Comité de Educación de la CROM. Ed. Cultura. México, 1924.
- El problema de la educación en México,
Ed. Cultura 1924.
- Luján Asúnsolo, José Ma. "La huelga de 1929. Recuerdos de un estudiante". Deslinde 143, CESU, UNAM, 1981.
- Luna Arroyo, Antonio. La obra educativa de Narciso Bassols. Documento para la historia de la educación en México. México Ed. Patria, 1934, 344 pp.
- Maldonado Víctor, Alfonso. Alemán, candidato al premio nobel de la Paz, Ruta, México 1952.
- Mariátegui, José Carlos. La reforma universitaria. Situaciones - 14, UAS. México 1980.
- Mayo, Sebastián. La educación socialista en México. El asalto a la Universidad Nacional. Ed. BEAR, Argentina 1964.
- Medellín Ostos, Roberto. Reforma a la enseñanza universitaria. UNAM.
- Medina, Luis y Tomás Blanca. Historia de la revolución mexicana 1940-1952. Cívismo y modernización del autoritarismo. COLMEX. 1978.
- Mendieta y Núñez, Lucio. Ensayo sociológico sobre la universidad. México, Caudernos de Sociología, UNAM, 1957.
- Meza, Julián (traductor). Universidad crítica. Documentos y programas de la contrauniversidad de los estudiantes berlineses. Ed. exte mporáneos. Marsilio Editori. Padua, 1968.

- Monroy Huitrón, Guadalupe. Política educativa de la revolución (1910-1940). México Sepsetentas. No. 203, 1975, 172 p.
- Muñoz Izquierdo, C. "Análisis e interpretación de las políticas educativas: el caso de México (1930-1980)" en Sociología de la Educación. C.E.E. México 1981.
- Novo, Salvador. La vida en México en el período del Presidente - Miguel Alemán. Empresas Editorial, México 1967.
- Paz, Octavio. El laberinto de la sociedad. F.C.E., 12a. Ed., México 1983.
- Pérez Rocha, M., Educación y Desarrollo, Ed. Línea Mexico. 1983.
- Péreznieto Castro, Leonel. Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM, UNAM 1980.
- Pinto Mazal, Jorge. La autonomía universitaria. Antología, UNAM. 1974.
- Quintanilla Lourdes. Lombardismo y sindicatos en América Latina.
- Raby L. David. Educación y revolución social en México. Sepsetentas. México 1974.
- Ramos, Samuel. "Veinte años de educación en México" en Obras Completas, Tmo II, UNAM, 1976.
"La lucha de las generaciones" en El perfil del hombre en la cultura. Espasa-calpe, 3a. Ed. , 1951.
- Reyes, Alfonso. Diario. 1911-1930. Ed. Universidad de Guanajuato, 1969.
- Ribeiro, Darcy. La universidad necesaria, UNAM, México 1982.
- Robles, Marta. Educación y sociedad en la historia de México. Siglo XXI, 1977, p. 126.
- Ruíz, Ramón E. México 1920-1958. El reto de la pobreza y del -- analfabetismo, F.C.E., México 1977.
- Silva Herzog, Jesús. Una historia de la universidad de México y sus problemas. México, Siglo XXI, Editores, 1974, 213 p.
Inquietud sin tregua; ensayos y artículos escogidos 1937-1965, México, Cuadernos Americanos.
"Los problemas de la Universidad Nacional de México". Cuadernos Americanos, México enero-feb. 1974.
- Solana, Fernando et. al. (coordinadores). Historia de la educación pública en México. FCE-SEP, México. 1981.

- Suárez Iniguez, Enrique. Los intelectuales en México, Ed. El Caballito, México 1980.
- Taracena, Alfonso. La vida en México bajo Miguel Alemán, Ed. Jus. 1979.
- Tecla Jiménez A., Universidad, burguesía y proletariado. Ediciones de Cultura Popular, México 1978.
- Torres Bodet, J. Años contra el tiempo. Memorias. Ed. Porrúa, - México 1969.
- Tuñón, Esperanza. Huerta y el movimiento obrero. Ed. El Caballito. México 1982.
- Unzueta, Gerardo. Lombardo Toledano y el marxismo leninismo. - - F.C.P. México 1966.
- Varios Autores. Homenaje al Doctor Alfonso Caso. México, Nuevo Mundo, 1954, 455 p.
- Varios Autores. La Educación Burguesa. Edit. Nueva Imagen, México 1977.
- Varios Autores. Los estudiantes, la educación y la política. México, Ed: Nuestro Tiempo, 1971.
- Varios Autores. Narciso Bassols: en memoria. Talleres Gráficos - de la Nación. México 1960.
- Vasconcelos, J. Antología de textos sobre educación. Sep. 80, México 1981.
El movimiento educativo. Universidad Nacional de México.
- Villegas, Abelardo. "Alfonso Reyes, el poeta y el político"; "La ideología política de Octavio Paz", en México en el horizonte liberal. UNAM, 1981.
- Wences Reza, Rosalío. La universidad en la historia de México. - Ed. Línea, México 1984.
- Wise George, S. El México de Alemán, Atlante, México 1952.
- Zea, Leopoldo. Del liberalismo a la revolución, en la educación mexicana. INEHR, México 1963.
El positivismo en México, F.C.E. México 3a. reimpresión, - 1981.

HEMEROGRAFIA.

Revista de la Universidad, de 1934 a 1952.

ARCHIVOS.

Archivo General de la Nación

Fondo Presidentes:

Abelardo R. Rodríguez.

Pascual Ortíz Rubio.

Emilio Portes Gil.

Lázaro Cárdenas.

Archivo del CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD.

Fondo Rectores:

De 1933 a 1952.