

15
24

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN

LINEAMIENTOS DEL PROYECTO ELABORADO
POR PABLO GONZALEZ CASANOVA PARA LA
REFORMA EDUCATIVA EN LA U.N.A.M.
(1970-1972)



TRABAJO QUE PARA OBTENER EL
TITULO DE LICENCIADA EN
PEDAGOGIA

PRESENTA

MARIA LUISA TORRES SALAZAR
GENERACION 1980-1983

TESIS CON
FALLA EN

1992



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.

INDICE

Introducción.....	1
Capítulo I. Marco Teórico.....	6
a) <u>Conceptualización teórica del Estado</u>	7
b) <u>Relación Estado-Universidad</u>	13
Referencias Documentales.....	21
Capítulo II. Fin de una etapa: 1968-1970.....	23
a) <u>Consecuencias políticas de la crisis del modelo de desarrollo estabilizador</u>	24
b) <u>Relaciones entre el Estado y la UNAM: consecuencias del movimiento estudiantil de 1968</u>	32
b.1 Recuperación de la Universidad: la "apertura democrática".....	37
b.2 Surgimiento del sindicalismo universitario.....	40
Referencias Documentales.....	44
Capítulo III. Reforma Educativa en la UNAM.....	50
a) <u>Nueva correlación de fuerzas en el interior de la UNAM: 1968-1972</u>	52
b) <u>Análisis de la propuesta de Pablo González Casanova</u>	62
c) <u>Desplazamiento de la propuesta de Pablo González C. por la de Guillermo Soberón A.</u>	87

Referencias Documentales.....	96
Conclusiones.....	104
Referencias Documentales.....	111
Bibliografia.....	112

INTRODUCCION

A mediados de los años sesenta se hace más evidente la incapacidad de la política económica oficial para seguir manteniendo el nivel de acumulación de capital que hasta entonces se había obtenido. Hemos decidido partir en nuestro análisis del momento histórico que enmarca el climax de la crisis política a la cual se enfrenta el Estado mexicano: 1968, año en el que se registra la más importante expresión del movimiento estudiantil, antecedente inmediato a las manifestaciones de los efectos de la crisis económica perfilada en las postrimerías de la década. Dicho momento de conflictos sociales, económicos y políticos, obliga al gobierno a adoptar una nueva orientación en su política económica, valiéndose para ello del modelo de desarrollo compartido.

Así, en 1970, se intenta recuperar el consenso perdido entre aquellos sectores sociales que habían permanecido marginados de los beneficios generados por el anterior desarrollo económico o que habían sido objeto de la represión política.

La Universidad Nacional no está exenta de padecer, además de sus propios conflictos, aquellos que son producto del movimiento de las fuerzas sociales; por ende la pedagogía -como parte de las disciplinas sociales impartidas en la Casa de Estudios- no se libra de la determinación de tales conflictos.

Fundamentalmente, la Universidad ha sido objeto de estudio de sociólogos, historiadores, incluso de biólogos y en menor número de veces de pedagogos, lo cual refleja la concepción académica en que se tiene a la pedagogía: disciplina social que tradicionalmente se ha dedicado a la educación infantil y a la detección de los problemas de aprendizaje también infantiles. Sin embargo, la pedagogía puede brindar más que eso. Para complementar su campo de estudio debe inmiscuirse en la problemática educativa prevalecte en el ámbito social; dedicarse sí a la educación

infantil como parte de su objeto de estudio, pero ubicándola en su medio social. La pedagogía no debería olvidar que la educación es un hecho social y como tal, susceptible a los conflictos sociales y a las relaciones de poder. De otra manera, la formación de pedagogos podría igualarse a la formación de las educadoras de preescolar (sin la intención de menospreciar su trabajo). Así, el pedagogo debe tener la suficiente visión analítica que le permita no sólo distinguir entre uno y otro método educativo, sino analizar las políticas educativas que justifican la aplicación de unos planes educativos en lugar de otros y hallarse en la posibilidad de trabajar en equipo y encontrar posibles alternativas de solución a los problemas que aquejan a la educación en sus diferentes niveles. Sin embargo, este trabajo no es fácil, sobre todo porque nuestra formación académica no está encaminada hacia lograr una formación crítica y analítica; quien desee una preparación de ese tipo debe adquirirla a través de su propio esfuerzo, esfuerzo que se va diluyendo a lo largo de la carrera profesional y que muere cuando nos enfrentamos a un mercado de trabajo que nada tiene que ver con los intentos de analizar la realidad educativa.

Esta difícil condición universitaria no niega, sin embargo, el espacio que tenemos para pensar, reflexionar y discutir sobre nuestro objeto de estudio en el ámbito universitario y que nos permite, justamente, buscar esa formación analítica.

La elección del tema que a continuación se desarrolla, tuvo la intención, precisamente, de mostrar que los pedagogos podemos ir más allá de la educación infantil como un campo de estudio, y de trabajo, tradicionalmente vinculado al quehacer pedagógico. Al mismo tiempo, la elección fue motivada por la ausencia, a lo largo de la carrera, de un estudio sobre las condiciones actuales en las que se imparte la educación superior, así como de los elementos que la caracterizan y su razón de ser. Es cierto que en 1991 la crisis universitaria de los años posteriores al 68 está más alejada que cuando se planteó el tema en 1983, sin embargo, el interés sobre el período rectoral 1970-1972 se mantuvo

al considerarlo como un período importante en el cual la Universidad pudo haber modificado su estructura y actualizado su forma de trabajo y en el que se decidió el tipo de actividad académica que actualmente lleva a cabo.

Sólo en el séptimo semestre tuvimos la oportunidad de analizar la política educativa del gobierno de Luis Echeverría, de ahí en fuera no nos preocupamos por estudiar la relación que se ha establecido entre la Universidad y la sociedad, por ejemplo.

El presente trabajo no es exhaustivo al respecto de las relaciones Estado-Universidad, dirige su atención a un período específico en la UNAM: la rectoría de Pablo González Casanova, y tiene como objetivo general analizar los lineamientos del proyecto elaborado por PGC para la reforma educativa de la UNAM, con la finalidad de esclarecer por qué el período comprendido entre 1970-1972 es el momento coyuntural en el que se manifiesta la necesidad de lograr la recuperación del consenso hacia la política oficial en el interior de la sociedad civil a través de la instrumentación de la reforma educativa para la UNAM, iniciada en 1970. El desarrollo del trabajo estuvo guiado, además, por la intención de demostrar que el proyecto de la reforma educativa para el nivel superior en la UNAM diseñada por Pablo González Casanova es un proyecto democrático que, a pesar de no cuestionar la base del sistema, no encuentra espacio para su instrumentación debido a determinadas condiciones políticas, sociales y económicas que se expresan a través de la política oficial vigente.

El hecho de que se aplicara en la vida universitaria un proyecto modernizador-democratizante a un proyecto con tendencias tecnocráticas, significaba la determinación del tipo de vínculo social que se establecería en la máxima Casa de Estudios en los años siguientes al movimiento estudiantil.

El trabajo está dividido en tres capítulos. En el primero se han

definido conceptos teóricos así como las características que constituyen la relación Estado-Universidad. Nos interesa sobremanera aclarar que existe una estrecha relación Estado-Universidad cuyo resultado condiciona los objetivos de la actividad académica e investigativa. En este sentido es como entendemos la vida de la Universidad: ubicada en una sociedad de la cual forma parte activa al relacionarse con otras instituciones sociales, es decir, la Universidad no está aislada ni es ajena a los conflictos producidos por el ejercicio de una clase dominante sobre el resto de las clases sociales. Esta "vida social" de las diferentes instituciones se lleva a cabo en un Estado capitalista cuya característica esencial es responder a los intereses -principalmente económicos- de una clase social que domina, que es hegemónica porque logra dirigir a la sociedad en su conjunto a través de la difusión de su ideología en la que incluye elementos culturales y políticos, convirtiéndola en una visión del mundo "unificadora" de las distintas clases sociales.

La Universidad juega un papel importante en la difusión de esa ideología pues en ella se preparan los profesionistas que se requieren para satisfacer ciertas necesidades del desarrollo económico. Tarea que no cumple de manera lineal pues en su interior los estudiantes encuentran la posibilidad de estudiar la realidad a partir de diferentes enfoques teóricos, incluso contrarios a la visión del mundo dominante. De este modo, contamos con la oportunidad de estudiar una u otra teoría y formarnos un criterio analítico.

En el segundo capítulo se describen las condiciones económicas, políticas y sociales que privaron en el país durante los años 1968-1970. Se analiza la manera en que estas condiciones influyeron en la transformación de la relación Estado-Universidad, así como en la vida interna de la institución. Se incluye el fenómeno del sindicalismo universitario pues representó una posibilidad de encauzar a la Universidad hacia una vida democrática; este hecho representó un aspecto importante en la renuncia del rector PGC.

En el tercer y último capítulo se desglosa el proyecto de reforma propuesto para transformar a la Universidad y convertirla en una institución acorde a las exigencias nacionales. Se ubica el proyecto en las condiciones internas de la propia UNAM bajo las cuales se sucede el cambio de rector y se analiza el significado que dicho cambio tuvo para decidir el rumbo que seguiría la Máxima Casa de Estudios.

En las conclusiones se destacan, sobre todo, las características modernizantes del proyecto así como aquellas por las cuales podemos afirmar que también se trataba de un proyecto democratizante.

Cabe decir que al desarrollar el trabajo fui comprendiendo algunos "porqués" de nuestra contrariada formación académica; comprobé que las formas de transmitir los conocimientos en las ENEP no son distintas a las practicadas en la Ciudad Universitaria y comprendí su significado.

La Máxima Casa de Estudios es tal en tanto sus gigantescas dimensiones físicas y poblacionales así como por la privilegiada situación presupuestaria de la que goza con respecto al resto de las universidades públicas del país; sin embargo, el presupuesto que recibe del Estado no ha sido suficiente para mejorar considerablemente su nivel académico.

A pesar de que la UNAM siempre ha contado en su planta docente y de investigadores con personas reconocidas y capaces, no ha recuperado el prestigio con el que contaba en los años 50 y 60. Y a pesar de todas las crisis y críticas por las que ha pasado, la UNAM sigue trabajando y deberá seguir luchando por mejorar la calidad educativa que existe en sus centros de estudio.

Capítulo I. Marco Teórico.

" La Universidad es un lugar muy importante de negociación entre la burguesía y las clases intermedias, particularmente las clases medias asalariadas. Al parecer las clases intermedias no abandonarán nunca el sueño de ascender por vía de la educación. No se dan cuenta de que no se asciende, pues mientras más educandos haya, menos valor tendrán los títulos. " (1)

Como una institución social, la Universidad no escapa de las condiciones sociales que han privado a lo largo de su historia; a través de ésta podemos observar de qué manera se ha relacionado con la sociedad en su conjunto, de qué manera ha coadyuvado a avalar un esquema social imperante o bien lo ha criticado y ha pugnado por su transformación, en suma, "la historia de la Universidad ilustra de manera singular las relaciones, casi siempre conflictivas y complejas, entre el Estado y la intelectualidad liberal." (2) También, a lo largo de esa historia, la UNAM ha cumplido con la función de formar cuadros profesionales que no sólo han sido parte del gobierno sino también de los grupos de oposición.

A partir de 1968 esa relación entre el Estado y la Universidad se modificó radicalmente como producto de la movilización estudiantil y su brutal represión; pero ¿ qué es lo que entenderemos por Estado en este trabajo ? La intención de este capítulo es precisamente, definir los conceptos teóricos que se han utilizado para analizar un momento de la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México.

a) Conceptualización teórica del Estado.

El concepto de Estado que aquí se maneja no sólo incluye al aparato de gobierno y a las instituciones públicas que cumplen la función de formular las leyes y vigilar su aplicación, sino que también lo integran aquellas instituciones a través de las cuales un grupo dominante ejerce la hegemonía sobre el resto de la sociedad y en las que también se desarrollan conflictos sociales, la lucha de clases. Estas instituciones son: la Familia, la Iglesia, la Escuela, Sindicatos, Partidos Políticos, medios de comunicación, etc. (3)

De esta manera, el Estado es el resultado "de determinadas relaciones de fuerzas sociales " (4), es decir, el Estado es el producto de la relación que se establece entre el aparato de gobierno, las fuerzas armadas, la magistratura, el parlamento (sociedad política) y la Familia, la Iglesia, la Escuela, etc. (sociedad civil).

Un grupo o clase social es dominante (o hegemónico) "cuando puede aparecer como la representante ideológica y política de toda la sociedad civil y puede dictar la orientación fundamental de la política económica del Estado. A este nivel, la clase dirigente (hegemónica) ejerce su dominio basándose en el consenso ideológico y la aceptación de la mayoría (...), de su dirección intelectual y política, no requiriendo para ello, ser hegemónica o predominar en el plano estrictamente económico." (5) Así, la hegemonía es el elemento de dominio de la clase dirigente sobre las clases subalternas y con el cual se mantiene en el poder. Esta dominación es ejercida a través de "medios coercitivos y mediante la disciplina que impone a elementos que, activa o pasivamente, no se adhieren a su proyecto económico y político. La segunda forma, dirección, corresponde a la hegemonía propiamente dicha, la que es ejercida en el seno de la sociedad civil a través del desarrollo de las organizaciones privadas, los partidos,

sindicatos, etc., es en la esfera de la sociedad civil donde se resuelven las contradicciones surgidas en la base económica."(6) A través de la dirección, o consenso, la clase dominante ejerce la hegemonía para legitimarse en el poder, sin embargo, como este consenso se establece a través de la dirección política e ideológica en la sociedad civil, no es un hecho que la clase dominante consiga fácilmente pues es justo en la sociedad civil -en las instituciones sociales- en donde se llevan a cabo los diversos conflictos sociales. Para que la clase dominante pueda obtener el consenso requiere la existencia de cierto equilibrio en las fuerzas sociales, en los otros grupos sociales, incluso en el interior mismo de esa clase dominante. Es decir, se requiere que exista una cierta correlación de fuerzas que favorezca el consentimiento de las clases subalternas al proyecto económico, político y cultural de la clase dominante. Tal correlación de fuerzas se encuentra condicionada por tres hechos sociales: 1o. el nivel de desarrollo en la relación entre obreros y maquinaria e instrumentos de trabajo (fuerzas materiales de producción); 2o. "el grado de conciencia y organización que existe dentro de los diferentes grupos sociales" y 3o. "la relación de fuerzas militares".(7) En la evolución de un Estado capitalista se desarrollan diferentes relaciones entre el Estado y la economía (modelo de desarrollo) y entre el Estado y las masas (modelo de hegemonía) (8); estas relaciones integran una determinada correlación de fuerzas en la que el consenso y la coerción (dirección-dominación) existen dialécticamente.

Por ejemplo, la clase dominante en México no es una clase social constituida de manera homogénea, más bien se encuentra dividida en fracciones: la primera fracción proviene de la parte tradicional de la burguesía la cual "ha estado poco identificada con el Estado posrevolucionario y ha mantenido un alto grado de autonomía frente al gobierno y las empresas del Estado." (9) (por ej. el grupo Monterrey).

La segunda fracción: correspondería a la "nueva burguesía" "naci-

da al calor del proteccionismo estatal a partir de la década de los veinte-treinta. A diferencia de la fracción anterior, este grupo integrante del bloque está bastante ligado con el sector público en la esfera de la producción y los mercados". (10)

La última fracción de la clase dominante está constituida por la Burocracia Política que controla directamente el sector público de la economía y el aparato estatal; aún en el interior de esta Burocracia Política existe una división entre sectores, "unos más ligados a la tecnocracia, que realiza funciones principalmente en el plano económico, tanto del Estado (en la planeación y diseño de la política económica), como de las empresas públicas; la otra fracción estaría más ligada al aparato propiamente político y a la reproducción ideológica del Estado (...). Finalmente tenemos el sector constituido por la burocracia sindical y el liderazgo de las centrales campesinas y "populares." (11) Una especie de "alianza" articula los intereses de estas tres fracciones de la clase dominante, tanto a nivel político como económico; sin embargo, no siempre esta "alianza" es cordial y duradera.

Al finalizar el gobierno de Díaz Ordaz, concluía una etapa en la que la clase dominante había permanecido unida bajo un modelo económico: acelerar el proceso de industrialización con el afán de estimular la acumulación de capital; la riqueza generada a través de ese proceso se concentró, justamente, en las fracciones de la clase dominante. Para lograr este objetivo, la hegemonía se ejerció a través de la relación consenso-coerción favoreciendo el predominio de una ideología conservadora, rígida, autoritaria que prohibió, entre otras cosas, la aparición de organizaciones políticas que permitieran a los trabajadores externar sus demandas.

Durante el período 1940-1960, la clase dominante en conjunto estableció las bases para el desarrollo del capitalismo monopolista: se abrieron las puertas a la inversión extranjera, la deuda externa aumentó en poco tiempo, los salarios reales de los obreros

disminuyeron, se intensificó la explotación de los trabajadores del campo, se recortaron subsidios a las instituciones educativas (...) (12)

Para seguir con éxito este modelo económico, el Estado mexicano mantuvo cierto equilibrio en la correlación de fuerzas que le permitió legitimarse por poco más de veinte años: a través de la coerción se difundió una ideología que justificaba el orden social. Por ejemplo, en el núcleo familiar el padre era la máxima autoridad del hogar y el que tenía la última palabra sobre cualquier decisión que se debiera tomar y era difundida la imagen de una esposa sumisa y unos hijos obedientes, estudiosos o, en su caso, trabajadores. En la familia mexicana de entonces estaban prohibidos temas como el divorcio, las madres solteras, las relaciones sexuales premaritales, etc. La actividad política estaba reservada a los hombres, las mujeres pudieron ingresar a ella sólo hasta finales de los años cincuenta a través de su voto.

La represión como medio de dominación, caracterizó a todo este período y para 1959 los movimientos sociales sufren una derrota fundamental al dirigirse una salvaje represión militar en contra de los ferrocarrileros; los movimientos campesino y magisterial comenzaban a vivir una regresión provocada por la aguda represión. De este modo, la legitimidad se conseguía por una estrecha relación entre la coerción y una "negociación" por medio de la cual se hacían pequeñas concesiones.

A partir de la segunda mitad de la década de los sesenta la legitimidad se encontraba en un nivel de descomposición por parte de los obreros y campesinos y comenzaba a cuestionarse en los sectores medios de la sociedad, específicamente los estudiantes quienes comenzaron a organizarse en torno a "reivindicaciones políticas, antiautoritarias, de impugnación a la jerarquía universitaria y al autoritarismo del Estado mexicano." (13)

Este grupo de la clase media, los estudiantes, había sufrido también la represión, sin embargo, ahora se encontraba frente a una situación distinta: los centros educativos comenzaron a des-

fasarse del desarrollo económico, entrando a una etapa de crisis educativa. En este ámbito de la sociedad civil -la Escuela- llama la atención el hecho de que la burguesía decide crear sus propios centros educativos para formar sus cuadros de profesionales. El Instituto Tecnológico de Monterrey es fundado desde 1943.

Al lado de esta crisis educativa, se comenzó a generar una crisis de valores que cuestionó, sobre todo, la organización autoritaria de la familia y que afectó especialmente a la juventud, a los estudiantes. Esta crisis de valores es alentada por la influencia del exterior: el movimiento de los hippies. Al mismo tiempo, el capitalismo mundial entraba a una fase de crisis que también afecta a México.

Así, cuando llega 1968 el Estado mexicano se encontraba en el umbral de una nueva etapa: la clase dominante presenciaba dos hechos vitales para una pronta escisión: por un lado, el modelo económico caducaba al no poder sostener el ritmo de acumulación de capital y al no reactivarse se sumergiría en una seria crisis; por el otro, en el seno de la sociedad civil se vivían momentos de crisis educativa, de valores y la pobreza había crecido tanto como la concentración de la riqueza. De ahí que podamos decir que "la manifestación culminante y espectacular de la crisis global del capitalismo mexicano no tendría lugar sino más tarde: 1968..." (14) En este año la sociedad política se enfrenta ante el más serio cuestionamiento que hasta entonces había vivido: el pliego petitorio del movimiento estudiantil y, sobre todo, la demanda de diálogo público entre dirigentes estudiantiles y el presidente de la República.

Este cuestionamiento estudiantil fue el hecho político más importante en contra del autoritarismo, en contra del uso y abuso de coerción a través de la cual el Estado capitalista mexicano había legitimado su permanencia. Ante la incapacidad de hacer frente al diálogo público, la clase dominante, y en especial los aparatos de gobierno, hizo uso legítimo de la coerción y reprimió violentamente a quien provocó el resquebrajamiento de la autoridad, modificando la correlación de fuerzas en el interior

del Estado mexicano: la clase media pierde totalmente la credibilidad en el gobierno, se generan los movimientos de guerrilla urbana, la burguesía tradicional y la "nueva burguesía" demandaron una reactivación de la economía, se establece un modelo económico que seguirá desfavoreciendo a los trabajadores...en fin, la nueva correlación de fuerzas generada en las postrimerías de 1968, es una correlación de fuerzas especialmente contradictoria que condujo al Estado a una coyuntura política en la que la clase dominante no contó más con el consenso y, sin dejar de ser hegemónica, se enfrentó a una pérdida de legitimidad.

El nuevo presidente debía permitir que la sociedad política estableciera un nuevo tipo de relación con la economía, es decir, debía coadyuvar al establecimiento de un nuevo modelo de desarrollo, haciendo frente a los intereses de la burguesía y, al mismo tiempo, a la necesidad de recuperar la legitimidad perdida.

A través de este somero resumen sobre una parte de la historia del país hemos intentado aplicar los conceptos teóricos que fueron definidos al iniciar este inciso y para concluirlo sólo resta aclarar un concepto: ideología.

Hemos dicho que la hegemonía de una clase social sobre otras se ejerce a través de las instituciones de la sociedad civil. También hemos dicho que una clase social es hegemónica cuando tiene la capacidad "para articular a sus intereses los de otros grupos sociales..." (15) Esta articulación logra realizarla a través de la ideología, es decir, a través de una visión del mundo que justifica y explica un determinado orden social. Tal visión del mundo se difunde a través de las instituciones sociales: sindicatos, medios de comunicación, centros educativos, familia, etc., es decir, en la sociedad civil. Por medio de esta ideología se funda una "voluntad colectiva", "toda vez que su existencia misma depende de la creación de una unidad ideológica que servirá de "cemento"." (16)

La hegemonía se visualiza así, no sólo como una alianza de clase o la posibilidad que tiene el Estado y la clase dominante para

ejercer su dominio sin recurrir a la coerción, sino como la creación de una unidad superior en donde se fusionan quienes pertenecen al bloque de poder. Precisamente esta fusión se realiza a través de la ideología." (17)

En conjunto estos son los conceptos teóricos más importantes que dan entrada al sustento teórico del trabajo, a lo largo de éste se precisarán los contenidos de las conceptualizaciones teóricas necesarias.

b) Relación Estado-Universidad.

México se desarrolla bajo un contexto capitalista en el cual la clase dominante logra establecer un consenso a través de la difusión de una visión del mundo con el objeto de fomentar cierta cohesión social necesaria para el mantenimiento y reproducción de un Estado capitalista. Es en este Estado donde la hegemonía se "constituye en virtud del comportamiento gubernamental, del parlamento y del sistema jurídico, etcétera, y también en el espacio formado por sindicatos, partidos, medios de comunicación, centros educativos y culturales, etcétera." (18) Es decir, el Estado capitalista se va configurando a través de una estrecha relación entre la sociedad política y la sociedad civil, en donde quien lleva la batuta es la clase dominante. Es ésta quien va conduciendo el desarrollo del Estado en su conjunto, de tal modo que el Estado va respondiendo a los intereses de una clase social dominante poseedora de un poder económico y un poder político. Tenemos, entonces que la relación sociedad política-sociedad civil va a estar condicionada por los intereses de la clase dominante, sin embargo, el funcionamiento de la sociedad civil también se encuentra condicionado por otro hecho: en ella se encuentran los "espacios abiertos a la lucha de clases" (19); por

esto, el consenso -y la coerción- no se establece de una vez y para siempre sino que se va ejerciendo a través de una determinada correlación de fuerzas sociales. Es por eso que las instituciones sociales juegan un papel fundamental en el establecimiento de la hegemonía pues a través de ellas se difunde, hacia el interior de la sociedad, una ideología "que crea a los sujetos y los mueve a actuar." (20) La ideología es el campo "donde los hombres se mueven, adquieren conciencia de su posición y luchan" (21). Este proceso se realiza en la interacción que se establece entre los hombres y entre sus instituciones.

La Universidad es una institución que recibe y padece las modificaciones generadas por el conjunto de la sociedad. En la Universidad no sólo se transmite y reproduce el conocimiento sino también se transmite la ideología dominante y se reproducen las relaciones sociales de subordinación, en tanto que la Universidad se encuentra inmersa en un medio social caracterizado por la desigualdad económica.

La Universidad es un "lugar de lucha ideológica de enfrentamientos ideológicos (...), pero también un lugar de gestación, desarrollo y contradicción con otras ideologías que se oponen a la dominante." (22) La relación que se establezca entre esta institución educativa y el Estado va a depender de la circunstancia histórica: de los intereses de la clase dominante, de las necesidades de un cierto modelo de desarrollo, de las condiciones propias del ámbito universitario (...)

En el caso de la UNAM, ésta "fue una creación del Estado prerrevolucionario y de la sociedad oligárquica porfiriana, una sociedad que antes del estallido revolucionario ofrecía condiciones particularmente privilegiadas, de tranquilidad, de orden y apoyo material para sus actividades a los grupos intelectuales de la época." (23) Al transformarse, con el movimiento revolucionario, estas condiciones de benevolencia para la intelectualidad universitaria, se modificaron las relaciones Estado-Universidad las cuales desde entonces, se han caracterizado por ser conflictivas.

"Con la excepción de un breve período (1948-1964), las relaciones Universidad-Estado estuvieron dominadas por la desconfianza,

los desacuerdos y las incomprensiones." (24) Es en ese período donde se inaugura la actual Ciudad Universitaria (1953) y en el que el Estado establecía una alianza con la UNAM; "se firmaba un pacto entre el poder y los gremios de profesiones liberales hasta entonces fuertemente discriminadas y se llegaba a un acuerdo histórico entre el poder y la intelectualidad universitaria de corte espiritualista que, en lo ideológico, representaba a esos gremios." (25)

La Universidad Nacional se convierte en el eje central de la educación superior y es el "Templo del Saber" en el cual se formaban los cuadros profesionales requeridos por el aparato gubernamental y por el modelo de desarrollo. Así también, es la época en que obtener un título universitario significaba obtener prestigio, una posición social que permitía vivir holgadamente. En ese entonces la Universidad era canal de movilidad social a través del cual la clase media ascendía a otros niveles sociales y económicos; era la institución educativa en la que ideológicamente, no estaban representados "satisfactoriamente los intereses de las clases más oprimidas de la sociedad y lo más común es que en ella se expresen de manera dominante los intereses de las clases medias y altas." (26)

Esta amistosa relación se fue resquebrajando pues la Universidad no se fue adecuando a las necesidades de la fase de industrialización del país, la cual impuso una forma distinta de la división del trabajo en la que los profesionistas universitarios se convertían en asalariados, perdiendo paulatinamente la movilidad y el prestigio sociales. Tal desfase provocó que la clase dominante, en general, y el aparato gubernamental, en particular, aplicara un conjunto de acciones encaminadas al abandono del centro universitario, es decir, una política educativa que significó el congelamiento de las relaciones, valiéndose de la disminución significativa del presupuesto y de la indiferencia total hacia el resto de las actividades universitarias.

Estamos hablando de los primeros años de la década de los sesenta, cuando a ese desfase académico se le sumó el crecimiento desmedido de la matrícula, que para entonces llegaba a

60 mil alumnos en una Ciudad Universitaria que había sido construida para albergar a 25 mil estudiantes. "Se trataba, en realidad de la primera ola expansiva: en la década siguiente vendría una segunda ola que habría de convertir a la UNAM en una de las universidades más grandes del mundo." (27) Este crecimiento acelerado, esta masificación, cambiaría paulatinamente las relaciones sociales internas de la Universidad; de hecho "el espíritu académico antiguo perdía vigor, la disciplina en el claustro universitario se relajaba y un confuso malestar se iba apoderando tanto del estudiantado como del magisterio de la educación superior." (28) La clase media universitaria resintió la masificación sobre todo porque su título profesional ya no le brindaba mejoras sociales ni económicas y no ha querido aceptar, a lo largo de los años que la educación superior masificada, abarata la mano de obra calificada académicamente.

Cuando el país llega a la segunda mitad de la década en el marco internacional surgían dos fenómenos que influirían en el desarrollo nacional: la economía capitalista mundial entraba en un período de estancamiento debido a la falta de estímulos para continuar con el proceso acumulativo de capital. Se trataba "de una situación económica en la que la capacidad para producir del capital en su conjunto supera la capacidad del mercado para comprar." (29) En suma, el capitalismo internacional entraba a una recesión conduciéndolo hacia la elevación de los índices de inflación y desempleo, debido a una subutilización de la capacidad productiva; así mismo, la tasa de ganancia comenzó a bajar y, por último el ritmo de acumulación inicia una etapa de estancamiento debido a la falta de mercados que permitieran una salida a la superproducción de mercancías.(30)

Por otro lado, también a nivel mundial, surgen diferentes manifestaciones de protesta juvenil que fueron "estimuladas entre otros fenómenos (por) la Revolución Cubana, la guerra de Vietnam, el conflicto chino-soviético, la crítica del estalinismo, etc." (31) La aparición de los movimientos estudiantiles no se hizo esperar, sobre todo en Francia y Alemania.

México no fue inmune a estos hechos: la economía mexicana comenzaba a reclamar una modificación que le permitiera reactivarse y los estudiantes iniciaron una organización para protestar contra el autoritarismo manifiesto en todos los rincones de la vida nacional.

Durante este período la clase dominante se caracterizó por el uso y abuso de la coerción. La Universidad "se constituyó en el campo fértil de agudización de los conflictos sociales, al favorecer el desarrollo de concepciones contestatarias y la posibilidad de la manifestación abierta y contundente de la oposición." (32)

Así, la relación Estado-Universidad se enfrentó a la ruptura más importante de la historia. El movimiento estudiantil hizo frente a un gobierno autoritario incapaz de dialogar públicamente y, en cambio, dispuesto a violar la autonomía universitaria cuantas veces fuera necesario.

"El movimiento estudiantil en sí era una demostración objetiva de la crisis de hegemonía por la que estaba atravesando el Estado surgido de la revolución mexicana." (33) Conforme se fue desarrollando, el discurso estudiantil se convirtió en una denuncia y juntos, universitarios y politécnicos se convirtieron, por un breve período, en portavoces de la sociedad mexicana y se reclamó justicia, sin embargo, obtener "un triunfo aunque fuera parcial, significaría históricamente la quiebra de los mecanismos tradicionales de la dominación y la conquista de un espacio político democrático, que en las condiciones presentes aseguraría el deterioro progresivo de la hegemonía burguesa y la cristalización de una nueva correlación de fuerzas sociales favorables al proletariado." (34) El gobierno reaccionó violentamente y utilizó la represión para acallar tal amenaza y provocó la ruptura total en las relaciones Estado-Universidad, relaciones que se han ido restableciendo desde entonces bajo circunstancias difíciles.

Cabe decir que por primera vez los estudiantes salieron del "Templo del Saber" para marchar por las calles y denunciar las formas de opresión, sin embargo, no se denunció directamente la

crisis interna padecida por la UNAM, ocasionada justamente por el modelo de desarrollo que también originaba la miseria de la población a la que los estudiantes denunciaron con ahínco.

A partir de entonces el Estado y la Universidad no han hecho sino mantener relaciones difíciles y contradictorias. La política educativa dirigida hacia la Universidad evidenció que el Estado mexicano no tenía un proyecto definido que guiara las funciones de la institución educativa. A partir de 1970 la UNAM sólo recibió de parte del gobierno un sustancial aumento en el presupuesto, el resto de la vida universitaria la dejó en manos de los propios universitarios. " El gobierno de Echeverría impulsó una reforma, pero se abstuvo de lanzar un programa global de modernización para la educación superior, y resolvió dejar la reforma educativa de las universidades 'en manos de ellas mismas' ".

(35)

Esta política gubernamental provocó, incluso, que la violencia en el interior del campo universitario se llevara a cabo impunemente ocasionando una desestabilización y fortaleciendo una campaña de desprestigio desatada en contra de la Máxima Casa de Estudios. Fueron años difíciles para la Universidad en los que el orden se impuso con un rector que permitió la entrada de la policía a la UNAM, se estructuró el espacio universitario desapareciendo los centros que facilitarían las reuniones estudiantiles y se construyeron nuevas escuelas y facultades, unas alejadas de otras; se desarticuló por completo lo que existía del endeble movimiento estudiantil. Sin embargo, el surgimiento del sindicalismo universitario reavivó la vida política de la Universidad produciendo una crisis de "estructura" al cuestionar su Ley Orgánica de 1944, la cual no contemplaba la existencia de ningún tipo de organización sindical. Esta nueva posibilidad de superar los conflictos internos de la institución es considerada por las autoridades como un hecho subversivo al que se le aplicó una política conservadora permitiendo mantener el estatus universitario. La Máxima Casa de Estudios quedó sumida en un marasmo político y académico que conservó por más de 10 años.

Con el objeto de limitar el crecimiento de la UNAM, el gobierno facilitó la creación de instituciones educativas de nivel superior y a nivel medio superior con la modalidad de incluir en sus programas académicos carreras terminales a nivel técnico. La aparición de tales instituciones en el sistema educativo nacional reforzó, por un lado, el abandono político de la clase dominante hacia la UNAM y, por el otro, coadyuvó a diluir la posibilidad de que la Máxima Casa de Estudios modificara su relación con el Estado y cumpliera con sus funciones atendiendo a las necesidades sociales del país.

"Envuelta en una guerra de desgaste sin que se observe solución alguna en el horizonte inmediato (la "guerra sindical"); encajonada a un pasado espiritualista y liberal en el que tuvieron muy poca relevancia los grandes problemas materiales de las masas trabajadoras de la nación; abocada a la formación de profesionales que siguen viendo en el título sólo un recurso para su provecho individual; realizando una actividad de investigación todavía pobre y desorganizada; desplazada radicalmente de su papel de "difusora de la cultura" por la presencia aplastante de los medios privados de comunicación de masas; soportando la enorme presión interna producida por un incremento sin precedentes de la matrícula dirigida en muchos casos por grupos de intelectuales que privilegian la defensa del orden académico tradicional sobre las urgencias nacionales; todo esto implica que la universidad mexicana se halle lejos aún de cumplir el destino que para ella prefijó don Justo Sierra cuando afirmaba: "No será la Universidad una persona destinada a no separar los ojos del telescopio o del microscopio, aunque en torno a ella una nación se desorganice; no la sorprenderá la toma de Constantinopla descubriendo sobre la naturaleza de la luz de Tabor." (36)

A lo largo de la historia de la Universidad Nacional, se puede observar que el Estado "sólo en momentos efímeros ha llegado a comprender en toda su dimensión el significado de la cultura superior para el desarrollo nacional." (37)

La relación específica entre la UNAM y el Estado, no refleja la totalidad de la relación entre éste y el conjunto de las universidades del país. Sin embargo, es una relación que refleja ciertas características generales aplicables a las demás universidades públicas, como la ausencia de un proyecto específico de universidad por parte del Estado y con ello una aparente libertad con que cuenta cada universidad para definir sus funciones y fijar los contenidos académicos, los cuales se caracterizan, en mayor o menor medida, por no estar dirigidos hacia una participación activa en la vida cultural y política del país. (39)

Incluso si pensamos que el nivel de excelencia académica está condicionado por el presupuesto destinado a cada universidad del país, podríamos afirmar que la UNAM tiene el más alto nivel académico con respecto a otras universidades pues de los recursos financieros que asignó la federación para 1980 a la educación superior nacional, aproximadamente el 60% se otorgó exclusivamente a la UNAM. (38)

"Al relacionar el subsidio federal que percibe la UNAM con el subsidio global que recibe de la Federación el conjunto de las universidades de provincia, constatamos que la UNAM ha recibido del Estado un trato financiero preferencial y que, además, el desequilibrio económico entre ella y las demás universidades tiende a conservarse.

"Así, en 1980, por cada peso de subsidio a la educación superior, 79 centavos iban destinados a las tres grandes instituciones del Distrito Federal (UNAM, IPN, UAM), en tanto que de éstos, 50 centavos eran exclusivamente para la UNAM." (40)

Este privilegio financiero de la UNAM comenzó a crecer a partir de los años setenta cuando el gobierno decide aumentar el presupuesto a la educación superior, y en especial a la UNAM, como una forma de recuperar el consenso perdido a raíz de la represión estudiantil.

Sin embargo, este crecimiento al apoyo financiero por parte del Estado no resolvió las contradicciones internas de la UNAM:

a) el crecimiento demográfico desbordó la capacidad de la infra-

estructura universitaria en su conjunto; aunado a ello el trabajo docente se transformó en una actividad escasamente remunerada y poco atractiva para el trabajo intelectual creativo..

b) El crecimiento considerable de una estructura administrativa que domina la vida universitaria impidiendo un real acercamiento de la Universidad a las necesidades de la sociedad mexicana.

c) La ausencia de un programa para la formación del maestro universitario en el que se presenten verdaderas alternativas para el trabajo docente (...)

En suma, el aumento al presupuesto fue un recurso utilizado más para lograr un objetivo concreto del Estado mexicano que para mejorar la condición de desprestigio en la que se encontró la Máxima Casa de Estudios, condición que él mismo generó.

El hecho de estudiar aquí las relaciones Estado-Universidad a través del comportamiento de la Universidad Nacional, nos permite conocer las características generales de la relación establecida con el resto de las universidades públicas, sin negar la importancia debida a las condiciones regionales que privan en cada una de ellas.

REFERENCIAS DOCUMENTALES.

- (1) Vasconi, A. Tomás: Educación y acumulación de capital, en: La crisis de la educación superior en México; comp. Guevara N., Gilberto. Ed. Nueva Imagen, México, 1981, p.66
- (2) Guevara Niebla, Gilberto: La rosa de los cambios, Ed. Cal y Arena, México, 1980, p.18
- (3) Cfr. en: Portantiero, Juan Carlos: Los usos de Gramsci, Ed. Folios, México, 1981, pp.185-189.
- (4) Op. cit. p.186
- (5) Américo, Saldívar: Ideología y política del estado mexicano (1970-1976), Siglo XXI, México, 1980, p.25
- (6) *Ibidem.*
- (7) Mouffe, Chantal: Hegemonía e ideología en Gramsci, en: Arte, Sociedad e Ideología, # 5, Impresiones Azteca, México, 1978, p.73
- (8) Portantiero, J. C.: Op. cit. p.161
- (9) Saldívar, A.: Op. Cit. p.56
- (10) *Ibid.*
- (11) *Ibid.*
- (12) Los ejes sobre los cuales se conformó el modelo de desarrollo estabilizador fueron:
 - " a) una creciente dominación oligopólica de la producción y, en particular, el predominio del gran capital bancario; b) un proceso de acumulación de capital -y por tanto de desarrollo económico- férreamente dependiente del exterior y c) un esquema de dominación política centrado en la incorporación subordinada al aparato burocrático estatal de las organizaciones de masas, en particular de los trabajadores del campo y la ciudad." González Casanova, Pablo (comp.): México Hoy, Siglo XXI, México, 1980, p.36.

- (13) Guevara Niebla, G.: Antecedentes y desarrollo del movimiento de 1968, Cuadernos Políticos, # 17, Ed. Era. México, 1978, p.78
- (14) Op. cit. p.9
- (15) Mouffe, Ch.: Op. cit. p.75
- (16) Ibid.
- (17) Saldivar, A.: Op. cit. p. 47
- (18) Pereyra, Carlos: Gramsci: Estado y sociedad civil, Cuadernos Políticos, # 21, Ed. Era, México, jul-sep. 1979, p.73
- (19) Op. cit. p.69
- (20) Mouffe, Ch.: Op. cit. p.77
- (21) Gramsci, A. Cit. por: Mouffe, Ch. en: Op. cit. p.76
- (22) Vasconi, A. T.; Op. cit. p.60
- (23) Guevara Niebla, G.: Op. cit., 1980, p.18
- (24) Op. cit. p.19
- (25) Guevara Niebla, G.: 1978, p.8
- (26) Guevara Niebla, G.: 1980, p.18
- (27) Op. cit. p.63
- (28) Guevara Niebla; 1978, p. 11
- (29) Ayala, José; et.al.: La crisis económica: evolución y perspectivas, en : México hoy, Siglo XXI, 4ª ed., México, 1980, p.21
- (30) Cfr. Op. cit. pp.21-29
- (31) Guevara Niebla: 1980, p.61
- (32) García Salord, Susana: Aproximaciones a un análisis crítico de las hipótesis sobre el movimiento estudiantil de 1968, Cuadernos Políticos, # 25, Ed. Era, México, jul-sep. 1980, p.84
- (33) Guevara Niebla: 1978, p.29
- (34) Op. cit. p.27
- (35) De Leonardo, Patricia y G. Guevara: Las antinomias del desarrollo de la UNAM, (Primera Parte), Foro Universitario, # 3, STUNAM, febrero 1981, p. 40
- (36) Guevara Niebla: (comp.): La crisis de la educación superior en México, Ed. Nueva Imagen, México, 1981, p.21

- (37) Guevara Niebla: 1980, p.19
- (38) De Leonardo, Patricia y G. Guevara: Op. cit. pp. 41-42
- (39) " No fue sino tiempo después que se comenzaron a estimular (a través de ANUIES y SEP) medidas de planeación tendientes a corregir los defectos estructurales del sistema y reforzar a las instituciones periféricas como contraparte frente a la creciente hipertrofia del centro. Las iniciativas de este tipo, sin embargo, sólo comenzaron a tener relativa eficacia hacia finales de la década (1970). En conclusión, la política del Estado frente al sistema universitario ha respondido, sobre todo a las necesidades coyunturales del consenso, y esta improvisación se relaciona estrechamente con la ausencia de un Plan Nacional de Educación capaz de dar coherencia a las acciones particulares de los gobiernos en esa materia. " De Leonardo, Patricia y G. Guevara. Op.cit. p. 90.
- (40) Ibid.

Capítulo II. Fin de una etapa: 1968-1970.

Durante el año de 1968 el gobierno mexicano enfren_
tó un conjunto de protestas que confirmaron y acrecentaron la pér_
dida de autoridad y legitimidad al recurrir una vez más al uso de
la fuerza pública para frenarlas (1). Este año encaja en una "lóg_
gica de gobierno que abarca el período iniciado en 1940 y que en_
cuentra su última expresión precisamente en 1968, con el resabio
posterior del jueves de Corpus en 1971." (2) Dicha lógica se encon_
tró ceñida por el uso recurrente de la violencia.

Si bien no podemos afirmar que esta lógica desapareció como un re_
curso para mantener la "estabilidad social", sí podemos pensar que
1968 "creó condiciones de posibilidad para el tránsito democráti_
co." (3) (Registro a partidos políticos de oposición antes clandestinos; se decreta la Ley de
Organizaciones Políticas y Procesos Electorales, LOPE y surgen sindicatos independientes
en la industria). Por ello hemos denominado a este período "Fin de una etapa" pues
fue un momento coyuntural en la historia del país. El Estado mexicano se encon_
traba frente a una profunda crisis (4), se había abusado de la represión, el mo_
delo de desarrollo económico requería de serios cambios, la clase dominante su_
fría escisiones, se aproximaba la sucesión presidencial...

El objetivo de este capítulo consiste en explicar cuáles fueron las necesidades
del Estado mexicano que caracterizaron el desarrollo del capitalismo dependiente,
así como la relación que se estableció entre el Estado y la Universi_
dad en este momento histórico. Es importante tener presente que el
conocimiento de dicho momento nos permitirá ubicar a la UNAM en la
situación social prevalectante. Tampoco debemos olvidar que la UNAM
es una institución social y como tal se encuentra inmersa en la diná_
mica del país, influyendo en ésta al mismo tiempo.

Nos interesa demostrar que el proyecto impulsado por Pablo González
Casanova, representó un momento coyuntural en la UNAM que intentaba
corresponder al modelo propuesto por el gobierno mexicano a través
de su retórica política.

a) Consecuencias políticas de la crisis del modelo de desarrollo estabilizador.

"...uno de los pilares del celeberrimo 'desarrollo estabilizador' es el creciente endeudamiento externo del país."(5)
Con este endeudamiento el Estado mexicano va perdiendo independencia con respecto al sistema imperialista, se subordina a los intereses de las industrias y los bancos extranjeros.

El "desarrollo estabilizador" había sido -hasta el gobierno de Díaz Ordaz- el modelo de acumulación que permitió un desarrollo económico en el que el país se industrializó a través de impulsar la intervención de las empresas privadas y de la inversión extranjera. Este impulso no sólo se logró a través de la aplicación de políticas financieras que facilitaban "cuantiosos recursos a los empresarios privados"(6), sino que además la inversión pública se destinó principalmente "a crear la infraestructura necesaria para impulsar a la empresa privada, sacrificando los gastos de beneficio social."(7)

El grupo dirigente cumplía, de esta manera, con uno de sus objetivos: lograr el desarrollo económico, sin medir los sacrificios que ello representaba para el país. Sin embargo, "las medidas adoptadas para impulsar el proceso de industrialización hicieron nugatorios para las masas populares los beneficios derivados del crecimiento económico, a la vez que implicaban un estancamiento de los salarios de la mayor parte de los trabajadores."(8)

Asimismo, la clase media (9) veía satisfechas sus expectativas de mejora social con menor frecuencia; de esta manera las clases subalternas manifestaron su inconformidad (10), la cual siempre se topó con el peso de la represión.

A finales de los años 60 se inicia el riesgo de un estancamiento económico; la propia burguesía nacional considera la necesidad

de modificar el modelo de desarrollo económico a fin de no permitir que la economía se estanque y caiga en una severa crisis. Si bien la política económica del gobierno intentó crear y fortalecer "una 'burguesía nacional', los resultados muestran que las corporaciones extranjeras han sido las principales beneficiarias de esa política."(11)

La exagerada desigualdad en la distribución del ingreso generado por el modelo de desarrollo estabilizador (12), fue provocando la inconformidad de las clases subalternas. "La fórmula económica de crecimiento con estabilidad no logra consecuentemente, satisfacer las expectativas de los núcleos medios; su lógica implicaba una doble fórmula: altas ganancias para el capital a costa de un estricto control político de los sectores populares. En el sector obrero este control se convierte en sometimiento."(13)

Así, el país que Gustavo Díaz Ordaz dejaba era un país reprimido, conducido por los caminos de la dependencia económica hacia una creciente pobreza; con una inflación y un desempleo en aumento, con un poder adquisitivo mermado, con escasas posibilidades de mejoras económicas para las clases subalternas, con una corrupción administrativa, con una burguesía exigente y protectora de su poder económico.(14).

El Estado mexicano se encontraba frente a una verdadera crisis: para 1970. éste se encuentra ante una pérdida de poder con respecto al capital nacional y extranjero y al mismo tiempo, se manifiesta su ineficacia "en el desempeño de las funciones de árbitro de los intereses sociales y de distribuidor de los beneficios para las clases populares."(15) Ante esta situación, el gobierno debía mover su función legitimadora en tres planos distintos y de manera simultánea: "el económico, el político y el ideológico. A nivel ideológico sería el frente que mayores flancos débiles presentaría y en donde aparentemente sufrió los mayores tropiezos, ya que tenía que cambiar, a la vez, la función productiva racionalizadora y la función distributiva legitimadora."(16)

El sucesor presidencial tenía pues el reto de reconquistar la hegemonía, de enfrentarse a una economía necesitada de modernización. "Al nuevo régimen no le quedaba otra alternativa para preservar el sistema en boga que, o bien optar por los cauces tradicionales de desarrollo reforzándolos con un aparato de terror, o bien modernizar el mismo sistema mediante medidas conducentes a racionalizarla y a dinamizarla."(17)

Luis Echeverría Alvarez (LEA) es nombrado presidente de la República en 1970 en contra de lo que algunos políticos y empresarios deseaban pues el nuevo mandatario había sido considerado "como uno de los elementos de la derecha central del PRI, un hombre del que no se puede esperar mucho en lo que respecta a grandes reformas económicas o políticas (...)"(18)

Sin embargo, desde su campaña LEA sorprendió a todo el mundo con su proyecto de modernización pues convertiría "a la industria nacional en la punta de lanza de la salida al exterior. (Este proyecto) implica un intento de romper con las estructuras tradicionales que generan las contradicciones esenciales del sistema por su doble carácter de capitalismo, a la vez monopolista y dependiente."(19) Asimismo, el proyecto prometía modificar las cerradas estructuras políticas del país.

México se encontraba frente a la ruptura del modelo de desarrollo estabilizador, por una parte, y ante las consecuencias políticas del movimiento estudiantil de 1968, por la otra.

"Retóricamente se le llama quiebra del desarrollo estabilizador a la crisis del modelo de reproducción capitalista en el país que confluye con la crisis mundial. En 68 se mostró, de manera masiva y generalizada, la pérdida del consenso del régimen de la revolución."(20)

Ante esta situación, LEA recupera "el estilo populista y la reivindicación de los principios nacionalistas"(22) para cimentar su programa político con el objeto de "rescatar y fortalecer la base de apoyo del Estado, rehabilitar el prestigio y la autoridad presidencial."(21)

En el ámbito económico, Echeverría Alvarez intentaría restituir-

le al Estado la dirección de la economía nacional a través de un programa económico con el cual aquél se convertiría en la única institución social capaz de provocar y controlar los cambios necesarios para su desarrollo y permanencia; "en otras palabras, lo que se pretendía era que el Estado mexicano recuperara la dirección del proyecto conjunto, tanto político como económico, de la burguesía y no los intereses de una fracción específica."(22).

Tal programa económico estaba formado por cinco objetivos básicos que provocaron sorpresa y desconcierto a la burguesía:

- 1o. crecimiento con distribución del ingreso;
- 2o. reforzamiento de las fuerzas públicas del sector paraestatal;
- 3o. reorganización de las transacciones internacionales y reducción de la deuda externa;
- 4o. modernización del sector agrícola y aumento del empleo; y
- 5o. racionalización del desarrollo industrial. (23)

A través de este programa se buscaba conciliar los intereses sociales: por un lado, se pretendía lograr un crecimiento económico permitiendo que el capital monopolistas rindiera las ganancias deseadas y, por el otro, se buscaba distribuir la riqueza generada por tal crecimiento entre toda la población; esto solamente se lograba rescatando el estilo populista.

A partir de la publicación del programa económico se inicia una lucha en el interior de la clase dominante: la Burocracia Política (BP) (24) intenta promover un proyecto que le permitiera recuperar el consenso y al mismo tiempo, pretendía controlar la vida económica creando lo que se denominó "economía mixta"(25); lo anterior significaba que el sector empresarial compartiría su poder económico con la BP. Existieron serias diferencias y fuertes pugnas que provocaron que el maleable programa económico se fuera adecuando a la correlación de fuerzas imperante; el gobierno hacía concesiones al sector empresarial y éste apoyaba a aquél cuando lo consideraba conveniente. Durante toda la primera mitad del sexenio de LEA, fue un ir y venir de negociaciones y concesiones que concluyeron en la organización del sector empresarial. Por primera vez en la historia del país, la iniciativa

privada se aglutina en un solo organismo para hacer frente a una desconcertante política económica gubernamental.(26)

Por otro lado, los trabajadores resintieron la pérdida de su poder adquisitivo provocado por la creciente inflación que se hizo notar a partir de 1972 y ejercieron una presión para resarcir dicha pérdida; esta demanda debía ser cumplida mínimamente para no perder el apoyo que otorgaba el Congreso del Trabajo (CT) al gobierno. Recordemos que el CT es el organismo oficial a través del cual los trabajadores presentan sus demandas y exigen solución.

La situación nacional no mejoró para 1973 a pesar del discurso populista oficial; la BP iba recuperando su poder de manera tormentosa.

Debemos tener presente que una característica importante del gobierno de Echeverría y que ocasionó severos daños al país, fue su dualidad ante lo expresado verbalmente y lo realizado en los hechos. Echeverría pudo haberse apoyado en el populismo a nivel discurso pero la realidad fue que nunca buscó la "solidaridad nacional", más bien propició una verdadera lucha de clases (27) ante la cual los empresarios se agruparon y los trabajadores fueron cooptados por organismos mediatizadores de sus demandas. Así, la necesidad de legitimar al gobierno se fue satisfaciendo de acuerdo a la realidad socio-económica caracterizada por una crisis de estructura que se acrecentaba tanto a nivel nacional como internacional. "A medida que se profundizaba la crisis y la recesión (...), aumentaba la necesidad de acoplarse a la inversión y capital foráneos. Tal circunstancia no contradecía los propósitos últimos ni los intereses de la fracción económicamente dominante del bloque."(28)

Entonces, nos encontramos ante un gobierno que recupera su poder a través de un discurso populista y nacionalista pero que en los hechos continúa favoreciendo la satisfacción de las necesidades del sector empresarial; los métodos de control y cooptación no se modificaron sustancialmente, así que el apoyo requerido por el gobierno se brindó de la misma manera e: que se había hecho

en los sexenios anteriores, con la diferencia de que aquéllos no se encontraban ante una crisis política. En 1970 se requería de un verdadero movimiento de apoyo y consenso por parte, tanto de la burguesía en su conjunto como de los sectores más desfavorecidos económicamente.

De esta manera la crítica que se hiciera al régimen debía mantenerse dentro de los límites que imponía la correlación de fuerzas, ir más allá significaba escarbar en las raíces del desarrollo del capitalismo dependiente y exteriorizar sus consecuencias sociales.

La intención real de Echeverría fue reducir las tensiones sociales y reforzar la legitimidad estatal. En cierta medida logró su objetivo sin modificar sustancialmente los canales para lograr el consenso, continuó utilizando la represión como vía de control, si bien no en la misma medida que sus antecesores.

El gobierno de Echeverría "no se propuso contar con la fuerza suficiente como para llevar adelante la política reformista que se prometía en el discurso ideológico, ni con la voluntad para emprender una reforma política que democratizase a fondo los aparatos de Estado y los segmentos de la sociedad civil."(29) Ante tal situación la "apertura democrática" fue un intento más que se llevó a cabo para lograr la legitimidad del régimen, el apoyo popular y sobre todo, la conciliación con la clase media ilustrada: los estudiantes e intelectuales que habían participado en el movimiento estudiantil de 1968. Esta "apertura" se redujo casi en su totalidad a una ampliación en la libertad de expresión en la prensa, "...el sentido fundamental de esta política era rehacer el diálogo, irremisiblemente roto en 68, entre un sector de la pequeña burguesía y el Estado. Pero la apertura no significó nunca ausencia de represión política; ésta fue una constante a lo largo del sexenio."(30)

Como parte de esta "apertura", el gobierno absorbió las personalidades del movimiento estudiantil del 68; elementos jóvenes que en otrora plantearon serias críticas al sistema social, se encontraron ocupando un puesto público, sin embargo, un puesto menor que permitiera conciliar a los "jóvenes políticos" sin en-

frentamientos en el interior del propio sistema político. Los "nuevos políticos" nunca tuvieron acceso a puestos intermedios como una forma de garantizar la estabilidad del sistema. Al lado de estos jóvenes, Echeverría inicia la incorporación a la política mexicana de los técnicos sin desplazar a los políticos. De acuerdo con su propia definición, los políticos son los encargados de ejecutar las decisiones; los técnicos serían los responsables de aconsejar políticas. (31) Este es uno de los intentos más serios del presidente para modernizar el sistema político mexicano; dicho intento no fue aceptado con facilidad por los políticos tradicionales, instalados en el aparato político con toda una historia que respaldaba su posición. La "modernización" conduce a tecnócratas y políticos a una lucha por ganar espacios dentro del poder; para algunos autores -como Bertha Lerner- la tecnocracia es vencida por las fuerzas políticas tradicionales al no respetar las reglas del juego político y tratar de imponer la ideología tecnocrática sin mayores miramientos(32). Sin embargo, en esta correlación de fuerzas intervino toda la BP, la burocracia sindical -con la CTM a la cabeza- y el resultado fue que los tecnócratas se instalaron en el interior de la BP para ir ganando espacios lentamente hasta poder erradicar totalmente todo destello populista, lo que no sucedió en el gobierno de Echeverría. Más adelante veremos cómo esta lucha política afectó directamente en la destitución del rector de la UNAM y su proyecto de reforma educativa.

En el marco de esta limitada "apertura democrática", el presidente intenta restablecer relaciones con la UNAM y, en general, con los estudiantes, inclusive con los grupos de oposición propiciando un mayor contacto con todos ellos; sin embargo, "el régimen entiende por 'democratización' sólo aquello que permite restablecer sus propias reglas del juego."(33) Cualquier acción que impida u obstaculice este restablecimiento será borrado del panorama a través de la represión.

La Universidad, los sindicatos, los partidos políticos registra-

dos, son organismos que participan en la lucha por obtener el consenso social, sin embargo, para 1970 se encontraban, al igual que el resto del Estado, en una profunda crisis que los incapacitó para seguir proporcionando al sistema ese consenso. La "apertura" permite ciertos espacios de crítica y acción pero como no se modificaron los métodos de control y cooptación y el gobierno continuó centralizando la toma de decisiones, no pudo haber más que intentos frágiles para aprovechar esos espacios y hacer de ellos verdaderos brotes de democratización.

Para 1972, el país padecía una inflación creciente que mermaba el poder adquisitivo de la población, el desempleo seguía aumentando, la agricultura se derrumbaba. A dos años de gobierno, LEA aún no podía conseguir la "estabilidad social": la clase empresarial impugnaba seriamente los intentos de reforma económica llevados a cabo por el ejecutivo; la BP tenía un conflicto interno que se engrandecía debido a las presiones ejercidas por la burocracia sindical.

La "apertura democrática" no resuelve de fondo la falta de participación de la población, a través de los partidos políticos, en la vida política nacional; el sistema educativo se encuentra también en un proceso de modernización al que se oponen los sectores más conservadores de la sociedad. Es un panorama crítico en el que la Universidad Nacional también intentó sumarse a los esfuerzos de modernización y democratización obteniendo con ello la represión y la introducción de los tecnócratas a la Máxima Casa de Estudios y perdiendo, con esto, una importante oportunidad para iniciar una auténtica mejoría en la calidad educativa que jamás pudo obtener.

b) Relaciones entre el Estado y la UNAM: consecuencias del movimiento estudiantil de 1968.

" 1968 sembró la desconfianza en el interior de las clases medias y entre éstas y el poder."(34)

En 1968 los estudiantes universitarios y politécnicos salieron a la calle durante tres meses, en manifestaciones, mítines y brigadas, externaron la necesidad de romper totalmente el abuso de poder: el autoritarismo. Con una gran organización autónoma como el Consejo Nacional de Huelga (CNH), el movimiento estudiantil fue evolucionando de tal suerte que logró cuestionar seriamente las rígidas bases de la dominación política en el país. La respuesta del grupo dirigente: el ejecutivo jamás se doblegó. En agosto de 1968, en una reunión en Guadalajara declaró que las manifestaciones de inconformidad eran ilegítimas y daba a los "alborotadores" -que no estudiantes- la orden de "restablecer la paz" sometiéndose al designio presidencial.(35)

En su IV informe de gobierno expresó una profunda indignación preocupado por una insurgencia ilegítima; la expresión de tal indignación ocupó una hora diez minutos del informe lo que demostraba más que la indignación, una profunda preocupación por un movimiento social que se le escapaba de las manos ya que la aplicación de su "política represora" sólo había provocado mayor insurgencia estudiantil.

Durante todo el conflicto, la clase gobernante jamás reconoció ni aceptó "como interlocutor legítimo al movimiento estudiantil, independiente representado por el CNH."(36) Oficialmente el CNH nunca existió, con lo que se impedía abrir las puertas para el diálogo público, que permitiría negociar la resolución del conflicto.

En el interior del aparato gubernamental se formaron dos ten-

dencias aparentemente definidas y contrarias: por un lado se encontraban aquellos funcionarios que preferían establecer una negociación con los estudiantes, inclusive se tomaron la libertad de buscar un contacto que permitiera una aproximación de ambas partes, estudiantes-gobierno. Por otro lado, estaban los funcionarios que votaban por la aplicación de la "mano dura" para acabar con los "revoltosos". Sin embargo. "una gran mayoría de los políticos profesionales aguardaban simplemente los designios presidenciales y se abstendían de expresar opiniones sobre el conflicto." (37)

Cuando el presidente da su IV informe, se esperaba una propuesta de solución, se esperaba que el propio presidente externara su posición ante el movimiento y lo hizo: una vez más reflejó su autoritarismo, no abrió la posibilidad de una negociación. El ejecutivo se alejó de los estudiantes.

Cuando los estudiantes comenzaron a organizarse en contra de un sistema profundamente represivo, la Universidad se encontraba ya en crisis.

La industrialización que había alcanzado el país para los años sesenta ya no requería de "profesionistas liberales" egresados de la UNAM sino que requería de un nuevo tipo de mano de obra calificada: técnicos que permitieran mantener los niveles de producción impidiendo el estancamiento de la economía.

La Universidad Nacional había hecho un trato con el Estado mexicano al iniciarse la estrategia "desarrollista" (por los años cuarenta): juntos trabajarían por la industrialización del país. Veinte años después el país había cambiado: la economía se "socializaba" (38) y con ella el trabajo intelectual, los "profesionistas liberales" se iban convirtiendo en "profesionistas asalariados". Para los primeros años de la década de los sesenta, "los profesionistas (médicos, abogados, ingenieros) se encontraban ahora ante una única perspectiva: incorporarse como asalariados a las grandes instituciones del Estado o a los consorcios privados. La 'época de oro' de los profesionistas liberales estaba liquidada." (39)

De esta manera la Universidad Nacional dejaba de ser el eje cen-

tral del sistema de educación superior y su pacto con el Estado no existía más.

Para 1960, la Universidad se había convertido en una Universidad de masas: "entre 1950-60 la UNAM creció en un 316%,"(40) y su sistema de enseñanza seguía siendo el mismo. Los contenidos de la formación universitaria no correspondían al desarrollo de la actividad profesional; el espíritu y disciplina académicos perdían vigor ante la Universidad de masas. "La proletarización del trabajo intelectual demostraba a amplias capas de las clases medias el carácter ilusorio del discurso oficial."(41)

Al lado de este desfase Universidad-Estado, la sociedad mexicana -sobre todo en las ciudades-, vivía una honda crisis de valores sociales que afectaban visiblemente a la juventud, a la clase media y a los intelectuales del país. México no sólo se encontraba frente a la amenaza de un estancamiento económico, de una crisis económica, sino además estaba sumergido en una crisis social que abarcaba a la educación y a los valores morales.

El sistema de "mano dura" que había subsistido desde los años cuarenta, estaba tocando los límites de la resistencia social. Cuando llega 1968 no existía en el país ninguna organización obrera o campesina independiente, los medios de comunicación obedecían ciegamente las órdenes oficiales, es decir, las libertades políticas habían desaparecido. "La violencia oficial creció seguramente en una proporción mucho más alta que los índices económicos."(42)

La Universidad era el campo más propicio para la existencia de las más diversas concepciones del mundo; era un terreno amplio en el que se reflejaron las contradicciones y en el que se gestó la necesidad de romper con el sistema de dominación vigente. La Universidad Nacional -a diferencia del IPN- era una institución que, protegida por el Estado no había sufrido de una represión (no hasta antes de este año).

Para algunos estudiantes y profesores, en la Universidad se cultivaba el intelecto sin mezclarse con los problemas políticos, sociales y económicos; para otros -como para el propio rector

Javier Barrios Sierra- era, además, un espacio en el que se contaba con la libertad suficiente para hablar de los derechos democráticos. Esta concepción de "isla" que se tenía sobre la Universidad, es la que provoca que los universitarios defiendan al Alma Mater de la más abyecta violación a la autonomía universitaria que hasta entonces se había vivido: la ocupación de varias escuelas preparatorias por parte del ejército.(43)

La medida militar, que había sido utilizada en otros centros de enseñanza superior con otros resultados, ahora provocaba la crisis más seria de la historia en la relación entre el Estado y la Universidad. De ahí en adelante el enfrentamiento fue abierto, profundo y con dramáticos resultados.

Con una Universidad abierta a las diferentes expresiones políticas y en medio de una crisis educativa y social, los estudiantes se organizan en torno a un movimiento que denunciaba "todas las formas de opresión política y social: la represión política, la opresión de los trabajadores por el charrismo, la miseria de las grandes masas de la población(...)"(44)

La insurgencia estudiantil se convierte "en portavoz de un conflicto vivenciado por amplios sectores..."(45) Esta era la nueva relación que establecía la Universidad con la sociedad, relación que modificaba la concepción de "isla del saber" que se tenía sobre la Máxima Casa de Estudios.

Así, podemos decir que el movimiento estudiantil de los años sesenta, se encontraba determinado fundamentalmente por tres circunstancias:

1º la conversión de los "profesionistas liberales" en asalariados. Este fenómeno "comenzó a generalizarse desde fines de la década de los años cincuenta y que respondía directamente a las formas específicas que tomaba la acumulación de capital en la formación social mexicana"(46);

2º la Universidad Nacional, en particular y la educación mexicana, en general, se encontraba en una crisis provocada por el desfase entre las necesidades del sistema económico y el tipo de formación educativa impartida en los centros de estudio;

3º la "crisis de valores" que sufría la sociedad en su conjunto, pero sobre todo, en el medio urbano; esta crisis afecta seriamente a la juventud estudiantil universitaria y politécnica.

Lo que nos demuestra que la Universidad no se encuentra aislada, sino por el contrario, mantiene una relación de mutua afectación con el Estado.

Al final de la insurgencia estudiantil de 1968, el Estado había roto tajantemente sus relaciones con la Universidad; la UNAM se encontró bajo una agitación política que la conduciría a la radicalización de estudiantes y profesores, modificando su trabajo en el aula.

La cruenta represión de octubre, produjo un proceso de desarticulación del movimiento estudiantil en el interior del campus universitario, éste se convertiría en un espacio para el desarrollo de diversos grupos políticos radicales que abandonaron las demandas del movimiento y, sin la posibilidad de realizar un balance objetivo de los acontecimientos, adquirieron un discurso político distinto al utilizado en el 68.

Durante 1969, y hasta el cambio de poder, el gobierno de Díaz Ordaz se dedicó a lanzar una amplia campaña de desprestigio hacia la Universidad, el IPN y, en general, hacia los estudiantes (47); se impulsó la formación de grupos paramilitares: los porros y los "Halcones", quienes se encargaron de mantener el alto grado de represión, violencia universitaria y politécnica que prevaleció hasta la primera mitad de los años setenta.

Cuando llega 1970, llega el cambio de presidente, el país no olvidaba a los estudiantes, ahora desconfiaba de ellos.

Para ese año el movimiento estudiantil, aún y cuando pudo lograr cierta participación que apoyaba las demandas de obreros (48), su desarticulación lo condenó a convertirse en múltiples grupúsculos radicalizados.

Los acontecimientos de los años sesenta habían puesto "en evidencia la necesidad de una reestructuración de la economía si se deseaba tan sólo conservar los ritmos históricos de la acumulación de capital." (49)

b.1) Recuperación de la Universidad: la "apertura democrática".

Cuando Luis Echeverría llega a la silla presidencial, la UNAM se había transformado, las relaciones maestro-alumno se modificaron desmitificando la cátedra que tradicionalmente se había impartido; los estudiantes se interesaron de manera participativa en los problemas nacionales, se cuestionaba la función social que tenía la Universidad (50); sin embargo, era una Universidad golpeada, vencida por la indignación y que no creía en el gobierno.

Desde el inicio de su mandato, el poder ejecutivo se propuso restablecer relaciones con la Máxima Casa de Estudios, lo que significaba recuperar el consenso perdido dos años atrás. Como ya mencionamos, no sólo la relación Estado-Universidad había sido rota, en general el Estado mexicano enfrenta una profunda crisis política, social y la economía mexicana estaba al borde del estancamiento. Cuando se inicia la séptima década del siglo, el Estado requería de un vigoroso apoyo por parte de las clases subalternas con el doble objeto de legitimar sus características de Estado capitalista y permitir con ello su desarrollo y, además, contrarrestar "la creciente fuerza política de la burguesía." (51)

Sin embargo, las reformas plasmadas en el discurso oficial no modificaron los mecanismos tradicionales por los cuales se obtenía el apoyo social, lo mismo sucedió con la "apertura democrática", la cual tenía el propósito de restablecer la "paz social" sin provocar que las fuerzas sociales escaparan nuevamente del control estatal. De hecho la "apertura democrática", junto con las disposiciones de política económica, reflejaba el interés por parte del Estado para llevar a cabo un cambio real (52). Junto a la limitada "apertura", LEA otorgó un considerable apoyo financiero destinado a los centros de educación superior que se triplicó; el ejecutivo oficial intentó abrir vías para la comu-

nicación con los estudiantes aunque sin obtener una respuesta que indicara el inicio de relaciones. Por otro lado, el gobierno brindó la posibilidad de obtener un empleo dentro del sector público a los egresados de las universidades (incluyendo estudiantes que habían participado en 1968) (53). Al mismo tiempo propiciaba el desarrollo de investigaciones conjuntas entre la Universidad y el gobierno. Se impulsó la reforma educativa que prometía la modernización de la escuela primaria y secundaria así como la creación de estudios técnicos de nivel medio, entre otras medidas.

Esta necesidad de consenso por parte del gobierno, permitió que en el interior de la Universidad Nacional se continuara la radicalización de lo que quedaba del movimiento estudiantil. Es decir, la necesidad de apoyo que requería el gobierno para legitimarse ante la sociedad, impide que la represión llegue a un grado tan alto como la ocupación de la UNAM por parte del ejército. Si bien es cierto que la represión como medio de control político no desapareció, también es cierto que en el interior de la UNAM no se impidió que el proceso de radicalización continuara su evolución, dirigiendo a los estudiantes y profesores a participar en otro tipo de "movimiento social" (por ej. la guerrilla urbana) (54).

Ahora se reconocía públicamente que la UNAM requería una transformación tal que permitiera la actualización de los contenidos que se transmitían a fin de que correspondieran a la nueva etapa de desarrollo en la que el país estaba entrando. Sin embargo, la modernización de la UNAM no era tarea fácil; esta necesidad de actualización enfrentaría un gran conjunto de problemas cuya solución significaba generar conflictos entre los grupos que aceptaban la modernización y las fuerzas conservadoras universitarias.

Así, en el interior de la UNAM los estudiantes se encontraban divididos en un "movimiento" radical, el cual buscaba la desaparición de la Universidad puesto que respondía a los intereses de la clase dominante y en su interior no había condiciones para organizar "la revolución". En medio de este rechazo abierto, las

modificaciones que la "izquierda radical" incorporó a los planes de estudio consistieron en agregar más cursos sobre marxismo, dejando de lado el contenido práctico de las carreras universitarias. Este hecho de convertir al marxismo como eje central de la preparación universitaria "fue un error que tuvo un precio político inevitable: la Facultad de Economía, por ejemplo, perdió con el tiempo su antiguo prestigio como formadora de buenos técnicos para el servicio público y las posiciones que otrora ocupaban sus egresados fueron paulatinamente concedidos a egresados de instituciones privadas (como el ITAM, ITESM, etc.)" (55)

El establecimiento de nuevas relaciones Estado-Universidad no fue un objetivo de pronto cumplimiento, sobre todo porque el gobierno continuó utilizando la franca represión contra cualquier movimiento disidente, además de aquellas medidas subrepticias tendientes a desmembrar cualquier atisbo de organización independiente que amenazara a los esfuerzos que se realizaban tendientes a restablecer la "paz social" (formación de cuerpos paramilitares, campaña de desprestigio hacia la UNAM, etc.). Sin embargo, cierto orden se iba imponiendo como resultado del discurso populista oficial así como por algunas acciones realizadas, como lo fue la liberación de algunos presos políticos a partir de diciembre de 1970, la renuncia de los presuntos responsables que ordenaron la masacre del 10 de junio de 1971 (56). Para algunos intelectuales estas medidas concretizaban el discurso oficial en una realidad desbordada, aunque la UNAM continuara convulsionada políticamente.

Después del movimiento estudiantil de 1968 la UNAM dejaría de ser el eje rector de la educación superior del país.

b.2) Surgimiento del sindicalismo universitario.

El clima que se vivió en la Universidad después del dos de octubre de 1968 fue un clima de deterioro político sobre todo porque la represión no desapareció de la vida universitaria. La reaparición de los porros en el campo universitario aumentó el nivel de desprestigio que ya tenía la Máxima Casa de Estudios; la radicalización de profesores y estudiantes provocó el descenso del nivel académico que se había guardado hasta antes del 68 y que en algún momento le había dado prestigio a la institución. Del movimiento estudiantil democrático sólo quedaba una demanda: libertad a presos políticos. Después de la represión las consignas se volcaron hacia el apoyo de obreros y colonias populares por un lado, y hacia la destrucción de la Universidad como elemento que apoya la producción del capital, por el otro.

Entre 1969-1974 la UNiversidad vivió "una ola de agitación política (...) pero esta agitación, en la mayoría de los casos, fue un fenómeno 'hacia dentro' (...). Los centros educativos superiores semejabán entonces islas incandescentes dentro de un oscuro mar de indiferencia." (57)

Ahora más que nunca se requería de una profunda transformación que permitiera a la UNAM establecer otro tipo de relación con la sociedad, ello significaba actualizar los contenidos enseñados, que el nuevo trabajo universitario se encontrara en la posibilidad de brindar alternativas reales a los problemas y necesidades que vivía el país. Esta necesidad de actualización provocó una discusión entre distintos sectores de la UNAM sobre la orientación que debería guardar esta modernización. Existían fuerzas conservadoras que defendían el tradicional papel que había jugado la Universidad hasta entonces; de otro lado, se pugnó porque la modernización no se inclinara hacia la tecnocracia sino que fuera democrática. Esta nueva lucha provocó grandes conflictos que condicionaron el futuro de la institución.

En esta etapa de la crisis universitaria, los trabajadores universitarios jugaron un papel determinante en la transformación que requería la UNAM. Después de una segunda masacre sobre los estudiantes (10 de junio 1971), éstos se encontraron ante una mayor desmoralización y confusión. A partir de ese momento estuvieron seguros de que no existía en el país ninguna posibilidad de transformar a la sociedad por la vía pacífica, así que teniendo el campo universitario como último reducto para sobrevivir, deciden aliarse con los trabajadores universitarios quienes comenzaron a organizarse en torno a la formación de un sindicato de trabajadores universitarios. (58)

La aparición del sindicalismo universitario modificó la vida política de la Universidad, sobre todo porque "vino a poner en cuestión la estructura misma de la institución universitaria." (59) Esta nueva organización sindical se levantaría sobre la base única de hacer efectivos los derechos laborales en el interior de la Universidad. Con tal premisa, los trabajadores universitarios inician una larga lucha cuyo resultado se refleja en octubre de 1972, con la primera huelga institucional dirigida por el Sindicato de Trabajadores y Empleados de la UNAM (STEUNAM). La huelga concluye en enero del siguiente año con un resultado favorable para los trabajadores: se firma el primer contrato colectivo de trabajo y las autoridades universitarias reconocieron el derecho a la organización sindical y a la huelga. (60)

Este nuevo organismo universitario, encabezado inicialmente por los trabajadores administrativos, demostraba que los trabajadores se organizaban para reclamar su participación en la vida de la institución ya que siempre se los había excluido de la misma, "menospreciándolos y sin conceder valor alguno a su trabajo que, finalmente, constituye la infraestructura indispensable para la realización de los objetivos de la UNAM." (61)

A pesar de los resultados obtenidos en favor de los trabajadores, la huelga de 1972 fue el hecho decisivo para la renuncia del Dr. Pablo González Casanova a la rectoría de la UNAM en diciem-

bre de ese año.(62)

"En el año de 1972 se dieron en la UNAM una serie de actos de provocación que se gestaron al calor de la radicalización izquierdista que vivía la universidad -el incendio de la cafetería de Derecho, el encuentro a balazos entre sedicentes izquierdistas y porristas de Ingeniería, el asalto de la rectoría por Castro Bustos y Falcón, etc.- y que influyeron crucialmente para debilitar la posición del rector. Finalmente, las fuerzas de izquierda impulsaron la huelga sindical (STEUNAM) aplicando una táctica en la cual se ponía al rector -el único rector socialista que ha tenido la institución en su historia- como el 'enemigo' a vencer y como el blanco central de sus ataques. Este conflicto decidió la renuncia de González Casanova (...)." (62)

Es cierto que el movimiento sindical tomó experiencias del movimiento estudiantil, pero sobre todo experiencias que se convirtieron en fuertes defectos que obstaculizaron la organización democrática de los trabajadores universitarios: vanguardismo, maniqueísmo, doctrinarismo.(63) Asimismo, heredó la actitud radical del movimiento provocando un profundo rechazo hacia las autoridades universitarias ya que se les consideraba como parte de la burguesía. Debido a esta visión maniquea de la sociedad (64), el sindicalismo universitario aumentó la tensión interna y con ello prolongaba la lucha política que no se resolvería de manera inmediata y pacífica.

Sin embargo, la organización sindical universitaria ha obtenido logros importantes que antes del 68 ninguna autoridad universitaria o gubernamental se había imaginado: reconocimiento a las organizaciones sindicales, firma del contrato colectivo, reconocimiento al derecho de huelga del que cualquier trabajador podía hacer uso "y un conjunto de reivindicaciones económicas y políticas que cubren un espectro muy amplio." (65)

Al mismo tiempo que se obtenían estos triunfos en 1972, se perdía la posibilidad más firme de transformación que requería la UNAM en aquellos años, pues al renunciar el Dr. González Casano-

va, se abandona el proyecto de reforma universitaria que él proponía para modernizar a la institución; el proyecto más innovador y progresista que hasta entonces se había planteado a la Máxima Casa de Estudios.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- (1) Cfr. Américo S.: 1980, p.11
- (2) Pereyra, Carlos: La costumbre de reprimir, en NEXOS # 121, enero 1988, México, p.10
- (3) *Ibíd*em
- (4) "Crisis quiere decir aquí que ciertos procedimientos que se habían probado eficaces, dejaron de serlo. Es decir, lo que hace crisis es un modo de actuar que se vuelve inoperante y se hace entonces necesario hallar procedimientos nuevos, frescos." Hiriart, Hugo: La revuelta autoritaria, en NEXOS, op. cit., p.5
- (5) Carmona, Fernando et al.: El milagro mexicano, Ed. Nuestro Tiempo, 10ª ed., México, 1981, p.72
- (6) Op. cit., p.87
- (7) Pereyra, Carlos: México: los límites del reformismo, en Cuadernos Políticos, # 1, Ed. Era, México, 1974, p.54
- (8) Op. cit., p.55
- (9) Desde el punto de vista marxista el concepto de "clase media" no existe. Sin embargo, no podemos negar su existencia:
"...La clase media ha sido, en el siglo XX, un producto directo del desarrollo tecnológico, la expansión industrial, el crecimiento y diversificación de los sistemas educativos y, en fin, las nuevas atribuciones y funciones del Estado, sin especificarse con mucha claridad las razones históricas de esta modificación política.
"¿Pero quiénes forman la clase media? Los burócratas, los empleados, los pequeños comerciantes, los profesionistas, los intelectuales, los técnicos, (...) en una sola palabra, los hombres y mujeres que permiten la ligazón entre proletariado y burguesía." Careaga, Gabriel: Mitos y fantasías de la clase media en México, Cuadernos de Joaquín Mortiz, 1ª reimpresión de la 8ª ed., México, 1981, p.29

- (10) Para detallar las diferentes formas en que la población manifestó su descontento ver: Gómez Nashik, Antonio: 1948-1968 Veinte años de represión, en NEXOS, op. cit., pp.5-9 y Saldívar A.:1980, p.18
- (11) Pereyra C.:1974, p.54
- (12) "Para el conjunto del país, el porcentaje de población que ocupa los tres rangos inferiores de ingreso familiar mensual -hasta 1000 pesos- fue en 1963 de dos terceras partes (66.2%), mientras que el correspondiente a los dos rangos de ingreso familiar mensual, -más de 6000 pesos- fue sólo 2.8%. Se tiene, así, la fisonomía de un país en el que dos terceras partes (66.2%) de su población se hayan en el nivel de pobreza (ingreso familiar de hasta 1000 pesos); casi en una ~~tercera~~ parte (31%) ocupa los estratos medios (1001 a 6000 pesos de ingreso familiar mensual)." En: Banco Nacional de Comercio Exterior, S.A.: México: la política económica del nuevo gobierno, 1ª ed., México, 1971, p.60. También cfr.: Pereyra, Carlos, op. cit., p.55
- (13) Lerner, Bertha; Ralsky, Susana: El poder de los presidentes, IMEP, México, 1976, pp.424-425
- (14) Cfr. Hoyo A., José Luis: Estado, sociedad y Universidad. El caso de México, Deslinde # 38, UNAM, México, 1973, p.4
- (15) Lerner, B.:Op. cit., p.426
- (16) Saldívar, A.:1980, p.15
- (17) Hoyo A. José Luis: 1973, p.13
- (18) Pereyra, Carlos: 1974, p.52
- (19) Lerner, B.: 1976, p.437 y 438
- (20) Fernández, Nuria: La reforma política: orígenes y limitaciones, Cuadernos Políticos, Ed. Era, México, 1978, p.18
- (21) Pereyra, C.: 1974, p.60
- (22) Saldívar, A.: 1980, p.97
- (23) Op. cit. pp.96 y 97
- (24) En este trabajo se define a la Burocracia Política del mismo modo que la define Américo Saldívar:

"Podemos considerar a la Burocracia Política mexicana (la que ocupa las alturas del Estado) como el grupo social dirigente y políticamente hegemónico del Estado, sin que coincida estructuralmente con la clase económicamente dominante ni con su fracción predominante." Saldívar, A.: 1980, p.32

- (25) En la esfera oficial, la "economía mixta" se define como "conjunción de voluntades e iniciativas tanto del sector público como del sector privado, aceptando la participación 'complementaria' y la asociatividad con el capital extranjero." Al mismo tiempo la iniciativa privada la define como "aquel régimen que reconociendo el papel preponderante de la iniciativa privada en la vida económica, permite la acción del Estado en la creación y manejo de aquellas empresas estatales que de manera evidente reclama el bien común." Saldívar A.: 1980, pp.15 y 16
- (26) El Consejo Coordinador Empresarial se crea en la primera mitad de 1975 y en él se aglutinaron todos los empresarios que, en mayor peso, decidían la vida económica nacional. Cfr. Saldívar A.: 1980, pp.77 y 109
- (27) "...El gobierno de Echeverría utilizó inteligentemente a los trabajadores contra la burguesía y a la burguesía contra aquéllos, buscando en todo momento una situación de equilibrio y de mayor autonomía frente a ambos." Saldívar A.: 1980, p.115
- (28) Saldívar A.: 1980, p.109
- (29) Op. cit., p.207
- (30) Fernández N.: 1978, p.16. También cfr. Pereyra C.: 1974. p.60
- (31) Cfr. Lerner B.: 1976, p.441
- (32) Op. cit., p.463
- (33) Pereyra C.: 1974, p.61
- (34) Loeza, Soledad:La memoria protectora, en NEXOS, op. cit. p.51

- (35) Cfr. Guevara Niebla: 1978, p.22
- (36) Op. cit., p.23
- (37) Op. cit., p.29
- (38) A través de la evolución de la economía, ésta se ramifica y diversifica, requiriendo una fuerza de trabajo para poder continuar con su desarrollo, una fuerza de trabajo igualmente especializada.
- (39) Guevara Niebla: 1978, p.11
- (40) Ibid
- (41) Op. cit., pp.11 y 12
- (42) Op. cit., p.15
- (43) Op. cit., p.18
- (44) Op. cit., p.26
- (45) García Salord: 1980, p.83
- (46) Guevara Niebla: 1978, p.11
- (47) Cfr. Guevara Niebla: La democracia en la calle, Siglo XXI, México, 1988, p.52
- (48) Op. cit., p.54
- (49) Guevara Niebla: La crisis de la Educación Superior en México, Ed. Nueva Imagen, México, 1981, p.14
- (50) Ibid
- (51) Pereyra: 1974, p.64
- (52) Saldívar A.: 1980, p.170
- (53) Cfr. Pereyra, Carlos: 1974 y en Guevara Niebla: 1988. "Varios organismos gubernamentales (CONASUPO, Plan de Capacitación Campesina, Instituto Mexicano del Café, Recursos Hidráulicos) establecieron programas en los que fueron incorporados con muy buenos salarios, profesores, pasantes y gran cantidad de estudiantes; se iniciaron investigaciones sobre las estructuras del poder y el caciquismo en varios estados de la república, etc." Zermeño, Sergio: México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil de 1968, Siglo XXI, 2ª ed., México, 1981, p.67
- (54) "Conforme se desarrolló la apertura política de Echeverría, los académicos de izquierda empezaron a dividirse en dos frentes. Uno, que permaneció dentro de las universidades

encargado principalmente del análisis y formulaciones teóricas; y otro, que se fue a la acción para constituir partidos políticos, sindicatos y asociaciones." Basáñez, Miguel: La lucha por la hegemonía en México 1968-1980, Siglo XXI, México, 1981, p.116

- (55) Guevara Niebla: 1988, p.72
- (56) El 10 de junio de 1971, el movimiento estudiantil sufre otra cruenta represión al pretender realizar una marcha en apoyo a los universitarios de la Autónoma de Nuevo León quienes se encontraban en pugna por el establecimiento de una nueva ley orgánica. Este nuevo intento de tomar la calle fue reprimido por los "Halcones" y por la policía uniformada. Recordemos que los "Halcones" fue un grupo paramilitar conformado por jóvenes de las colonias humildes del D.F. Este tipo de jóvenes también ingresaría a la Universidad no con el afán de ser estudiantes sino de integrar el otro grupo paramilitar: los porros, quienes ayudaron a buscar la "paz social" al mismo tiempo que colaboraron al desprestigio de la institución. Cfr. Guevara Niebla: 1988
- (57) Guevara Niebla: 1981, p.13
- (58) "De hecho, muchos militantes del sindicalismo serían exmilitantes del movimiento estudiantil que habían devenido maestros universitarios." Guevara Niebla: 1988, p.94
- (59) Guevara Niebla: 1981, pp.18 y 19
- (60) Cfr. Guevara Niebla: 1988, y en Moreno Bonett, Margarita El sindicalismo académico como una forma de vinculación entre la Universidad y la sociedad, Foro Universitario, # 6, STUNAM, México, mayo de 1981, p.51
- (61) Moreno Bonett: 1981, p.51
- (62) Guevara Niebla: 1988, p.74
- (63) Ibid
- (64) Para algunos sindicalistas la lucha de clases que se manifestaba en el interior de la Universidad adquiría una representación burguesa (autoridades) y una proletaria (trabajadores y estudiantes). Cfr. Guevara Niebla: 1988.

(65) Morales Aragón, Eliezer: Sindicalismo universitario y desarrollo nacional, en Banca, proyecto nacional y educación superior. Foro Universitario, México, 1983, pp.75-76

Capítulo III. Reforma Educativa en la UNAM.

Para la década de los años sesenta la Máxima Casa de Estudios había dejado de ser la hija consentida del Estado mexicano debido a que los profesionistas que de ella egresaban ya no resultaban productivos para el desarrollo económico del país. Los estudiantes universitarios de la capital de la República perdían el prestigio de ser egresados de la Universidad Nacional. Desde entonces se reconocía la necesidad de aplicar una profunda reforma a la actividad universitaria que le permitiera vincularse a las nuevas necesidades del país.

El capítulo que ahora nos ocupa tiene como objetivos:

- 1º analizar las circunstancias históricas en las que se desarrolló la gestión del Dr. Pablo González Casanova como rector de la UNAM, así como sus propuestas de reforma para la Universidad, las cuales obedecieron a un intento por dar expresión coherente a las demandas estudiantiles, de trabajadores académicos y administrativos, heredadas del movimiento estudiantil de 1968; y
- 2º analizar la correlación de fuerzas, que priva dentro y fuera de la UNAM, determinante para la no continuidad del proyecto educativo de González Casanova al iniciarse la administración de Guillermo Soberón y la adopción de la descentralización que éste impulsa.

El Dr. González Casanova encabeza un sector democrático dentro de la UNAM que pretende introducir y dar cuerpo, en los planes y programas de estudio, a una nueva concepción epistemológica que -vinculando la teoría y la práctica- derivara en un sensible mejoramiento de la formación recibida por los futuros cuadros de profesionales y se garantizara así la futura independencia cien-

tífica y tecnológica del país.

La actualización de los contenidos de planes y programas de estudio que se trató de aplicar, pretendió corresponder a los requerimientos de mano de obra calificada a nivel intermedio demandados por el tipo de crecimiento industrial que el nuevo modelo de desarrollo económico plantea, permitiendo así, una mayor vinculación entre la Universidad y el sector productivo con ligas transnacionales.

Sobre la base de estos supuestos se desarrolla el presente capítulo.

a) Nueva correlación de fuerzas en el interior de la UNAM: 1968 - 1972.

" En Tlatelolco el movimiento recibió un golpe decisivo. La huelga estudiantil no se levantó sino hasta el 4 de diciembre; pero la vida académica de la Universidad no volvió a ser la misma. En el periodo histórico siguiente el ámbito académico se vería afectado por fenómenos inéditos de desmoralización, sectarismo estudiantil, provocación policíaca, porrismo, drogadicción y confusión política. El espíritu combativo, unitario y optimista del movimiento de 68 había sido aplastado por la violencia."(1)

En medio de un ambiente de incandescencia política posterior al 2 de octubre, el rector de la UNAM, Ing. Javier Barrios Sierra, se propuso continuar seriamente con el conjunto de reformas que había iniciado con su gestión en 1966.

Durante este período rectoral se aplicaron las siguientes medidas fundamentales:

- se instauró el sistema de estudios semestrales y de créditos;
- se crearon carreras cortas;
- se realizó una reforma administrativa;
- se creó la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, "con el fin de elevar la eficiencia de los métodos y medios de enseñanza y aprendizaje en nuestra Universidad."(2)
- Se crearon una Comisión Técnica de Planeación Universitaria, una Dirección del Profesorado, otra para el Personal, etc.
- Se aceptó el pase automático de la Escuela Nacional Preparatoria a la UNAM;
- se suprimió el cuerpo de vigilancia;
- siempre se respetó la formación de federaciones universitarias independientes;

- por primera vez en la UNAM se realizó una revisión de todos los planes de estudio con la participación de profesores y estudiantes. Además de ser la primera revisión de los planes de estudio universitarios también -después de 1968- fue la primera vez que maestros y estudiantes participaban en una actividad de este tipo; debemos recordar que la formación o modificación de los planes de estudio siempre habían estado a cargo de las juntas académicas. (3)

La primera preocupación del entonces rector era afrontar los serios problemas que le acarreaba a la Máxima Casa de Estudios el crecimiento desmedido y la masificación. Esta preocupación también encabezó al proyecto de reforma que trataría de aplicar el Dr. González Casanova.

Desde tiempo atrás se hablaba de que la Universidad era ya una Universidad de masas en la que no existía la excelencia académica, pues cómo era posible que se mantuviera un excelente nivel académico en una Ciudad Universitaria que se había construido con el propósito de albergar a 25 mil alumnos y que para 1969-1972 éstos sumaban la cantidad aproximada de cien mil. (4)

Tanto Barrios Sierra como González Casanova lucharon por elevar el nivel académico de la Universidad sin impedir su crecimiento; ambos coincidieron en que la masificación no debía ser la causa por la que se perdiera la excelencia académica: la Universidad era la institución que debía mantener abiertas las puertas de la educación superior para que el pueblo de México se instruyera, se capacitara en las áreas y disciplinas que requería el desarrollo del país. Tal desarrollo debía ser forjado por hombres y mujeres que poseyeran una cultura superior. Sin embargo, este deseo no corrió la misma suerte con cada rector.

El Ing. Barrios Sierra ha sido uno de los rectores más querido por la Universidad. Bajo su rectoría (1966-1970) surgió la "apertura hacia la libertad que favoreció la gestión de una atmósfera estimulante de diálogo y discusión de los problemas nacionales dentro del campus universitario." (5) En la historia de la UNAM no se ha visto que un rector dialogue con los estu-

diantes tanto como lo hiciera Barrios Sierra; durante el movimiento de 1968, aún siendo la máxima autoridad universitaria, apoyó activamente a los estudiantes (6), él mismo convocó a una marcha gracias a la cual se consolidaría el movimiento estudiantil y permitiría a la opinión pública saber que la autonomía universitaria había sido violada.

Desde que tomó posesión como rector Javier Barrios Sierra (JBS) se sintió comprometido con la Máxima Casa de Estudios y su compromiso fue más allá de sus palabras: siempre defendió a la Universidad considerando que ella era "además de Templo del Saber, un espacio de libertad en el país, el único terreno en el cual tenían vigencia plena los derechos democráticos y, casi desde el principio de su actuación, llevó las demandas de la Universidad más allá de la simple defensa de la autonomía y reivindicó el respeto a las libertades políticas en el país." (7)

Así, JBS fue un rector querido y apoyado por la comunidad universitaria hasta el último día de su período en el que se despidió en medio de "conmovedoras expresiones de simpatía." (8)

La Universidad que dejaba el rector en 1970, no era una Universidad entera ni en paz, como afirmaron algunos. Era una Universidad en marcha pero violentamente atacada por una difundida campaña de desprestigio, sumida en una crisis política y padecía la desorientación y radicalización de maestros y estudiantes. En estas condiciones recibe a la Universidad Nacional el Dr. Pablo González Casanova (PGC) el 6 de mayo de 1970, cuya elección significó un hecho político interesante:

- * por unanimidad la Junta de Gobierno, se inclinaba a la reelección del rector al igual que "algunos grupos de estudiantes" (9). A pesar de este apoyo, Barrios S. rechazó la propuesta.
- * La Junta de Gobierno "rompió la tradición, al no presentarse todos sus miembros ante el rector electo. De los catorce miembros sólo se presentaron ocho." (10)
- * La votación debió repetirse una segunda vez pues no había acuerdo en la Junta de Gobierno. (11)
- * El nuevo rector rompía con una regla histórica en el nombra-

miento de rectores: provenía de la Facultad de Ciencias Políticas, una de las más pequeñas de la Universidad. (12)

- * Para algunos autores (13) la designación del rector fue hecha directamente por el futuro presidente del país, Luis Echeverría; incluso se afirma que LEA retomó algunas ideas democráticas del ~~maxo~~ rector para el diseño de la reforma y apertura políticas. De acuerdo a este argumento, estudiantes y maestros universitarios desconfiarían y rechazarían la nueva rectoría.
- * Otra versión afirma que González Casanova, junto "con un extenso grupo de jóvenes intelectuales, representa el grupo más avanzado de la llamada nueva izquierda mexicana." (14)

En medio de esta situación González Casanova llegó a la rectoría, cuando la Universidad como el país se encontraban en un serio colapso político que condicionaría el éxito de una nueva reforma universitaria.

Desde el inicio, PGC no contaría con el apoyo de maestros y estudiantes en otrora brindado incondicionalmente a la máxima autoridad universitaria en circunstancias igualmente difíciles. El nuevo rector siempre había sido, al igual que su antecesor, un universitario comprometido con la institución y con las causas democráticas y progresistas; durante su gestión como director de la Facultad de Ciencias Políticas promovió cambios significativos. (15)

En el discurso que dirigió a los universitarios, el día de la toma de posesión, PGC volvía a dejar claro su compromiso con la institución y con el país pues los universitarios tienen la "gran responsabilidad, contribuir a que México sea un país más culto y más justo." (16) Y para cumplir con esta responsabilidad planteó la necesidad de una reforma universitaria que permita alcanzar la democratización de la enseñanza, la cual definió "como apertura de los estudios superiores a números cada vez más grandes de estudiantes, y también como una participación mayor en la responsabilidad y las decisiones universitarias por parte de los profesores y los estudiantes." (17)

De este modo, dejaba claro que no le tenía miedo a la masificación de la Universidad, sin embargo, este fenómeno había provocado ya serios problemas y los seguiría provocando pues en 1970 se hablaba de la carencia de profesores de tiempo completo, de la falta de espacios, sillas, instrumentos, etc., y que aún no se podían satisfacer. La carencia de personal académico había sido un problema que se intentó resolver desde la gestión de Barrios Sierra, pues hasta ese entonces se improvisaba la formación de este sector universitario provocando la pérdida de la calidad en los niveles académicos. (18)

Junto a este fenómeno existía otro que afectaba violentamente a la Universidad: la reaparición del "porrismo" en la vida universitaria. El propio rector afirmó que una de las raíces de las "porras" y de la violencia era "la falta de directores de tiempo completo -hasta fechas recientes-, la falta de profesores de tiempo completo y de profesores que orienten conductas, la falta de espacios, de aparatos, de sillas." (19)

Ante tal situación el rector invitaba a la comunidad universitaria a comportarse como universitarios responsables y defensores de su Máxima Casa de Estudios y, entre otras actitudes, pedía a profesores y estudiantes mantenerse "sólidamente unidos" para construir una comunidad que defendiera a la UNAM de aquellos intereses políticos que "intenten hacer de la Universidad un instrumento de presión y oportunismo." (20) Sin embargo, a pesar de su prudencia, la violencia generada por el "porrismo" no pudo ser controlada, sobre todo porque era un fenómeno concebido e impulsado desde fuera de la UNAM -desde esferas oficiales (21)- con el afán de crear una inestabilidad en el interior de la institución; este objetivo se consiguió a tal grado que formó parte del conjunto de motivos por los cuales el rector presentaría su renuncia.

El tercer fenómeno que afrontaba la Máxima Casa de Estudios era la existencia de estudiantes y maestros en calidad de presos políticos, su libertad era, ahora, la única bandera que se levantaba en la desarticulada organización estudiantil universita-

ria; el rector se sumaba a esta demanda y proponía que se iniciara la elaboración de un proyecto de Ley de Amnistía cuyo realizador responsable sería el propio presidente de la República. Este proyecto de Ley sería "un procedimiento que permitiría una solución que fortaleciera la fe y la confianza de los ciudadanos en el régimen legal mexicano..."(22)

El cuarto fenómeno que azotaba a la UNAM -y que ya hemos mencionado- es la represión que se manifestó de diversas maneras: el apoyo externo a los "porros" y con ello la incorporación de jóvenes lumpen a las aulas universitarias, no como estudiantes, provocando una terrible inestabilidad interna que se acrecentaba gracias a la campaña de desprestigio difundida en contra de la UNAM y en contra del propio rector.

Se crea otro grupo paramilitar: los "Halcones", responsables de la represión dirigida a los estudiantes el 10 de junio de 1971. Si bien en el período 1970-1972 el ejército no ocupó nuevamente la Ciudad Universitaria y el presupuesto federal destinado a la educación superior aumentó considerablemente, la represión no cesó en ningún momento; hecho ante el cual el rector siempre manifestó su oposición.

El quinto y último fenómeno trascendente que existía en la UNAM fue el surgimiento del sindicalismo universitario ante el cual PGC mantuvo una actitud de apertura y precaución. De apertura porque siempre incentivó el diálogo entre trabajadores y autoridades a pesar de que no estuvo de acuerdo con la formación de un sindicato, y de precaución pues temía que éste fuese utilizado en contra de la autonomía universitaria. Por ello pedía a los trabajadores "resolver cualquier tipo de problema por los medios y los instrumentos con que la propia Institución cuenta, es decir, dentro del marco de la Legislación Universitaria, y con estricto apego y cumplimiento al Artículo 13 de su Ley Orgánica."(23) Pero esto no era lo que los trabajadores deseaban escuchar, así que comenzaron a presionar al rector y realizaron su primera huelga en octubre de 1972, y duró hasta enero de 1973.

Este nuevo conflicto se le presentó a la Universidad después de que una ola de violencia atacó gravemente a la institución y en especial al rector: la rectoría es ocupada y saqueada por un grupo de "normalistas" encabezados por Miguel Castro Bustos y Mario Falcón quienes no eran estudiantes, con la firme intención de lograr que se aceptara el ingreso del magisterio a la Universidad sin necesidad de cubrir algún requisito; petición a la que el rector no accedió.

A partir de la toma de su oficina -31 julio 1972- el rector trasladó sus funciones a la Dirección General de Educación Preparatoria en donde permaneció hasta el momento de entregar su renuncia; si bien el edificio de rectoría es desocupado el 30 de agosto del mismo año, PGC no regresó a él pues el orden no pudo ser restablecido.

Así, cuando los trabajadores deciden exigir la firma de un Contrato Colectivo de Trabajo, la Universidad salía del ataque más importante de los tantos que padeció durante los primeros años de la década de los setenta. Por ello, el rector pidió a los trabajadores que reflexionaran sobre el daño producido a la institución al realizar la huelga en ese momento.

El Dr. González Casanova temía por el futuro de la autonomía universitaria, por el de la propia UNAM, pues en las condiciones en las que se encontraba, un sindicato podía significar la intromisión de intereses ajenos a la Máxima Casa de Estudios y, por ende, facilitar su manipulación dirigiéndola hacia caminos contrarios a las funciones que se le habían asignado. Es decir, temía porque el gobierno "se convirtiera en árbitro de los conflictos sindicales de la Universidad." (24)

El rector siempre dialogó con los trabajadores sin considerarse su patrón ya que, dijo, el rector "es un profesor que está al frente de la comunidad universitaria." (25) Siempre insistió en "que más que un mero contrato de prestaciones económicas y sociales firmáramos un convenio que protegiera también al conjunto de la Universidad en su misión crítica y científica." (26) Sin embargo, todos los esfuerzos por conciliar intereses fueron

inútiles: la violencia y la huelga coexistieron; la primera no pudo erradicarse fácilmente de la C.U. y la segunda concluyó en enero de 1973, con un nuevo rector.

La masificación de la educación superior, la violencia originada tanto por agentes externos a la UNAM como por el radicalismo del movimiento estudiantil, la existencia de maestros y estudiantes en calidad de presos políticos, la represión y el surgimiento del sindicalismo universitario, son hechos que establecieron la correlación de fuerzas interna determinante para el fracaso del proyecto de reforma universitaria de 1970.

En medio de esta situación interna la propuesta de PGC fue seriamente atacado, al mismo tiempo, por sectores externos a la UNAM.

Recordemos que uno de los objetivos fundamentales del gobierno de LEA era "ganarse" a los universitarios, recuperar el consenso a través de la satisfacción de las necesidades universitarias pues la UNAM era una institución clave para establecer una negociación entre la Burocracia Política y la clase media quien no abandonaría el deseo de ascender económicamente por la vía de la educación superior.

Sin embargo, la reforma educativa impulsada por el gobierno no incluyó a la educación superior, lo que es más, Echeverría "resolvió dejar la reforma educativa de las universidades en manos de ellas mismas." (27) Esto permitió que los ataques hacia la Universidad se impulsaran de una manera jamás antes vista sin que las autoridades gubernamentales tomaran cartas en el asunto, a pesar de las denuncias levantadas por el rector y el resto de autoridades universitarias.

La UNAM no sólo requería de apoyo financiero, si bien éste permitió un considerable aumento salarial y la posibilidad de echar a andar proyectos de investigación y el de la propia reforma, también es cierto que fue el único apoyo otorgado por el aparato gubernamental. Ni siquiera se aplicó la ley, pues jamás se castigó ni a los promotores intelectuales de la violencia ni a sus ejecutores.

Por otro lado, en el interior de la clase dominante existía una lucha entre la fracción tecnócrata incorporada al aparato político por el apoyo presidencial, y el viejo grupo de políticos tradicionales y aunque representan dos fracciones opuestas de la clase dominante, ambas fracciones tenían una posición común frente a la Universidad: la universidad tradicional no podía seguir existiendo pues se encontraba "desvinculada del proceso de desarrollo capitalista del país..."(28). Cada una libraba una lucha en el interior del campo universitario.

Lo importante en ese momento era restablecer la "paz social", recuperar el consenso, esto permitiría la inclinación de la balanza hacia el grupo de políticos impugnadores de una reforma que permitiera al Estado recuperar su entera legitimidad.

El populismo gana terreno al mismo tiempo que los tecnócratas intentan modificar el proyecto de reforma universitaria, el cual amenazaba con lanzar al mercado de trabajo un número creciente de profesionistas "que por sus conocimientos, capacidad de organización, actitud crítica y exigencias concretas habría provocado fuertes presiones sobre el modelo de desarrollo existente, planteando así agudamente el problema de la repartición de la riqueza y consecuentemente la redistribución de la misma."(29)

Para ello se aprovechaba del radicalismo estudiantil que proponía la desaparición de la Universidad, el rechazo absoluto a las autoridades universitarias, la elaboración de una reforma educativa que permitiera la "toma de poder".(30)

Para el propio rector, esta postura estudiantil "genera en la realidad un proceso muy atractivo también para la extrema derecha, pues objetivamente puede derivar en el debilitamiento o el fin de un régimen constitucional que busque hacer reformas sociales en el gasto, el ingreso, o incluso la propiedad; justifica ampliamente el endurecimiento de la derecha y permite a ésta acabar con la universidad pública, crítica, liberal, profesional..."(31)

Así que, lo que para los estudiantes representaba una seria propuesta revolucionaria, para los tecnócratas significaba un mo-

mento coyuntural en el que se modificaría radicalmente la reforma universitaria.

Ante esta situación de pugna política y radicalismo ideológico, el rector de la UNAM mantuvo una actitud inflexible: jamás accedió a las provocaciones de violencia que sufrió tanto él como la propia institución; siempre tuvo como primer objetivo defender la autonomía universitaria de los grupos que quisieron destruirla.

Su principal intención al formular la reforma educativa fue democratizar la Máxima Casa de Estudios y ponerla al servicio del país de tal manera que éste lograra su independencia científica y tecnológica a través de la formación de cuadros profesionales tan calificados como los de cualquier país desarrollado.

Esta actitud fue calificada como de inflexibilidad política la cual, "le impidió no sólo continuar su proyecto educativo, sino también seguir al frente de la rectoría." (32)

El propio PGC afirmó: "...creo que en la rectoría definí cada vez más mi posición política e ideológica. Lo que es más, pocas administraciones en la historia de la UNAM han definido tanto su posición en favor de las causas populares, democráticas y antimperialistas. Siento que, quizás, esa definición fue parte de la crisis que me llevó a la renuncia en las condiciones que vivía la Universidad y la izquierda organizada." (33)

En medio de una situación conflictiva resultado de la lucha por el poder, el proyecto de reforma universitaria estaba condenado al fracaso, no sólo por la "inflexibilidad política" del rector, sino porque no existió ningún grupo que hiciera suyo el proyecto, lo comprendiera y lo defendiera en medio de la coyuntura política.

b) Análisis de la propuesta de Pablo González Casanova.

" Y aquí en la Universidad, queremos que los estudiantes sepan que en esta casa se puede disentir, porque ni por edades ni, sobre todo por ideologías, el hombre de hoy puede siempre asentir, pero queremos enseñarles a disentir no por la violencia, sino por la razón, no por las discusiones erráticas, sino por las discusiones sistemáticas, lógicas, serias, profundas en que todos y cada uno de los participantes realicen un análisis y mejoren su capacidad de análisis no sólo en los libros sino en el país, no sólo en el país sino en los libros y laboratorios, para coincidir en un esfuerzo colectivo, en que todos y cada uno de los universitarios tendremos una gran responsabilidad, contribuir a que México sea un país más culto y más justo."(34)

En 1970 la sociedad mexicana había evolucionado al igual que las latinoamericanas: el desarrollo industrial logrado 20 años atrás, había traído consigo, entre otras cosas, un crecimiento acelerado de la clase media y una notable concentración de la riqueza. Para principios de aquella década, el país aumentó su dependencia y deuda externas y se reducía notablemente la inversión a los servicios públicos provocando la escasez de los mismos; de esta manera la educación superior no contaba con los recursos necesarios para atender la creciente demanda proveniente, sobre todo, de la clase media.

La Universidad vivía uno de sus más serios conflictos pues la población demandante de educación crecía más rápido que el aumento del subsidio público destinado a la institución; por otro lado, académicamente mantenía casi intactos sus planes y programas y el sistema tradicional de enseñanza no se había logrado erradicar a pesar de las modificaciones sufridas en la relación

maestro-alumno resultado del movimiento estudiantil de 1968. De seguir el modelo tradicional con el cual la Máxima Casa de Estudios había trabajado con tanto éxito hasta antes de los años 60, se condenaba a una vida vegetativa pues para 1970 sobrevivía en un país que experimentaba las consecuencias de de la crisis del capitalismo mundial y que padecía una crisis política desatada, fundamentalmente, por la violenta represión dirigida a los estudiantes.

El panorama nacional, y la propia situación interna, abrían una coyuntura política en la Universidad en la cual se definió el papel que jugaría la UNAM en el presente y futuro de México. Es entonces cuando los diferentes grupos políticos se debaten en el campo universitario por dominarlo y establecer su propio proyecto ideológico.

Cuando se da el cambio de rector, la clase dominante tenía la necesidad urgente de restablecer el consenso en el ámbito universitario y llega a la rectoría de la UNAM un hombre que coincidía con la necesidad de fortalecer la confianza de los ciudadanos así como de "una seguridad cada vez mayor en el régimen de derecho como base para una unidad nacional más vigorosa y consciente." (35)

Puede ser cierto que el discurso político del nuevo rector no se diferenciara de "los planteamientos tercermundistas de solidaridad internacional, populistas, democratizantes y aperturistas del Estado..." (36) Sin embargo, este discurso democratizante pronto estaría respaldado por un proyecto de reforma prometedor para transformar a la Universidad asignándole la tarea fundamental de participar en "la construcción de una cultura científica y tecnológica (así como en) la crítica de las formas inhumanas, parciales y enajenantes de esa cultura que opera en un contexto de violentas e injustas estructuras sociales (...)" ya que el país "necesita desarrollar la ciencia y la tecnología, y la crítica social y cultural." (37)

Así pues, un rector democrático con una reforma progresista po-

dría permitir la reconquista del consenso, pero las fuerzas sociales no se someterían por decreto y lucharían por su propia sobrevivencia, específicamente nos referimos a los estudiantes y profesores de la izquierda radicalizada, al grupo conservador de profesores universitarios y a los intereses del ala tecnocrática de la clase dominante.

Es cierto que los estudiantes y profesores radicales no tenían un proyecto de universidad, sin embargo, su papel fundamental consistió en rechazar toda propuesta proveniente de las autoridades universitarias y con ello se negaba el apoyo al rector en momentos de profunda crisis política y colaborando al fracaso del proyecto de reforma. Por su parte, los conservadores se resistirían a aplicar las ideas progresistas de la rectoría y apoyarían la instrumentación de un proyecto más tecnocrático que democrático.

Conciente de la existencia de estas fuerzas poderosas, el rector trataría de no desafiarlas directamente a través de una nueva organización académica que crecería paralela a la tradicional.

Para el Dr. González Casanova estaba claro que el sistema escolar universitario, requería de una reforma que permitiera atender tanto la demanda masiva de educación superior como la demanda estudiantil de participar en el gobierno universitario, esto es, una reforma democratizante que eliminara la rigidez vigente del sistema tradicional, y en medio de la coyuntura política propuso iniciar la reforma modificando el concepto de Universidad desde las funciones más generales de la institución hasta los procedimientos más insignificantes: la Universidad trabajaría en estrecha vinculación con los institutos, hospitales, centros de trabajo, bibliotecas, etc., con el objeto de convertir al recinto escolar aislado en una fábrica-escuela, hospital-escuela, hogar-escuela, biblioteca-escuela (38); asimismo al papel tradicional del catedrático "se tendrá que añadir al profesor que escriba libros programados y convencionales en los que aprendan cientos de miles de estudiantes, el profesor que enseñe por la radio, el profesor que dicte sus cátedras por los canales

de televisión y los circuitos cerrados, y a ellos se añadirán sin duda sistemas de profesores que en pequeños grupos de diez a veinte alumnos, trabajen en centros distribuidos en el territorio nacional aclarando a los estudiantes los problemas que vieron en la televisión y no entendieron (...) y que requieren una explicación, una aclaración, una discusión o plática informales." (39)

Al mismo tiempo, los estudiantes deberán tener una participación más activa en la cultura y la enseñanza convirtiéndose en profesores del nivel inmediato inferior al que aprendieran permitiendo los estudiantes de maestría o doctorado enseñar a los de licenciatura, éstos a los de bachillerato y ellos, a su vez, a los de secundaria. Esto brindaría la posibilidad de resolver el problema de la necesidad de docentes calificados y, además, "un problema pedagógico bien conocido: que nada se aprende mejor ni más bien que lo que se enseña..." (40)

Este planteamiento significaba la ruptura total del concepto de la Universidad como "Templo del Saber" para convertirla en una activa participante en el desarrollo del país; significaba, también, que los problemas y las necesidades nacionales se convirtieran en el principal objeto de estudio de los universitarios con la finalidad de proponer soluciones basadas en el conocimiento científico y humanístico.

En suma, la Universidad se encontraba frente a un gran reto: romper con su imagen de Isla del Conocimiento, abrir sus puertas hacia la sociedad y participar activamente en la evolución de la vida del país. Para que esta profunda transformación pudiera llevarse a cabo, la reforma universitaria comprendería la modernización de tres aspectos esenciales: el académico, el del gobierno y la administración y el de la difusión política y cultural (41).

En lo ACADEMICO la reforma implicaría en el nivel bachillerato: * proporcionar a los estudiantes una cultura común en humanidades y ciencias con el afán de que puedan comprender los problemas

de la naturaleza y la sociedad. Asimismo, esta cultura permitirá "a cualquier profesionista o especialista una gran flexibilidad para actualizar sus conocimientos o cambiar de profesión y especialidad."(42) Este sería el objetivo primordial del CCH.

* Utilizar las técnicas de enseñanza más modernas, "que consisten en fijar con toda claridad los objetivos de aprendizaje, en determinar, con períodos variables de trimestres, semestres, años, unidades de aprendizaje teórico-práctico, en que el alumno relacione constantemente los conocimientos básicos con sus aplicaciones en la práctica, el trabajo y la investigación."(43) Al fijar con precisión los objetivos de aprendizaje, las técnicas modernas ayudarían a "establecer sistemas de pruebas y autopruebas que hagan posible que el propio alumno sepa si ya aprendió lo que se ha fijado como un objetivo de aprendizaje, y que los profesores realicen exámenes que no dependan de criterios subjetivos y variables."(44)

También existiría la posibilidad de elaborar los "paquetes material didáctico", brindando a los estudiantes "la capacidad de aprender fuera de los locales escolares, en sus propias casas o centros de trabajo, y que incluso (sin disminuir para nada los niveles de conocimiento y antes al contrario, aumentándolos) permitan que los estudiantes que no hayan cursado los ciclos anteriores de bachillerato, de secundaria o incluso de primaria, si demuestran el conocimiento y el nivel de conocimiento de los objetivos de aprendizaje, puedan obtener títulos correspondientes a la licenciatura, pues de lo que se trata no es de poner obstáculos al estudiante joven o adulto, sino hacer lícito, a todo aquel que desea dominar una disciplina, que pueda hacerlo y demostrarlo ante la comunidad."(45)

Con la formulación de los objetivos de aprendizaje se encontraba la posibilidad de hacer flexibles los ciclos escolares, pues su duración dependería de que el estudiante cubriera tales objetivos sin necesidad de someterlo a períodos escolares rígidos.

En el nivel de licenciatura la reforma pretendía:

- * formar nuevos especialistas cuya característica fundamental sería el "servicio social y de los pueblos sin que necesariamente se mantengan las profesiones individuales o el tipo de profesionistas que trabaja con fines meramente lucrativos."(46) Para formar a este nuevo tipo de especialistas se combinaría un conjunto de conocimientos a través de materias de las diferentes áreas de estudio por ej.: se formarían "médicos especialistas en ciencias de la salud, a especialistas en ciencias y técnicas de la alimentación popular, etc."(47) Naturalmente que los nuevos especialistas podrían continuar sus estudios de maestría y doctorado.

Con el objeto de permitir la realización de esta nueva tarea el rector PGC había anunciado con anterioridad que la Universidad tendría la función permanente de elaborar y reelaborar los planes de estudio.(48)

Para el nivel de doctorado la reforma establecía:

- * los estudiantes aprenderán a investigar investigando, esto es que se adiestraran "para la dirección de investigaciones científicas o humanísticas trabajando en proyectos profesionales y productivos."(49)
- * Un importante impulso a la investigación científica permitiendo a la Universidad "alcanzar niveles más avanzados en su desarrollo que le lleven a constituirse en un centro donde la enseñanza y la investigación científica se conjugue equilibradamente para la formación de los cuadros profesionales y técnicos que el país requiere."(50)

La reforma académica buscó resolver los problemas de ineficiencia y de insuficiencia en la enseñanza.

"Desde el punto de vista económico supone vincular estrechamente los programas de inversión y gastos para la investigación, la producción, los servicios y la educación, fundando nuevos centros universitarios en que se planeen a la vez la fábrica y la escuela, el hospital y la escuela(...); estos centros, para una

buena administración, no deberán tener arriba de 15 mil estudiantes."

En su punto más ambicioso, la aplicación de la reforma académica consistía en la creación de una "Universidad Abierta" que combinara las técnicas clásicas con la fijación de objetivos de aprendizaje, diálogo o la conferencia con la producción de material didáctico, las casas de la cultura, con los centros de producción y de servicios..."(51)

De esta manera, "las ciudades universitarias aisladas y las escuelas-aisladas tenderán a desaparecer con los profesores 'cate-dráticos' que serán sustituidos por maestros consultores, directores de seminario, de laboratorio, de trabajo de campo, etc. Este nuevo sistema de enseñanza está en proceso de gestación y supone nuevas formas en el uso del presupuesto para la producción de material didáctico, la fundación de casas de cultura o de instalaciones académicas en centros de producción y de servicios, la vinculación de todo, plan de inversión para la producción y los servicios con los planes de inversión para la educación a modo de abatir costos en la inversión, hacer un uso óptimo de recursos humanos y técnicos que de otro modo no se aprovechan para la educación, y ligan la enseñanza técnica y la aplicada." (52)

En cuanto a los aspectos de GOBIERNO y ADMINISTRACIÓN, la reforma consistiría "en aumentar el número de organizaciones democráticas de profesores y estudiantes, e incrementar su participación y su influencia en la toma de decisiones por lo que se refiere a planes de estudio, designación de autoridades, elaboración de presupuestos y, en general, fijación de derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad universitaria."(53)

* La reforma del gobierno universitario apoyaría "la creación de colegios y uniones de profesores e investigadores"(54) así como el fortalecimiento de las organizaciones de estudiantes y profesores en las que verdaderamente se encuentren representados ambos sectores de la comunidad universitaria.

Este apoyo se brindaría con el objeto de que profesores y estudiantes participaran activamente en la vida universitaria, determinando los cambios idóneos para el desarrollo de la Máxima Casa de Estudios.

- * "El establecimiento de normas políticas que aseguren la participación, la representación y la unión de los profesores, es indispensable elemento de la reforma al gobierno universitario." (55)
- * "Dentro de la reforma al gobierno universitario, una parte muy digna de tomarse en consideración es la reforma administrativa; en ella, la Universidad debe constituir un ejemplo práctico de los métodos administrativos más modernos, y ha de utilizar, al efecto, a sus propios expertos para la administración de un sistema en permanente cambio." (56)

En el aspecto de la DIFUSION POLITICA Y CULTURAL, la reforma se llevaría a cabo "mediante un gran movimiento que lleve a que la Universidad contribuya, mediante diálogos, seminarios, intercambio de ideas, etc., a la formación de todos los universitarios, en lo que se refiere a su cultura y conocimiento de la política, la economía y la historia y a la aplicación de los métodos nacionales de análisis de situaciones globales o concretas..." (57)

El rector dejó claro que la reforma universitaria en su conjunto "no puede separarse de otro tipo de reforma y cambios de estructura ligados a las grandes luchas políticas de nuestro país y de nuestro tiempo." (58)

Sobre todo, la reforma de la educación superior debería vincularse con la reforma de la educación nacional ya que de otro modo la Universidad no podría romper completamente su aislamiento.

En conjunto estos son los puntos que se incluyeron en el proyecto de reforma del cual, tanto en el ámbito de gobierno y de la administración como en la difusión política y cultural hubo avan-

ces mínimos, entre los que destacaron en la primera, la integración del Consejo Interno de cada plantel del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) por tres representantes de profesores y por tres representantes de alumnos, con sus respectivos suplentes; la ejecución de programas de capacitación "como un medio de incrementar la capacidad administrativa de la UNAM..."(59); se convocó a los trabajadores administrativos a que propusieran proyectos que ayudaran a simplificar el trabajo o sistematizar las labores. El trabajador que presentara un proyecto que fuese aceptado y aplicado, sería gratificado con un pago equivalente a un mes de su salario.(60) Sin embargo, el trabajo administrativo no varió sustancialmente.

En lo que respecta a la segunda, es decir, a la reforma de la difusión política y cultural, las modificaciones más sobresalientes fueron: restructuración de la Casa del Lago permitiendo "un intercambio de experiencias entre el pueblo y los estudiantes" con el objetivo de que los estudiantes, profesores e investigadores conozcan más profundamente los problemas sociales y económicos de la urbe"(61); se firmó un convenio con la Unión de Voceadores y con los directores de 500 agencias de publicaciones y las 250 librerías comerciales que existen en nuestro país, a fin de que a través de sus establecimientos de distribución lleguen los libros universitarios al pueblo."(62)

Durante este mismo período se trató de cumplir con el objetivo de mantener informada a la comunidad universitaria a través de la Gaceta de la Universidad la cual "estimularía al diálogo y contribuiría a difundir la imagen de la vida diaria en nuestra Casa de Estudios"(63). Sin embargo, este órgano informativo sólo permitió conocer las actividades, discursos y opiniones de las autoridades universitarias, pues a lo largo de estos dos años no se publicaron los diversos acontecimientos que amagaron la vida universitaria, difundiendo casi exclusivamente la postura que mantuvo el rector y el resto de las autoridades, ante dichos acontecimientos (64).

En cuanto a la reforma académica los logros más sobresalientes fueron: la reglamentación del ingreso de los normalistas a la UNAM en la que se establecen como únicos requisitos presentar el certificado de Vocacional o Normal y acreditar los exámenes sobre las materias que cada Consejo técnico de las facultades o escuelas señalen como requisito y que no serían más de tres; la puesta en marcha del CCH y la aceptación del estatuto del Sistema de Universidad Abierta. Estas dos formas innovadoras de organización académica eran parte de los cinco proyectos a través de los cuales se pensaba cumplir con las propuestas de reforma. Los otros tres proyectos eran: las Casas de la Cultura, la Ciudad de la Investigación y la descentralización de la UNAM.

EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH).

El CCH surge como una forma de responder a la demanda de la educación media superior de alrededor de 16 500 estudiantes (65). La satisfacción de tal demanda se haría a través de la formación de nuevos cuadros profesionales en la que participarían conjuntamente diferentes facultades: Ciencias, Filosofía, Química y Ciencias Políticas. Esta forma de trabajo sentaba las bases para la organización de los planes de estudio de manera interdisciplinaria así como de futuros proyectos de investigación en los que colaborarían especialistas de diversas disciplinas y, por primera vez, se cumplía con un objetivo planteado en los años sesenta: propiciar la comunicación y el trabajo entre las diferentes facultades y escuelas de tal manera que dejaran de ser islotes separados a pesar de tener el fin común de generar y transmitir el conocimiento científico.

Al concebir el CCH el rector pensaba en "crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país."(66)

En su primera etapa, el CCH trabajaría en el nivel de bachillerato y posteriormente lo haría en el nivel profesional y en el de posgrado "coordinando por su cuenta, cuando así se lo encomienda la Universidad, o cooperando con la coordinación que las divisiones de estudios superiores y los institutos de investigación científica y humanística programen en el futuro, para el estudio de áreas y problemas que requieren el concurso de varias disciplinas..."(67)

Esta nueva forma de estudiar a la naturaleza y a la sociedad permitiría tanto la óptima utilización de los recursos destinados a la educación como "la formación polivalente del estudiante, capacitándolo mejor para seguir distintas alternativas: estudios profesionales, investigación o inclusive su incorporación más rápida al mercado de trabajo, en salidas laterales que son indispensables en un país moderno."(68)

Sería a través de esta formación polivalente que la Universidad cumpliría su misión de "originar nuevos tipos de especialistas y profesionistas que requiere el desarrollo científico, técnico y social del país."(69)

El CCH en su ciclo de bachillerato debería ser "un ciclo de aprendizaje en que se combinen el estudio en las aulas y en el laboratorio con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo. En otras palabras, se persigue que en esta etapa, el estudiante adquiriera también el necesario adiestramiento que lo capacite para realizar ciertas actividades de carácter técnico y profesional que no exigen la licenciatura. Así, la formación en este nivel sería una síntesis de actividades propiamente académicas con un aprendizaje práctico."(70)

Las cuatro facultades antes mencionadas tomaron la iniciativa "de organizar en sus aspectos más generales la estructura académica de estas nuevas unidades, basándose para ello en estudios y sugerencias de muchos universitarios."(71) El plan de estudios resultante de esta novedosa actividad interfacultades combatiría el enciclopedismo y permitiría a los estudiantes formarse "en

aquellas materias que le permitan tener la vivencia y la experiencia del método experimental, del método histórico, de las matemáticas, del español, de una lengua extranjera, de una forma de expresión plástica. El plan hace énfasis en aquel tipo de cultura que consiste, sobre todo, en aprender a dominar, a trabajar, a corregir el idioma nacional en los talleres de redacción; en aprender a aprender; a informarse, en los talleres de investigación documental(...)"(72)

Asimismo el plan brindaba la posibilidad de fomentar las especialidades "del mundo contemporáneo que son de mayor importancia, como la estadística y la cibernética"(73); el alumno podría aprender a "combinar profesiones distintas y a realizar actividades interdisciplinarias."(74)

Toda esta exposición presentada por el rector en enero de 1971, ponía a la Universidad frente a un desafío pues introducir la interdisciplinariedad como una forma de trabajo, como un método, significaba replantear el quehacer universitario: la UNAM debía reflexionar "sobre el carácter de la enseñanza que debía impartir, la investigación científica que realizará en su seno, la formación de sus docentes, su estructura administrativa y académica, las relaciones profesor-alumno, sus vínculos con la sociedad y su problemática, etc."(75) Cuestionaba los propios objetivos de la Máxima Casa de Estudios que ahora se encaminaban a "intensificar la cooperación disciplinaria e interdisciplinaria entre especialistas, escuelas, facultades e institutos de investigación. Tal exigencia deriva del actual desarrollo del conocimiento científico y humanista, que requiere simultáneamente el dominio de diversos lenguajes y métodos y la combinación de especialidades que, dentro de la estructura tradicional de la enseñanza, presenta límites o fronteras artificiales entre los campos del saber moderno."(76)

Para el rector PGC no había vuelta de hoja: si los universitarios aspiraban a vivir en un país independiente y con mucho menos injusticias y carencias, entonces la Universidad como parte

del sistema educativo nacional, estaba obligada a realizar un esfuerzo que la convirtiera en "verdadera Universidad, de las facultades, escuelas e institutos como entidades ligadas y coordinadas y de sus profesores, estudiantes y autoridades en un esfuerzo de competencia por educar más y mejor a un mayor número de mexicanos y por enriquecer nuestras posibilidades de investigación científica..."(77)

Si bien la interdisciplinariedad no constituía la panacea a todos los problemas de la UNAM, sí permitía romper con la rigidez del sistema tradicional de enseñanza, con la atomización del conocimiento tan defendido por los especialistas de cada una de las ramas del conocimiento, y abrir sus puertas a la sociedad en su conjunto, a toda aquella persona que quisiera dominar una disciplina.

Este planteamiento por sí solo cuestionaba a la institución por ello no sería aceptado por los docentes conservadores ni por la burocracia universitaria; la decisión del rector de construir una organización académica paralela a la tradicional no facilitaría la introducción de la enseñanza interdisciplinaria pues ésta significaba reestructurar y reorganizar la currícula de tal manera que se combinaran los lenguajes predominantes del conocimiento actual y sus aplicaciones, de tal suerte que el estudiante se encuentre en la posibilidad de dominarlos; significaba, también, modificar los "dominios del saber, por medio de intercambios que consisten en realidad en recombinaciones constructivas."(78)

A través de la interdisciplinariedad se facilitaría:

- que los estudiantes revelaran sus aptitudes para luego proporcionarles orientación con el objeto de que definieran su función en la sociedad;
- que aprendan a aprender -lo que constituía el lema del CCH- a investigar investigando;
- brindar a los estudiantes la posibilidad de que se ubiquen en el mundo actual, que comprendan y analicen la información que reciban, siendo capaces de trabajar, crear e investigar al

lado de diferentes especialistas.

Esta nueva forma de concebir el conocimiento, permitiría imprimir una apertura tal que los estudiantes puedan "saber lo que es trabajar en la teoría y la práctica (con la teoría articulada a la práctica) y lo que es adquirir nuevos conocimientos por combinación de conocimientos teóricos y prácticos, y de procesos inductivos y deductivos que enriquecen y dan flexibilidad a cualquier hombre."(79)

En suma, la interdisciplinariedad es "un punto de vista que permite una reflexión profunda, crítica y saludable sobre el funcionamiento de la institución universitaria"(80) y a través de ella el rector intentaría reformar a la UNAM y, asimismo, proponía "reformar el conjunto del sistema de enseñanza desde la primaria hasta el post-grado para formar a las personas-investigadores a las personas-trabajadores..."(81)

Para lograr un trabajo interdisciplinario, los estudiantes del CCH requerían de un nuevo tipo de docente, por ello el Centro de Didáctica organiza un curso sobre metodología de la materia que cada profesor impartiría; este curso tenía una duración de dos a tres semanas y era obligatorio asistir para ser considerado como candidato a profesor del Colegio.

Tres semanas antes de inaugurar las actividades, la Gaceta UNAM publicó que el cuerpo docente del CCH, "en su etapa inicial, fue seleccionado y preparado adecuadamente durante una serie de sesiones de trabajo, en la que los profesores demostraron el dominio de la materia en el nuevo centro docente, y su capacidad técnico-pedagógica."(82)

Sin embargo, no se habla de la formación de los docentes bajo la óptica interdisciplinaria, pues realizar un trabajo docente encaminado a la integración de los métodos y conceptos de las distintas disciplinas requiere "un profundo cambio de los hábitos de enseñanza".(83) Es muy probable que por la premura del tiempo, el nuevo profesor no conociera a fondo las intenciones del CCH, a pesar de ello este obstáculo pudo ser resuelto en los primeros

años de vida del Colegio pues sus primeros profesores fueron los estudiantes que habían participado en el movimiento estudiantil de 1968 y que tenían la clara conciencia de que tanto los métodos de enseñanza como la relación maestro-alumno debían ser modificados.

Para 1974 los estudiantes que ingresaron a las facultades de la UNAM provenientes del CCH fueron estudiantes totalmente diferentes a los egresados de la Escuela Nacional Preparatoria. Los estudiantes egresados del CCH fueron definidos como: personas críticas, activas, "con grandes inquietudes que sin duda le ayudarán a suplir las deficiencias de su educación primaria y secundaria." (84)

Cuatro meses después de iniciadas las labores del CCH, la UNAM declaraba el inicio de la reforma universitaria "con el establecimiento progresivo de nuevos sistemas de estudio y la futura implantación de reformas a la estructura de la Facultad de Química...", (85) tales como la organización de salidas laterales dentro de la carrera profesional a través de la utilización de nuevos sistemas de enseñanza que permitan a los estudiantes, cubriendo un número determinado de créditos, obtener diplomas de especialistas técnicos universitarios para que puedan trabajar mientras realizan sus estudios y así poder reducir el alto grado de deserción escolar existente en dicha Facultad.

Asimismo, fue inaugurado por el rector el primer Taller de Material Didáctico cuyo objetivo fue "proporcionar un servicio a las escuelas de educación primaria y secundaria, mediante la fabricación de instrumentos didácticos de física, química y biología, elaborados por estudiantes de bachillerato..." (86) Este taller fue instalado en el CCH-Naucaupan "con un costo de 100 mil pesos, donados anónimamente por un industrial del municipio de Naucaupan..." (87) Paralelamente a este Taller, y en el mismo plantel, se abrió la primera biblioteca-fonoteca en la cual se estableció el sistema de estantería abierta y el sistema de clases grabadas; y a ocho meses de iniciadas las actividades del

Colegio, el rector PGC inaugura el Centro de Docencia e Investigaciones Geológicas de Zacatecas, el cual era "el primer centro de estudios superiores establecido en la provincia por el Colegio de Ciencias y Humanidades..."(88), en colaboración con la Universidad Autónoma de Zacatecas y el gobierno del estado. La creación de este Centro pretendía "llevar a cabo programas encaminados a la descentralización de la enseñanza superior y la investigación científica, la cooperación en la solución de problemas regionales de esa entidad y al fomento de la investigación interdisciplinaria e interinstitucional."(89)

Con estas actividades se cerraba la parte más importante de la reforma académica pues para el año siguiente sería imposible ejecutar más transformaciones académicas, quedándose inconclusa la especificación de actividades del CCH en sus niveles de profesional y posgrado.

SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA (SUA)

Era este el segundo proyecto más importante pues constituía el punto de unión de los distintos proyectos que integraron la reforma académica.

El objetivo del SUA era "extender la educación media superior y la educación superior a un mayor número de personas en formas que aseguren un alto nivel de la enseñanza."(90)

El SUA al igual que el CCH, trabajaría de manera paralela al sistema tradicional de enseñanza, lo que es más, se trataría de que uno y otro se beneficiaran con su experiencia y sus recursos humanos, vincularía a la UNAM y a los estudiantes al sistema de producción, a los obreros, en lugares de estudio que sirvieran tanto a unos como a otros. Se enseñarían las mismas carreras y especialidades -siempre y cuando fueran aprobadas por los consejos técnicos- "en nuevos sitios y con nuevos medios de transmisión, evaluación y registro de conocimientos en un esfuerzo combinado que corresponde a una democratización de la enseñanza!"(91)

Antes de ser elaborado el proyecto del SUA, la UNAM realizó un estudio del sistema productivo ubicado en la zona centro del país (en los estados de Puebla, de México, Hidalgo, Morelos y en el propio D.F.) y "por el cual habíamos descubierto que aproximadamente un 30% de trabajadores manuales desean y pueden seguir estudios universitarios, si se les dan las facilidades necesarias para realizarlos en sus propios centros de trabajo. Habilitar profesores en los centros productivos, utilizar el personal calificado y los laboratorios que hay en muchos de ellos, y enviarles libros e instrumentos auxiliares de aprendizaje, era el objeto del proyecto."(92)

A través de este Sistema la UNAM:

- "cooperaría con centros de producción y servicios del sector público y la iniciativa privada en los que existan profesionales, trabajadores, o empleados que deseen participar en este sistema "(93);
- iría "a los centros de producción y de servicios; fomentar la creación de casas de cultura y centros de estudio en los municipios, las delegaciones, las asociaciones.."(94);
- podría "descentralizar sus tareas y establecer una cooperación efectiva con otras universidades e institutos de cultura superior de la República y de América Latina."(95);
- podría "satisfacer la creciente demanda de educación superior estableciendo las bases prácticas y la organización necesarias para que una población, que en las condiciones actuales no puede hacer estudios universitarios, los realice en los centros de trabajo, de producción, de servicios, en las ciudades y en el campo, sin horarios ni calendarios rígidos."(96)

El SUA se establecería en aquellas facultades, escuelas y CCH que decidieran trabajar con este nuevo sistema, siempre y cuando reunieran los requisitos fijados por el estatuto en el cual se asignaba al Consejo Técnico de cada facultad, escuela o CCH, la función de aprobar los planes y programas por objetivos de aprendizaje, así como la "implantación del sistema en determina-

das asignaturas, módulos, carreras, especialidades o grados." (97) Aquí fue donde el SUA tuvo su punto débil pues entre la presentación del proyecto a la comunidad universitaria y su distribución a cada uno de los consejos técnicos, no existió una capacitación a los diferentes grupos de profesores que les permitiera conocer y, sobre todo, aceptar en su forma original las bondades del sistema; así que su aplicación se inició bajo un ambiente de experimentación, improvisación, interpretaciones aisladas, "hasta llegar a la desfiguración virtual del proyecto original." (98)

Con este amplio proyecto pedagógico la UNAM cumpliría con el afán de abrir sus puertas al mundo actual desmantelando el enciclopedismo arcaico, la individualidad y "pureza" científicas ajenas a las necesidades del país cuya satisfacción requería de una educación superior que fomentara la preparación de individuos creativos, inventivos, críticos y concientes de que su desarrollo profesional no tiene nada que ver con la reproducción de las formas de saber dominantes, sino más bien con la aplicación del conocimiento -producto de la unión teoría-práctica- a la solución de problemas sociales.

No había, entonces, otra forma de afrontar tanto el crecimiento demográfico de la UNAM, como la necesidad de transformarse en una institución educativa dinámica, actual, productora de conocimiento científico y técnico que permitiera al país un desarrollo como nación independiente.

De hecho no hubo otro proyecto, después de la renuncia del rector PGC, que intentara afrontar de manera audaz, real y positiva, la existencia de estos dos fenómenos que modifican profundamente el papel de la UNAM.

El país al que aspiraba el rector no era el mismo al que aspiraba la clase dominante, por ello ésta no puede coincidir en que la Universidad forme estudiantes con una visión del mundo integrada, que explique la evolución de la sociedad a través de la interacción de diversas disciplinas, pues significa explicarse

la realidad como un todo interrelacionado provocando el análisis y la crítica de las maneras en que ese todo se encuentra integrado.

¿Quién necesita profesionistas con una visión crítica del mundo cuando el poder está sentado sobre el capital y su reproducción? Justamente, el proyecto del CCH, el del SUA, inclusive el ingreso de los normalistas a la UNAM, prometían unir a estudiantes y trabajadores en el estudio de la realidad mexicana con un método innovador que amenazaba con cuestionar las formas en que se produce, se reproduce, distribuye y consume el capital.

LAS CASAS DE LA CULTURA, LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA UNAM Y LA CIUDAD DE LA INVESTIGACIÓN.

Como una continuidad en la aplicación del Sistema de Universidad Abierta, en el Plan de Desarrollo de la UNAM para 1972, se planteó la construcción de 16 Casas de la Cultura, una en cada una de las Delegaciones del D.F. El objetivo de estas Casas era, además de promover una mayor difusión cultural de la UNAM, "la formación de grupos de aprendizaje del Sistema de Universidad Abierta de la UNAM que implanten las distintas facultades, escuelas y el Colegio de Ciencias y Humanidades..."(99)

En cada Casa de la Cultura se impartiría educación colegiada a estudiantes del nivel bachillerato y licenciatura, al mismo tiempo realizaría actividades de difusión cultural: exposiciones, conciertos, conferencias, ciclos de cine, teatro, etc., y estarían regidas por "programas integrados que busquen el desarrollo de la apreciación musical, plástica, de los marcos o cuadros de referencia característicos de la cultura histórica y social,(...) se procurará periódicamente impartir en cada Casa de la Cultura un curso de 'Cultura Humanística Contemporánea'"(100), cuyo objetivo era desarrollar en la población los criterios de apreciación y de crítica de las "producciones artísticas y científicas características de los medios modernos de comunicación."(101)

Se contemplaba la existencia de dos tipos de Casas de acuerdo a la ubicación de un CCH, o de una preparatoria en cada Delegación; la diferencia esencial entre un tipo de Casa y otro era un laboratorio multidisciplinario en el que se ofrecería la posibilidad de estudiar diferentes disciplinas, también contaría con actividades de teatro y exposiciones; por lo demás, cada Casa de la Cultura estaría integrada por biblioteca, sala de conferencias, cubículos de estudio y servicios generales.

Las Casas de la Cultura formaban parte del proyecto de descentralización de la UNAM junto con la construcción inicial de 12 clínicas médicas para enseñanza, 5 unidades médicas odontológicas para servicio social, 2 centros de laboratorios y talleres "destinados a las opciones técnicas del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades"(102), "3 dependencias universitarias especiales próximas a los centros de producción y de servicios..."(103), y por último, la construcción de la Ciudad de la Investigación.

- Las clínicas médicas se construirían en colaboración con la Secretaría de Salubridad y Asistencia (SSA) y en ellas se llevaría a cabo "el entrenamiento de médicos para que tengan una cultura social y un contacto directo con la población sana y con los enfermos ambulantes, haciendo énfasis en los trabajos de medicina social, de medicina preventiva y en la medicina correctiva del enfermo ambulatorio..."(104) Cada clínica tendría una unidad de servicios dependiente de la SSA y una unidad académica dependiente de la UNAM, contando con una capacidad de 144 alumnos por clínica.
- Las clínicas odontológicas para servicio social, serían construidas por el Departamento del D.F. y en ellas la UNAM asignaría unidades académicas destinadas a la enseñanza y al servicio social. Los servicios se brindarían al público en general, pudiendo atender a 3 150 pacientes en cada clínica distribuidos en tres turnos.(105)

- Los centros destinados a las opciones técnicas del CCH sería: construidos en las zonas norte y poniente de la zona metropolitana del D.F. y funcionarían totalmente para 1974. Estos centros darían servicio, anualmente, a un total de 30 mil estudiantes de bachillerato, "a 10 mil estudiantes de estudios profesionales y, cuando estén completamente terminados, a 2 mil profesionales o empresarios."(106) Las especialidades ofrecidas eran: Mantenimiento y reparaciones; Material Didáctico; Computación electrónica; Electricidad; Electrónica; Dibujo, diseño y modelismo; Artes gráficas; Física, Química y Biología; Mediciones, Higiene y seguridad.(107)

Para impartirlas, cada centro contaría con "talleres de mantenimiento y reparaciones, talleres de adiestramiento, laboratorios de investigación, aulas, auditorio, sala de lectura y exhibiciones, oficinas administrativas y otros servicios (sanitarios, enfermería, etc.)"(108)

"Los centros de talleres y laboratorios universitarios servirán para entrenar profesores y alumnos, diseñar sistemas y materiales didácticos, prestar servicios a la zona donde estén ubicados y cuyas instituciones, empresas, asociaciones, profesionales, etc., requieran de sus instalaciones e instrumentos."(109)

Las opciones técnicas del CCH tenían la finalidad de "capacitar a los alumnos que por causas económicas no puedan continuar con sus estudios, y así se incorporen a las actividades productivas, o logren auxiliarse para alcanzar una carrera profesional."(110) Eran parte de las salidas laterales que organizaba la UNAM a efecto de beneficiar a los alumnos y de satisfacer las necesidades de personal técnico y profesional que requería la industria nacional; a ellas podían ingresar los estudiantes que así lo decidieran recibiendo, al finalizar su capacitación, un diploma de técnico a nivel bachillerato sin impedirle continuar sus estudios académicos.

- Las dependencias universitarias especiales, constituían un

nuevo tipo de ciudades universitarias que serían construidas en las proximidades de los centros de producción y de servicios, con el objeto de aprovechar la experiencia y el conocimiento de los profesionales especialistas de alto nivel que laboran en tales centros, así como poder aprender en sus talleres, laboratorios y con sus recursos técnicos. A pesar de su cercanía con los centros de producción, estas nuevas ciudades universitarias mantendrían su independencia académica al dedicarse a la formación de 10 mil a 15 mil especialistas de nivel de licenciatura.

De acuerdo con el estudio realizado por la UNAM, previo a la estructuración del SUA, el rector propuso que la construcción de las tres primeras dependencias universitarias especiales, se llevara a cabo en tres estados en los que se contaría con los terrenos necesarios y en los cuales el estudio había reportado existencia de trabajadores interesados en seguir estudios universitarios. La primera dependencia se construiría en el terreno ubicado en Salazar, estado de México, al lado del Instituto Nacional de Energía Nuclear "donde trabajan 300 físicos, químicos, biólogos, ingenieros..."(111); la segunda se construiría en el terreno de Ciudad Sahagún, Hidalgo, "al noroeste de esta ciudad capital donde trabajan 350 profesionales universitarios y de otros institutos de cultura superior"(112); la tercera sería levantada sobre el terreno situado en las cercanías de CIVAC, en el Valle de Cuernavaca, Morelos, en donde se iniciaba el crecimiento de un complejo industrial.

El conjunto de estas nuevas unidades académicas (Casa de la Cultura, clínicas y unidades médicas, laboratorios, talleres y dependencias universitarias especiales) estaban dirigidos a satisfacer la demanda de educación técnica y científica en los niveles de bachillerato y licenciatura.

Para la enseñanza del posgrado y para dar un mayor peso a la investigación "dentro de una política nacional de desarrollo de la Ciencia y la Tecnología"(113), PGC propuso la construcción de la

Ciudad de la Investigación en terrenos de la actual Ciudad Universitaria. Esta interesante ciudad tenía como finalidad "el incremento de la investigación científica y la formación de un núcleo de investigadores no sólo de la Ciudad de México, sino de distintos estados de la República, de acuerdo con un programa de descentralización de la investigación con el que se realicen, a base del eje central de la Cd. de México, constituido en una parte considerable por la UNAM, proyectos de cooperación o extensión de la investigación científica con las universidades de los estados o en las distintas entidades federativas a los que ya tiene la Universidad en Ciudad del Carmen, Campeche; Mazatlán, Sinaloa; San Pedro Mártir, Baja California, y Tonazintla, Puebla, para citar unos ejemplos."(114)

La creación de esta urbe de la ciencia reflejaba el interés del rector por impulsar significativamente el crecimiento de la investigación científica, pues estaba seguro de que "el desarrollo nacional depende en gran medida del desarrollo científico y tecnológico, y de que no hay ninguna inversión que tenga más rendimientos que la de la investigación científica y tecnológica." (115)

Todo este proyecto de reforma universitaria convertía a la Máxima Casa de Estudios en promotora de una nueva enseñanza superior **vinculada al país a través del sistema productivo, de las universidades de todo el país, así como de otros centros de enseñanza superior y de investigación científica.**

Esta era la propuesta que prometía convertir a la UNAM en una verdadera Casa de Estudios en donde no sólo se transmitiera el conocimiento científico, sino se produjera, se discutiera, analizara y aplicara a través del trabajo conjunto de estudiantes, profesores y trabajadores, no sólo en aulas y bibliotecas sino en talleres, hospitales...en el país entero.

Si bien es cierto que desconocemos el detalle de los planes y

programas de estudio que se aplicarían en las nuevas unidades académicas, también es cierto que el planteamiento de la interdisciplinariedad significaba una profunda reestructuración de la enseñanza universitaria pues detrás de ese planteamiento se encuentra una concepción del mundo, del hombre, que se opone al conocimiento universitario tradicional, incluso al sistema educativo en su conjunto, a la forma de concebir la realidad como un conjunto de cosas y hombres sin profunda vinculación.

Para el Dr. González Casanova, la interdisciplinariedad era el nuevo método que permitiría a la Universidad generar un nuevo tipo de conocimiento, producto del trabajo realizado en conjunto por especialistas de diferentes disciplinas, creando al mismo tiempo, nuevos tipos de disciplinas. Este trabajo, a su vez, "hubiese generado cuadros de investigadores capaces de enfrentar los problemas con una visión más allá de su campo de preparación, los mismos que hubiesen conformado la infraestructura humana necesaria para el desarrollo de la interdisciplina en las escuelas de nueva creación."(116)

La aplicación de esta forma de trabajo dentro de la Universidad hacía posible la adquisición del saber a través de la relación sujeto-objeto de conocimiento, en donde uno y otro se condicionan, permitiendo al estudiante aprender a aprender, aprender a investigar investigando, es decir, los estudiantes podrían aprender el conocimiento a través de la vinculación de la teoría con la práctica como forma predominante de trabajo a lo largo de su preparación universitaria. De esta manera, los estudiantes no tendrían que esperar a concluir su formación académica para ingresar a las filas del sistema productivo y aplicar sus conocimientos, pues esta aplicación se integraba al proceso de aprendizaje el cual se llevaría a cabo en los propios centros de trabajo. Así, la educación superior estaría en posibilidades de adquirir una flexibilidad gracias a la cual se iría adecuando a los avances de la ciencia y la tecnología y de acuerdo a las necesidades del país, rompería el aislamiento que le impide desa-

rollar una investigación dirigida hacia el fortalecimiento del país a efecto de hacer frente a las circunstancias en las que éste se encontraba: crisis económica, reforma política, inicios de la expansión petrolera, dependencia económica, acelerado crecimiento de la deuda externa, crisis agraria...

Precisamente porque la interdisciplinariedad abría el campo a un trabajo conjunto entre educación e investigación, la Universidad debía vencer grandes obstáculos para posibilitar su desarrollo requiriendo para ello, el apoyo y comprensión de estudiantes y maestros.

El construir una infraestructura universitaria paralela a la ya existente, no fue suficiente para saltar el obstáculo de los docentes conservadores y de las fuerzas políticas que se debatían por la conquista de la institución universitaria.

La UNAM trabajó bajo circunstancias muy adversas y a pesar de ellas se logró establecer la actividad educativa en el CCH pero también gracias a ellas, la Universidad no pudo capacitar a la planta docente con que contaba; apresuradamente capacitó a los nuevos profesores del CCH. Este hecho fue de vital importancia para la introducción de la interdisciplinariedad pues para que pudiera funcionar, la institución requería formar una planta docente -incluso administrativa- que entendiera y aceptara que para cumplir su nuevo papel en la vida escolar, debía abandonar su rol de único poseedor y transmisor del conocimiento. Tarea difícil de emprender cuando no se cuenta con un personal dispuesto a modificar la cátedra tradicional por un trabajo colectivo con estudiantes y con otros profesores.

El movimiento estudiantil, unido a la izquierda universitaria, no estaba en condiciones de sentarse a estudiar y reflexionar sobre la propuesta académica del rector, negando la posibilidad de transformar el trabajo universitario en un trabajo congruente y útil, permitiendo la participación crítica y científica de los universitarios en el desarrollo del país.

La Universidad Nacional, bajo la terrible lucha política se encontró imposibilitada para convertirse en una institución democrática, es decir, en una institución donde estudiantes, trabajadores académicos, administrativos y autoridades pudieran trabajar, discutir, decidir las formas en que debía laborar la Universidad y el rumbo que debía tener.

c) Desplazamiento de la propuesta de Pablo González Casanova por la de Guillermo Soberón Acevedo.

" En rigor, experiencias como la reseñada esclarezcan la conformación de la Universidad como un campo abierto a las contradicciones de la sociedad en la cual está inserta."(117)

Durante los años posteriores al movimiento estudiantil, la UNAM vivió intensos momentos de agresión política favoreciendo la inestabilidad interna, el momento álgido de esta agresión sucedió cuando la rectoría es tomada por un grupo de individuos armados en julio de 1972, evitando tajantemente que el rector continuara las acciones encaminadas a la aplicación de la reforma universitaria. Desde esta fecha, el Dr. González Casanova abandona la Torre de rectoría sin que por ello descuidara sus actividades, sin embargo, se había asestado el golpe que determinaría la presentación de su renuncia en noviembre del mismo año, derrotando a "una opción innovadora y progresista, que concebía la gestión universitaria como construcción de consensos unitarios..."(118)

La renuncia de PGC a la rectoría provocó que fracasara la "línea de modernización democrática, no tecnocrática, desarrollada desde el interior mismo de la institución más importante de la educación superior del país."(119) Y dio pie a dos hechos trascendentes para la vida educativa nacional: creación de nuevas instituciones educativas bajo una perspectiva tecnocrática (Colegio de Bachilleres, CONALEP, Universidad Autónoma Metropolitana, etc.) y se facilitó "el arribo a la dirección de la institución de un personaje autoritario. En él, sin embargo, se amalgamaba el talento administrativo y la voluntad de un gran empresario."(120) El Dr. Guillermo Soberón Acevedo (GSA) -Coordinador de la Investigación científica hasta antes de su nombramiento- toma posesión de la rectoría el 8 de enero de 1973, "en medio de ruidosas expresiones de descontento. de los universitarios."(121)

Ante un proyecto que amenazaba con democratizar a una de las más importantes instituciones educativas del país, el Estado aplicó una política de abandono a la Máxima Casa de Estudios al crear nuevas instituciones de educación superior y media superior, y al permitir el arribo de un rector que ni siquiera tenía el interés por mejorar el deteriorado prestigio universitario.

En su discurso de toma de posesión, el ahora rector se calificaba a sí mismo como apolítico sin que ello significara una falta de "convicción y sensibilidad políticas"(122) para reconocer y resolver los problemas que afectaban a la Universidad; pero sí significó la persecución de todo aquel que hiciera política en el campo universitario.

En ese mismo discurso aclaró lo que pretendía fuera la Casa de Estudios: "una Casa de Estudios vigorosa, en donde se formen profesionales capaces de captar, sentir, entender y resolver la problemática nacional; un laboratorio en donde se realice investigación de trascendencia internacional, enfocada a solucionar urgencias específicas de México."(123) Una investigación con trascendencia internacional antes que nacional pues se puede decir con orgullo que "nuestros egresados desempeñan con éxito funciones académicas en el extranjero y del extranjero vienen a

nuestra institución académicos de prestigio que encuentran a a profesores e investigadores, y alumnos también, con aptitudes de trabajo semejantes a las que en otros lugares se da."(124)

Para lograr que la institución se convirtiera en ese laboratorio, GSA propuso la realización de "un diagnóstico preciso de la naturaleza de nuestros problemas y buscaremos las diversas opciones de solución para superarlos de manera firme y decidida."(125) Se invalidaba implícitamente el trabajo realizado por los dos rectores anteriores, dejando en el texto la reforma universitaria de PGC.

Se proponía, en cambio, aumentar el financiamiento otorgado por el Estado y descentralizar la enseñanza y la investigación pues era "inadmisible (...) que sea responsabilidad exclusiva de la Universidad el enrentarse a la educación de tantos jóvenes."(126) No sólo se construirían nuevas unidades académicas con el impresionante aumento del financiamiento estatal, sino que se aplicarían mecanismos para frenar el crecimiento del número de estudiantes en la Universidad, ya que "origina serias dificultades para el eficiente desempeño de nuestras funciones.(127)

En marzo de 1973, el Secretario General de la Universidad, anunció el establecimiento de "un sistema de selección de alumnos de nuevo ingreso que eliminaría los vicios y tomará en cuenta fundamentalmente la aptitud del estudiante."(128); dicho sistema serviría, además, "para aclarar el panorama a muchas personas que realmente carecen de capacitación para continuar en un nivel superior."(129) A la UNAM sólo entrarían los verdaderos estudiantes con talento, sin importar si provienen de las propias escuelas de educación media superior que se encuentran bajo la responsabilidad de la UNAM.

Lo importante era proporcionar "una mejor atención y preparación del profesorado, así como una atención individual a los universitarios.(130) y eso no se lograba si se aceptaba a cualquier sujeto deseoso de relizar estudios profesionales, para eso había otras instituciones que impartían educación ¿por qué tenía que ser la UNAM la única responsable de la formación de tanto profe-

sionista?

A lo largo de la gestión de GSA, gracias a este novedoso sistema de selección, se formó un nuevo grupo de estudiantes que ejerció presión a la Universidad pues querían realizar sus estudios profesionales en la Máxima Casa de Estudios; para ellos, los rechazados, se crearon las nuevas carreras técnicas en nuevos centros escolares.

Seguro de que la estructura universitaria era "una de las formas más depuradas de la democracia académica"(131), el Dr. Soberón Acevedo allegó a la institución una gran cantidad de recursos financieros (132) que destinó a la ampliación de la infraestructura universitaria y al fortalecimiento académico en los ámbitos de la investigación y estudios de posgrado, sin tener un proyecto académico que hiciera frente a los problemas que acarrearba a la UNAM la masificación.

Tal aumento lo obtuvo a través de una difundida campaña de desprestigio en contra del movimiento sindical al cual definió como una amenaza comunista promovida contra la UNAM por gente ajena a la misma. Campaña que consiguió "ganar la simpatía de las fuerzas reccionarias del exterior y conquistar del Estado un apoyo financiero sin precedentes para su gestión."(133)

Durante 1973, la situación que prevalecía en la Universidad seguía siendo crítica pues la violencia no concluyó con el cambio de rector, ni de política, lo que es más, el propio rector pidió la entrada de la policía al campo universitario en dos ocasiones con el afán de imponer el orden. La primera, en agosto de 1973, bajo el pretexto de capturar a los delincuentes responsables de la violencia, acrecentada durante ese año.

"No se detuvieron a los verdaderos delincuentes, la intervención sólo sirvió para mostrar unas autoridades dispuestas a echar mano de ese tipo de recursos a todas luces atentatorios a la autonomía, en lugar de propiciar que los universitarios resolvieran sus problemas internamente y que la acción penal contra maleantes se aplicase fuera de los recintos universitarios."(134)

Poco tiempo después de esta medida, el rector aprovechó el período de vacaciones y decidió desaparecer las cafeterías del ámbito universitario como una forma de "impedir las congregaciones permanentes de alumnos."(135) y eliminando la posibilidad de obtener alimentos baratos.

La segunda ocupación policiaca se llevó a cabo en julio de 1977 como una forma de resolver la huelga que efectuaba el STUNAM, al mismo tiempo que se encarcela a una parte de la dirección sindical.(136)

Al tener como primera tarea el querer recuperar la estabilidad perdida desde 1968 y obtenerla a través de la imposición y el uso de la fuerza, el rector desatendió la necesidad de elevar el nivel académico de la UNAM. Brindó un amplio apoyo a los estudios de posgrado, "aunque -como es bien sabido- en lo fundamental la expansión de este tipo de estudios no desbordó meros propósitos credencialistas."(137) Descartó totalmente la posibilidad de mejorar los niveles de bachillerato y licenciatura.

En una entrevista de prensa, efectuada en abril de 1973, el rector externó la manera en que elevaría la eficiencia universitaria, que no excelencia académica, : volviendo "a las proporciones adecuadas entre instalaciones y número de estudiantes"(138) En cuanto a la descentralización, el rector dijo: "consiste en la creación de nuevas unidades en el área metropolitana para dar satisfacción, en la medida de las posibilidades, a la creciente demanda social de la población."(139) Estas nuevas unidades fueron las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, fundadas en 1974 y "en las cuales fue posible experimentar nuevas formas de organización académicas y nuevos métodos de enseñanza."(140)

Definió a la Universidad Abierta como "un sistema que prescinde más de la presencia en el aula y del profesor; define objetivos de aprendizaje, formula "paquetes" didácticos para que estos objetivos sean cumplidos e introduce sistemas de registro de conocimientos, de evaluación y de autoevaluación."(141)

Pues bien, el rector conocía la generalidad del Sistema de Universidad Abierta por eso lo mandó al olvido diciendo: "Es un proyecto que ha sido delegado a cada una de las dependencias de la Universidad encargadas de impartir enseñanzas en su establecimiento respectivo. Algunas van más avanzadas que otras, pero el proyecto sigue caminando."(142) ...jamás se volvió a hablar del SUA como un sistema alternativo de enseñanza superior, sino como un auxiliar del sistema escolarizado.

En junio de 1973 desaparece la Comisión General Mixta de la Facultad de Medicina, con ella termina "un período de esfuerzos para lograr una mayor participación de los integrantes de la comunidad de profesores, estudiantes y trabajadores, y generar, dentro del orden legal una nueva forma de gobierno que se satisficiera las tendencias actuales de mayor participación en las actividades directivas de las instituciones de enseñanza superior."(143)

Así pues, a partir de 1973 las prioridades universitarias estarían "fincadas en la ampliación acelerada de los centros de enseñanza superior (en la UNAM y fuera de ella), introduciendo algunas mejoras en los esquemas de organización académica, pero reproduciendo, casi sin excepción, los contenidos y métodos tradicionales de enseñanza. Paralelamente se buscará la desconcentración, una administración más eficiente, el fortalecimiento de los estudios de posgrado y de algunas áreas de investigación científica..."(144)

"Soberón, pues, fue el representante de una política que pretendió y logró romper con el pasado inmediato. En su rectorado se encuentra una sistemática oposición y ataque a los movimientos estudiantiles, a las fuerzas democráticas y al sindicalismo universitario."(...) Su ascenso a la rectoría significó el cambio del predominio de la intelectualidad liberal y democrática al predominio de la intelectualidad 'científica' y 'neutra', tecnológica; el paso de los grupos interesados en el papel social de la universidad a los intereses de lo que se ha dado en llamar la burocracia de los médicos, en obvia referencia a su profesión y

al grupo que lo sustentó." (145)

Con la llegada de GSA a la rectoría se refleja en el interior de la UNAM, el cambio en la correlación de fuerzas dentro del Estado mexicano y, en particular, en el sector educativo, pues se logra imponer "la corriente más fuerte, conocida como corriente tecnocrática, que pugnaba por imponer límites y control al y crecimiento de la educación superior." (146) A pesar de esos límites, la Universidad Nacional aceleró su proceso de crecimiento demográfico que se reflejó en el aumento sustancial de la matrícula (147); al lado de este aumento surgió una burocracia universitaria que no sólo se ocupó de actividades administrativas, sino que generó "un poder administrativo nuevo: los puestos administrativos de la institución se han convertido en puestos políticos relevantes que en algunos sentidos son más gratificantes que los puestos medios de la administración pública..." (148); dichos puestos políticos son ocupados por profesores "que sacrifican su porvenir académico en aras de una actividad administrativa (y) tienen motivos fuertes para hacer esto." (149) Estos profesores no regresan a la investigación ni a la docencia fortaleciendo la burocracia universitaria integrada en distintos grupos burocratizados "que se reparten el control de las diversas áreas institucionales" (150), y convirtiéndola en el gran obstáculo político para aplicar cualquier proyecto innovador pues "siempre acarrearán alteraciones en el cuadro administrativo." (151)

Esta conversión de profesores administradores "desplazó la eficiencia académica hacia la eficiencia administrativa; el interés por los medios (materiales y humanos) desplazó al interés por los fines y resultados de la actividad académica." (152)

Sin embargo, esta conversión no fue el único hecho originado a partir de la masificación de la Universidad. Los profesores de tiempo completo empezaron a abandonar las clases del nivel de licenciatura, pues el salón de clase se convirtió en un lugar de reunión multitudinario en donde la relación profesor-alumno se volvió impersonal y anónima, en donde no hay una comunicación que motive tanto al docente como al estudiante, a convertir la cáte-

dra en algo más que una simple transmisión de conocimientos a través de un discurso. Se abandona, por tanto, el nivel de licenciatura para ir en busca de una actividad intelectual creativa encontrada en la enseñanza del posgrado o en la investigación.

"Esta separación entre licenciatura y posgrado toma la forma de un desplazamiento esencial de la función creativa de la Universidad: las licenciaturas se han desprendido poco a poco de su carácter de estudios especializados y cada vez más adquieren la conformación de "estudios generales", una suerte de prolongación de los estudios de preparatoria."(153)

Si bien en las ENEP se ensayaron innovaciones académicas, la licenciatura continúa siendo esa especie de "estudios generales" pues a través de un Tronco Común sabemos, en los primeros semestres de la carrera, de la existencia de otras disciplinas sin que medie un nexo entre ellas y la carrera elegida por el estudiante; de esta manera, se logra tener un enfoque multidisciplinario, reduciendo el aprendizaje al conocimiento aislado de cada disciplina expuesta en el Tronco Común. Una vez concluido éste, el objeto de estudio de cada profesión es analizado bajo la óptica exclusiva de ella misma.

El profesor que sustituye al docente-administrador y al docente-investigador, es un profesor que se dedica de tiempo completo sin que reciba el reconocimiento correspondiente por parte de la Universidad; este profesor ingresa a la docencia no sólo para sustituir a otros, sino también para atender la demanda de docentes en las aulas universitarias, y digamos que no todos lo hacen por vocación sino porque no hay más espacio en el campo de trabajo de su profesión. Así las cosas, se encuentran obligados a "multiplicar el número de horas clase que imparten a fin de completar su salario, y muchos de ellos llegan a dar hasta 20 y 30 horas de clase efectivas a la semana. Este tipo de maestro universitario se ha convertido en un pilar fundamental de las actividades de docencia de la UNAM."(154) Una docencia reducida

a la emisión de un discurso dirigido a un grupo indiferenciado en un salón de clases.

Por su parte, los estudiantes también resienten las consecuencias de la masificación no sólo en el salón de clases sino fuera de él; dentro del salón no consigue ser motivado por un discurso aislado en una relación de anonimato profesor-alumno. Fuera del salón no encuentra espacios para una convivencia colectiva y escolar provocando que la asistencia a la Universidad se reduzca a la recepción de cátedras y convirtiendo al campo universitario en un lugar de tránsito "de una institución que sólo alcanza a absorber un ínteres parcial del estudiante."(155)

Esta extrema desarticulación docente-alumno-escuelas-universidad, fue uno de los logros más trascendentes del rectorado de Soberón Acevedo: se anuló todo intento de convivencia colectiva "para combatir la politización estudiantil..."(156)

"La política de la administración Soberón, recibió un amplio apoyo financiero del Estado, no comprendió un proyecto académico alternativo para la UNAM y se fundó, en cambio, en una política de carácter pragmático que tendía a la reconstrucción del consenso interno sobre la base de despolitizar la institución y favorecer la investigación y el posgrado en detrimento de las licenciaturas."(157)

"En conclusión, las tendencias naturales del crecimiento demográfico se han asociado a la política de las autoridades universitarias para despojar al ámbito escolar de toda atmósfera intelectual que actúe como estímulo retroalimentador del estudio y la superación espiritual."(158)

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- (1) Guevara Niebla: 1990, p.70
- (2) Molina, Javier: Nuevos métodos de enseñanza, en: Gaceta UNAM; Vol. XVIII, Nva. Época, # 11; 1 de nov. 1969, p.1
- (3) Cfr. Basáñez, Miguel: 1985; Guevara Niebla: 1990; Hoyo A., José Luis: 1973
- (4) Guevara Niebla: 1990, p.97
- (5) Op. cit., p.67
- (6) Zermeño, Sergio: 1981, pp.62-63
- (7) Guevara Niebla: 1978, p.19
- (8) Esto no sólo lo expresa Guevara Niebla, sino que la prensa y la Gaceta de la UNAM coinciden en lo emotivo que resultó ser la despedida del rector Barros Sierra.
- (9) Barros Sierra, Javier: Conversaciones con Gastón García Cantú, Siglo XXI, 5ª ed., México, 1979, pp.183-184
- (10) El Heraldó, 2 de mayo 1970. De acuerdo al texto de Leonel Péreznieto quien cita a la Ley Orgánica, la Junta de Gobierno está formada por quince personas. Cfr. Péreznieto Castro, Leonel: Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la Universidad Nacional Autónoma de México. UNAM; 1ª reimpression, 1980. Y de acuerdo a la Gaceta UNAM (Número Extraordinario) del 10 de enero 1973, p.4, se dice que la Junta de Gobierno está formada por 13 miembros.
- (11) El Heraldó, 2 de mayo 1970
- (12) Cfr. Guevara Niebla, Gilberto: 1970, p.71
- (13) Lerner B.: 1976; Zermeño, S.: 1981
- (14) El Heraldó, 2 de mayo 1970
- (15) Péreznieto: 1980
- (16) Discurso del Dr. Pablo González Casanova. Gaceta UNAM, Vol. XIX, Nva. Época, nº 5, 15 de mayo 1970, p.5
- (17) Op. cit., p.3

- (18) El Ing. Javier Barrios Sierra, funda el Centro de Didáctica. "Su finalidad consiste en promover la formación, capacitación y actualización del profesorado, básicamente en sus aspectos pedagógico y didáctico, así como coordinar y difundir las diferentes experiencias que en dichas materias tengan tanto profesores como instituciones universitarias." Péreznieto Castro, Leonel: 1980, p. 41
- (19) Gaceta UNAM, Vol. 1 n° 6 C.U. 2 de sep. 1970, p.1
- (20) Op. cit. p. 2
- (21) Guevara Niebla: 11981
- (22) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. 1, n° 29, C.U., 16 nov. 1970, p.3
- (23) Declaración hecha a los trabajadores de la Universidad por el Secretario General Auxiliar, Lic. Enrique Velasco Ibarra. Gaceta UUNAM, 3ª época, Vol. V, n° 17, C.U. 20 oct. 1972, p. 2
- (24) González Casanova, Pablo: Carta al Consejo Editorial. Cuadernos Políticos n° 10. Era, México, oct, 1976 p.100
- (25) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, N° 19, 27 de octubre 1972.
- (26) González C., P.: 1976, p.100
- (27) de Leonardo, Patricia: Foro Universitario, n° 3, 1981, p.40
- (28) Mendoza Rojas, Javier: El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980, rev. Perfiles Educativos n° 12; CISE, UNAM, México, abril-junio 1981, p.14
- (29) Hoyo A. José Luis: 1973, p.22
- (30) Cfr. González Casanova, Pablo: El contexto político de la reforma universitaria. Algunas consideraciones sobre el caso de México, Deslinde, n° 18, UNAM, México, 1972
- Este trabajo fue presentado en el seminario sobre "Modernización y Democratización de la Universidad en América Latina." Viña del Mar, agosto 1971
- (31) Op. cit., p.18
- (32) Escudero, Roberto: El movimiento estudiantil: pasado y presente, Cuadernos Políticos, n° 17, Ed. Era, México, 1978, p.41

- (33) González Casanova: 1976, p.99
- (34) Discurso del Dr. Pablo González Casanova en la toma de posesión. Gaceta UNAM, Vol. XIX, Nueva Época, nº 5, 15 de mayo 1970, p.5
- (35) Declaración del rector de la UNAM sobre la existencia de presos políticos universitarios. Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. I, nº 29 C.U. 16 de nov. 1970, p.1
- (36) Mendoza Rojas: 1981, p.14
- (37) González Casanova, Pablo: La Universidad y el Sistema Nacional de Enseñanza. (Palabras del rector en la sesión del H. Consejo Universitario, celebrada el 19 de nov. 1970). Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. I, nº 32, C.U., 25 de nov. p.2
- (38) Op. cit., p.2
- (39) Ibid
- (40) Op. cit., p.3
- (41) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 2, C.U. 27 de ago. 1971, p.1
- (42) Ibid
- (43) Ibid
- (44) Ibid
- (45) Ibid
- (46) Ibid
- (47) Ibid
- (48) González C., P.:La universidad y el Sistema..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. I, nº 32, op. cit., p.3
- (49) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 2, op. cit., p.1
- (50) Ibid
- (51) Op. cit., p.2
- (52) Ibid
- (53) Ibid
- (54) Ibid
- (55) Ibid
- (56) Ibid
- (57) Ibid
- (58) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 2, op. cit., p.3

- (59) Gaceta UNAM, Vol. I, n° 12, C.U., oct. 27 de 1971, p. 1
- (60) Gaceta UNAM, Vol. I, n° 15, C.U., nov. 17 de 1971, p. 1
- (61) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 2, C.U., 20 enero 1971, p.1
- (62) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 45, C.U., 17 julio 1971, p.1
- (63) Gaceta UNAM, Vol. I, N° 1, C.U., 22 de jul. 1970, p.1
- (64) En la Gaceta UNAM. Número extraordinario, C.U., 24 de ago. 1972, se publicaron los editoriales de algunos periódicos que hablaron sobre el ataque que sufrió la rectoría en el mes de julio de ese año, de ahí en fuera no hay otro tipo de comentarios diferentes a los que hicieran las autoridades universitarias.
- (65) Esa era la cantidad que se esperaba atender al construir los tres primeros planteles del CCH. Cfr. Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 7, C.U., 1 de mar. 1971
- (66) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, número extraord., C.U., 1 feb. 1971, p.1
- (67) Op. cit., p.7
- (68) Op. cit., p.2
- (69) Op. cit., p.3
- (70) Op. cit., p.2
- (71) Ibid
- (72) Op. cit., p.7
- (73) Ibid
- (74) Ibid
- (75) Gómez Oyarzún, Galo: Universidad e interdisciplinariedad, Deslinde, n° 15, UNAM, México, jul. 1979, p.9
- (76) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° extraord., C.U., op. cit., p.2
- (77) Op. cit., p.7
- (78) Gómez Oyarzún: 1979, p.17
- (79) Palabras del rector de la UNAM sobre la reforma universitaria. Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 25, C.U., 21 de abril 1971, p.2
- (80) Gómez O.: 1979, p.4
- (81) Palabras del rector de la UNAM..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 25, op. cit., p.3
- (82) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, n° 14, 17 de mar. 1971, p.2
- (83) Gómez O.: 1979, p.23

- (84) Péreznieto Castro: 1980, p.23
- (85) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 5, C.U., 6 de sep. 1971, p.1
- (86) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 7, C.U., 10 de sep. 1971, p.1
- (87) Op. cit., p.2
- (88) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 41, C.U., 15 de dic. 1971, p.1
- (89) Ibid
- (90) Palabras del Sr. rector ante el H. Consejo Universitario sobre el proyecto de estatuto del Sistema Universidad Abierta de la UNAM. Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. IV, nº 4, C.U., 28 de feb. 1972, p.1
- (91) Op. cit., p.2
- (92) González C.: 1976, p.96
- (93) Palabras del Sr. rector ante..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. IV, op. cit., p.2
- (94) Ibid
- (95) Ibid
- (96) Ibid
- (97) Ibid
- (98) Millán B., Prócoro: Alcances y limitaciones del Sistema de Universidad Abierta, Foro Universitario, nº 19, STUNAM, México, 1982, p.23
- (99) Plan de Desarrollo de la UNAM para 1972. Gaceta UNAM, 3ª época Vol. IV, nº 5, C.U., 1 de marzo 1972, p.1
- (100) Op. cit., p.2
- (101) Ibid
- (102) Plan de Desarrollo..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. IV, nº 5, op. cit., p.1
- (103) Ibid
- (104) Op. cit., p.2
- (105) Ibid
- (106) Op. cit., p.1
- (107) Ibid
- (108) Ibid

- (109) Ibid
- (110) El Bachillerato en el Colegio de Ciencias y Humanidades. Conferencia del Coordinador Ing. Alfonso Bernal Sahagún, Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. III, nº 5, C.U., 6 de sep. 1971, p.3
- (111) Plan de Desarrollo..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. IV, nº 5, op. cit., p.2
- (112) Op. cit., p.3
- (113) Ibid
- (114) Ibid
- (115) Ibid
- (116) Sánchez, Armando: La interdisciplinarietà: Planteamiento hacia una política académica. Primer Foro Académico Laboral, ENEP (Memorias), Ed. Foro Universitario, STUNAM, México 1981, p.58
- (117) García Salord: 1989, p.83
- (118) Guevara Niebla: 1990, p.75
- (119) Guevara Niebla: 1981, p.16
- (120) Guevara Niebla: 1990, p.75
- (121) Ibid
- (122) Palabras del Doctor Guillermo Soberón Acevedo al rendir su protesta de ley como Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, Gaceta UNAM, número extraordinario, C.U., 10 de enero de 1973, p.2
- (123) Ibid
- (124) Soberón Acevedo, Guillermo: La UNAM y las perspectivas de la educación superior en México, Deslinde, # 155, UNAM, México, 1982, pp.4-5
- (125) Palabras del Doctor Guillermo Soberón..., Gaceta UNAM, número extraordinario, op.cit., p.3
- (126) Ibid
- (127) Ibid
- (128) Sistemas de Selección para ingresar en la UNAM. Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, nº 34, C.U., 14 de marzo de 1973, p.1
- (129) Op. cit., p.2

- (130) Sistemas de Selección..., Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, nº 34, op. cit., p.1
- (131) Mensaje del rector a los universitarios, Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, nº 28, C.U., 23 de febrero 1973, p.1
- (132) Para el período 1969-1970 la UNAM había recibido un ingreso de 607 074 pesos; para 1975 su ingreso fue de 2 735 270 pesos. Guevara Niebla: 1990, p.102
- (133) de Leonardo, Patricia: Foro universitario, nº 3, 1981, p.41
- (134) Alvarez Mendiola, Germán: La consumación de la crisis del movimiento cogobiernista (1973-1975), Foro Universitario, nº 65, STUNAM, México, 1986, p.65
- (135) de Leonardo, P.: Foro universitario, nº 4, 1981, p.12
- (136) Guevara Niebla: 1990, p.76
- (137) Op. cit., p.77
- (138) Entrevista de Prensa, Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, número extraordinario, C.U., 16 de abril 1973, p.3
- (139) Ibid
- (140) Guevara Niebla: 1990, p.77
- (141) Entrevista de Prensa, Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, número extraordinario, op. cit., p.3
- (142) Ibid
- (143) Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. V, nº 48, C.U., 6 de junio, 1973, p.1
- (144) Anaya Díaz, Alfonso: La Universidad Abierta y sus alternativas, Foro Universitario, nº 5, STUNAM, México, abr. de 1981, p.16
- (145) Alvarez Mendiola: 1986, p.60
- (146) Millán B., Prócoro: 1982, p.23
- (147) En 1972 la UNAM tuvo un ingreso total de 131 422 estudiantes; en 1973 fue de 198 294; en 1974 ingresaron 217 535 estudiantes. Guevara Niebla: 1990, p.98
- (148) de Leonardo, Patricia: Foro Universitario, nº 3, 1981, p.46
- (149) Ibid

- (150) Op. cit., p.47
- (151) Ibid
- (152) Ibid
- (153) de Leonardo, Patricia: Foro Universitario, nº 4, 1981, p.13
- (154) de Leonardo, Patricia: Foro Universitario, nº 3, 1981, p.48
- (155) de Leonardo, Patricia: Foro Universitario, nº 4, 1981, p.12
- (156) Ibid
- (157) Op. cit., p.17
- (158) Op. cit., p.13

CONCLUSIONES

La hipótesis general de este trabajo nos condujo a comprobar que el proyecto de reforma educativa para nivel superior en la UNAM elaborado por Pablo González Casanova, fue un proyecto democrático que, a mediano plazo, se convertiría en una amenaza para una sociedad dominada por la desigualdad económica, debido a ello no encuentra espacio para su total aplicación, sobre todo porque el país vivía momentos de crisis política y económica: la Burocracia Política se encuentra, por un lado, bajo la presión de la burguesía, para tomar medidas que reactivaran la economía y, por el otro, con la necesidad de recuperar la legitimidad resquebrajada después del 2 de octubre.

El discurso político del gobierno produjo un espejismo en el cual se incluyeron reformas que prometían una justa repartición de la riqueza, mayor participación política y la modernización del sistema educativo nacional, sin embargo las universidades no formaron parte de esa promesa.

Cuando el Dr. Pablo González Casanova llega a la rectoría de la Universidad Nacional, ésta se hallaba sumergida en una profunda crisis política y académica: los estudiantes, como un resultado de la represión padecida, llegan al extremo político de luchar por la destrucción de la Universidad pues ésta era una digna representante de los intereses de la burguesía; así, toda propuesta, actividad o actitud proveniente de las autoridades universitarias, sería vista como un elemento a destruir. Hubo estudiantes y profesores que dejaron las aulas con la firme intención de unirse al pueblo y luchar con él en contra del sistema opresor, pasaron a formar parte de la guerrilla urbana, de partidos políticos y de organizaciones populares.

Académicamente la Universidad no había podido actualizar sus

contenidos y la forma en que éstos eran transmitidos, continuaba educando a profesionales liberales quienes, al concluir sus estudios, sólo tenían enfrente la posibilidad de convertirse en trabajadores asalariados y no en el profesionista universitario con prestigio de buena posición social y económica.

La intención del rector Pablo González Casanova al impulsar la reforma universitaria, obedecía a su interés por levantar de ese derrumbe político a la Universidad y convertirla en una verdadera Casa de Estudios que, además, participara en el desarrollo del país como productora y transmisora de conocimiento científico y tecnológico a fin de propiciar la independencia económica de México. En este sentido, la reforma universitaria no correspondía al modelo económico que se fue desarrollando a lo largo de la década de los setentas y que conducía al país hacia un mayor endeudamiento externo, mayor desempleo, más miseria, mayor concentración de la riqueza, permitiendo una mayor intervención de la iniciativa privada en la economía nacional. El discurso del rector coincidía sí en ciertos puntos de la retórica oficial pero la diferencia abismal consistió en que el rector quiso ser coherente con su discurso y echó andar -a un año de iniciada su gestión- el Colegio de Ciencias y Humanidades como la parte más importante de su proyecto que logró cristalizar en el sistema educativo y en la Universidad en crisis.

El CCH constituyó la innovación académica de la época: sus planes y programas, junto al método de trabajo en aulas, tenían el fin primordial de permitir a los estudiantes que aprendieran a aprender, provocarles una curiosidad que los condujera a la investigación y al conocimiento. Al mismo tiempo, abría la posibilidad de tener una carrera técnica a nivel bachillerato a efecto de facilitar al estudiante sus entrada al sistema productivo y asegurar la continuidad de sus estudios superiores, si así lo deseaba, pagándose él mismo los estudios.

El Colegio inició actividades en el nivel de bachillerato, sin embargo, las hubiera extendido a la licenciatura y al posgrado si González Casanova hubiese concluido su gestión.

La reforma universitaria hacía frente a la masificación a través de una propuesta epistemológica que permitía a los estudiantes aprender el conocimiento vinculando la teoría con la práctica. Esta propuesta abría a la Universidad la posibilidad de cumplir sus actividades en estrecha unión con la realidad social, con los centros de trabajo, convirtiéndose en una escuela-hospital, escuela-taller, escuela-fábrica y dejando atrás el ostracismo que ha caracterizado a la institución.

El resultado inicial y concreto de esta propuesta fue la primera generación egresada de los CCH: estudiantes activos, críticos, con iniciativa. Podríamos imaginar el tipo de profesional universitario egresado del Sistema de Universidad Abierta en el que se promovía la preparación teórica en los centros de trabajo, las discusiones y análisis con profesionistas de otras especialidades, un trabajo en que el estudiante sabía lo que debía aprender, la forma en que lo haría y sería evaluado.

Esto era, justamente, lo que amenazaba al sistema social predominante: un profesionista capaz de entender los problemas sociales con una visión más allá de su propia especialidad; un profesionista "social" que recurría a la formación académica como una forma de participar en la resolución de los problemas del país .

La reforma universitaria no rechazaba el uso de ciertos recursos técnicos para elevar la calidad académica pues éstos, se decía, permitían al alumno entrar en contacto con los métodos electrónicos de aprendizaje y para el estudio. Recursos técnicos como los audiovisuales , las computadoras, etc., inclusive se dijo que las instituciones dedicadas a impartir educación superior debían hacer un esfuerzo a fin de procurar que los medios de comunicación (la prensa, el radio, T.V., publicaciones diversas) se pusieran al servicio de la educación.

Tales recursos y medios debían constituir un sistema pedagógico que garantizara "que el trabajo del profesor sea aprovechado por el alumno, y también que los estudiantes acudan con interés a

las cátedras y su hábito de estudio perdure durante toda su vida profesional."(1)

Para 1971 comenzaron a funcionar fonotecas en la Facultad de Medicina y en el plantel Naucalpan del CCH.

Este ambicioso proyecto de reforma contaba con elementos modernizantes con los cuales el rector pretendía elevar el nivel de la Universidad hasta alcanzar una excelencia académica comparable con cualquier otra Universidad internacional de prestigio. Dichos elementos son:

- * la propuesta de integrar un sistema nacional de educación superior, unificando créditos académicos; elaborando planes de estudio flexibles, facilitando la ejecución de proyectos de cooperación interinstitucionales.

Todo ello con el objeto de "sentar las bases para el desarrollo nacional y equilibrado del sistema universitario como parte de la realidad del país."(2)

- * Modernización académica: elaboración de material didáctico; elaboración de un sistema nacional de evaluación y certificación del aprendizaje; "mayor eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la práctica de la sistematización de la enseñanza, teoría y técnicas tomadas de las prácticas pedagógicas de la universidades de los países desarrollados (a través del Programa Nacional de Formación de Profesores) (...) todo ello orientado a conseguir una Universidad más 'racional' y orientada a la eficiencia."(3)

- * Modernización institucional: "establecimiento de un sistema permanente de evaluación institucional y de proyectos académicos (autoestudios) con el objeto de estimar los requerimientos de la sociedad hacia la universidad (demanda educativa y necesidades de desarrollo nacional); planeación técnico-administrativa acorde con las variaciones regionales."(4)

- * Sugerencia de alternativas de nuevas unidades académicas: estudios interdisciplinarios, sistemas flexibles, modalidades extraescolares, "departamentalización, troncos comunes, cré-

ditos académicos (...), a fin de posibilitar la adecuación constante de la universidad a los requerimientos cambiantes de la sociedad : búsqueda de una universidad moderna contraria a su antecesora, la universidad tradicional."(5)

- * "Pragmatismo económico, al pretender vincular más a la universidad con la producción, señalando la necesidad de elaborar proyectos de cooperación para incorporar la tarea educativa a las empresas públicas y privadas. De ahí, entre otras cosas, la insistencia de buscar salidas laterales que capacitaran para el trabajo productivo y el establecimiento de bachilleratos de carácter terminal."(6)

Estos elementos modernizadores se mezclaron con ciertos elementos democratizantes: permitir la apertura de la Universidad a todo aquel que quisiera ingresar a ella; defensa de la autonomía universitaria sobre todo como arma que permite a la Universidad gobernarse a sí misma; propuestas de reforma al gobierno universitario que permitiera la participación de docentes y estudiantes en las decisiones de la institución así como en la elección de autoridades.

Esta mezcla de diversos componentes dió como resultado un proyecto de reforma que acabaría por transformar a la Universidad en una institución moderna, es cierto, pero más democrática, lo cual se antoja imposible si sabemos que las instituciones sociales están condicionadas por un sistema económico y político, caracterizado por la dominación de una sola clase social y en el que la apertura política no ha sido suficiente para permitir una participación realmente democrática en todos los ámbitos sociales.

Durante los años setenta la UNAM fue presa de una cruenta situación política: el ejecutivo federal permitió que en su interior se desatara la ola más grande de violencia que jamás haya vivido la Universidad; asimismo, consintió la nefasta campaña de desprestigio que se difundió por todos los medios de comunicación. Ante esta situación, PGC siempre mantuvo una actitud de diálogo, invitando a la reflexión y denunciando los desórdenes generados por golpeadores pagados, pero no fue suficiente. El propio rector afir-

mó, tiempo después que no había más salida que su salida y al renunciar se pierde su proyecto de reforma y se instala una rectoría autoritaria desterrando toda posibilidad democrática de reformar a la UNAM.

En esta nueva rectoría se logró imponer el orden a través de la coerción, el movimiento estudiantil y sindical fueron vistos como elementos dañinos a la vida académica y, como tales, se les dio el tratamiento que merecían: se utilizó la fuerza pública para apagar los brotes de organización estudiantil y para impedir que el STUNAM realizara una huelga.

Los efectos de esta gestión fueron nocivos para el ya deteriorado nivel académico, sobre todo para las licenciaturas las cuales se abandonaron en pos de una mejoría en los niveles siguientes lo que, de todos modos, no se logró. Así, la Universidad obtuvo el orden necesario para trabajar y lo haría en un ambiente despolitizado en donde la inquietud estudiantil se manifiesta más esporádicamente.

Hasta la fecha la Máxima Casa de Estudios continúa empeñada en permanecer aislada de la realidad nacional, en preparar profesionales liberales con un alto "nivel de analfabetismo político" (7) producto de la eliminación de cualquier indicio de actividad política en el campo universitario, incluso de cualquier actividad estudiantil y docente que signifique una mejoría en el bajo nivel académico, la burocracia universitaria se hace siempre presente para frenar cualquier indicio que amenace con modificar cualquier rasgo del status actual.

"Al transmitir un saber técnico despojado de sus implicaciones valorativas, éticas y políticas, al esclavizarse los dictados del mercado, al hacer del conocimiento una forma de apropiación personal, al dirigir su acción cultural hacia individuos y no a grupos sociales, al negarse a recuperar las formas de cultura popular y restringirse a reproducir las formas de saber dominantes, al hacer todo esto la educación superior está contribuyen-

do positivamente a despolitizar la sociedad."(8)

Esta es la función que cumple la Universidad después de que diferentes fuerzas políticas se debatieron en su interior y quien ganó finalmente logró imprimirle la característica de una Universidad vejada, incapaz de procurarse una existencia académica -y de investigación- creativa, actual y útil a la sociedad mexicana.

La derrota del proyecto del Dr. Pablo González Casanova ilustra la forma en que influye sobre la vida universitaria, el ambiente social, político y económico que vive el país y además demuestra que "un proyecto será más coherente si se produce en una situación de consenso universitario que si surge en períodos de crisis estructural de la universidad."(9)

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- (1) Cadena de Fonotecas en la UNAM para 1971. Gaceta UNAM, Nº 37, 3ª época, Vol.I, C.U., 7 diciembre 1970, p.1
- (2) Mendoza Rojas: 1981, p.13
Los puntos aquí incluidos y que otorgan la característica de modernizante al proyecto de PGC, se pueden encontrar plasmados en el discurso del rector al inaugurar la XIII Asamblea de la ANUIES celebrada en Villahermosa, Tab., en abril de 1971. Este discurso se publicó en la Gaceta UNAM, 3ª época, Vol. II, nº 25, C.U., 21 abril 1971.
- (3) ídem
- (4) Op. cit., pp.13-14
- (5) Op. cit., p.14
- (6) Ibídem.
- (7) Guevara Niebla: 1983, p.61
- (8) Op. cit., p.62
- (9) Mendoza Rojas: 1981, P.6

BIBLIOGRAFIA

- Alvarez Garín, Raúl y Guevara Niebla, Gilberto: Pensar el 68, en Rev. NEXOS (Sociedad, Ciencia, Literatura), # 121, ene. de 1968, México.
- Alvarez Mendiola, Germán: La consumación de la crisis del movimiento cogobiernista (1973-1975); Foro Universitario # 65, STUNAM, México, 1986.
- Anaya Díaz, Alfonso: La Universidad abierta y sus alternativas, Foro Universitario # 5, STUNAM, México, abr. 1981.
- Banco Nacional de Comercio Exterior, S.A.: México: la política económica del nuevo gobierno, 1ª ed., Méx., 1971.
- Barros Sierra, Javier: 1968 Conversaciones con Gastón García Cantú, Ed. Siglo XXI, 5ª ed., México, 1979.
- Basáñez, Miguel: La lucha por la hegemonía en México 1968-1980, Ed. Siglo XXI, México, 1981.
- Careaga, Gabriel: Mitos y fantasías de la clase media en México, Ed. Joaquín Mortiz, 1ª reimpresión de la 8ª ed.-México, 1981.
- Carmona, Fernando et al.: El milagro mexicano, Ediciones Populares, México.
- IV Informe Presidencial, en la Reforma Educativa en Los grandes educadores mexicanos del siglo xx, Edición de Cultura y Ciencia Política, A.C., México, 1969.
- de Leonardo, Patricia y G. Guevara: Las antinomias del desarrollo de la UNAM, Foro Universitario #s. 3 y 4, STUNAM, feb-mar., 1981.
- Escudero, Ma. Esther: Cambios en los planes de estudio en el rectorado de Soberón, Foro Universitario, # 5, - STUNAM, México, abril 1981.
- Escudero, Roberto: El movimiento estudiantil: pasado y presente, Cuadernos Políticos # 17, Ed. Era, México, 1978.
- Fernández, Nuria: La reforma política: orígenes y limitaciones, Cuadernos Políticos, Ed. Era, México, 1978.
- Flores de la Peña, H.: La educación superior y la investigación científica, en El Perfil de México en 1980, tomo II, Ed. Siglo XXI, México, 1972.

- Foro Universitario: La Universidad abierta, en, # 19, STUNAM, México, junio 1982.
- Fuentes Molinar, Olac: Educación pública y sociedad, en González C., Pablo et al.: México hoy, Siglo XXI, México, 1979.
- García S., Susana: Aproximaciones a un análisis crítico de las hipótesis sobre el movimiento estudiantil de 1968, Cuadernos Políticos # 25, Ed. Era, México, julio-septiembre, 1980.
- Gómez Oyarzún, Galo: Universidad e interdisciplinariedad, Deslinde # 115, UNAM, México, julio 1979.
- González Casnova, Enrique: La Universidad, presente y futuro, - Deslinde # 15, UNAM, México, 1972.
- González Casanova, Pablo: El contexto político de la reforma - universitaria: algunas consideraciones sobre el caso de México, Deslinde # 18, UNAM, México, 1972.
- et al.: México hoy, Ed. Siglo XXI, 4ª ed., México, 1980.
- El problema de la UNAM no es la masificación, en Perfil de La Jornada. México, 19 de dic. de 1984.
- Gramsci, Antonio: Introducción a la filosofía de la praxis, Ed. Península, Barcelona, 1972.
- Los intelectuales y la organización de la cultura. Ed. Juan Pablos, México, 1975.
- Guevara Niebla, Gilberto: Antecedentes y desarrollo del movimiento de 1968, Cuadernos Políticos # 17, Ed. Era, México, 1978.
- Educación Superior y la democratización social, en Banca, proyecto nacional y educación superior; - Foro Universitario, México, 1983.
- La crisis de la educación superior en México, Ed. Nueva Imagen, México, 1981.
- La democracia en la calle, Ed. Siglo XXI, México, 1988.
- La rosa de los cambios, Ed. Cal y Arena, México, 1990.

- Gutiérrez Estela y Talavera, Fernando: El sindicalismo universitario, las fuerzas de izquierda y el Estado, Cuadernos Políticos, # 25, Ed. Era, Méx. jul-sep. - 1980.
- Hoyo A., José Luis: Estado, sociedad y Universidad. El caso de México, Deslinde # 38, UNAM, México, 1973.
- Labastida, Julio: Nacionalismo reformista en México, Cuadernos - Políticos, Ed. Era, México, 1975.
- Lerner, Bertha y Ralsky, Susana: El poder de los presidentes, - IMEP, México, 1976.
- Medina, Jorge: Universidad, política y sociedad, Ed. Juan Pablos, México, 1978.
- Mendoza, R. J.: El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980), - Rev. Perfiles Educativos, # 12, CISE, UNAM, México, abr-jun. 1981.
- Millán, B., Prócoro: Alcances y limitaciones del Sistema Universidad Abierta, Foro Universitario, # 19, STUNAM, México, 1982.
- Montelongo, Patricia: La elección de G.C. se hizo por votación mayoritaria, en El Heraldo, 2, 3 y 5 de mayo de 1970, México.
- Miravete Novelo, Nancy y Martínez P., Manuel: De la "Nueva Universidad" a la Universidad Nueva, Foro Universitario, # 4, STUNAM, mar. 1981.
- Morales Aragón, Eliezer: Sindicalismo universitario y desarrollo nacional, en: Banca, proyecto nacional y educación superior. Foro Universitario, México, 1983.
- Moreno Bonett, Margarita: El sindicalismo acedémico como forma de vinculación entre la Universidad y la sociedad, Foro Universitario, #6, STUNAM, México, mayo de 1981.
- Mouffe, Chantal: Hegemonía e ideología en Gramsci, Arte, Sociedad e Ideología, # 5, Impresiones Azteca, México, 1978.

Ochoa, Cuauhtémoc: La reforma educativa en la UNAM 1970-1974. - Cuadernos Políticos, # 9, Ed. Era, México, julio-septiembre 1976.

Sistema educativo y reforma política, Cuadernos Políticos, # 7, Ed. Era, México, ene-mar. 1976.

Pereyra, Carlos: Gramsci: Estado y sociedad civil, Cuadernos Políticos, # 21, Ed. Era, México, jul-sep. 1979.

México: los límites del reformismo, Cuadernos Políticos, # 1, Ed. Era, México, 1974.

Péreznieto Castro, Leonel: Algunas consideraciones acerca de la reforma universitaria en la UNAM, UNAM, México, - 1980.

Portantiero, Juan Carlos: Los usos de Gramsci, Ed. Folios, México, 1981.

Saldívar, Américo: Ideología y política del estado mexicano - (1970-1976), 2ª ed., Siglo XXI, México, 1981.

Sánchez, Armando: La interdisciplinariedad: planteamiento hacia una política académica. Primer Foro Académico - Laboral, ENEP (Memorias). Ed. Foro Universitario, STUNAM, México, 1981.

Silva Ruiz, Gilberto: Estado y educación superior en México, - Pensamiento Universitario, #15, UNAM, s/f.

Soberón, Guillermo: La UNAM y las perspectivas de la educación superior en México, Deslinde # 155, UNAM, México, 1982.

UNAM. Gaceta de la UNAM. (Órgano informativo de la UNAM), Vol. VIII, Nva. Época, 1969, #s.: 4, 9, 10 y 11, Méx. Vol. I, 1970, #s.: 1, 4, 6, 23, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37 y 41. Vol. XIX, 1970, #s.: 1 y 5. Vol. I, 1971, #s.: 12, 15 y 16. Vol. II, 1971, #s.: 2, Número extraordinario 1º de feb., 5, 6, 7, 9, 14, 18, 19, 22, 25, 26, 28, 31, Núm. extr. 31 de mayo, 40, 45, 49 y 50. Vol. III, 1971, #s.: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 13, 17, 21, 23, 26, 31, 32, 35, 36, 40 y 41. Vol. I, 1972, #s.: 18, 56 y 57. Vol. III, 1972, #s.: 42, 43, 44, 45, 47 y 48. Vol. IV, 1972, #s.: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 16, 17,

18, 20, 27, 29, 30, 37, 42, 43, 46, 50, Núm.
extr. 24 de agosto y Núm. extr. 25 de agosto.
Vol. V, 1972, #s.: 2, 5, 6, 7, 11, 17, No. extr.
21 de octubre, 18, No. extr. 3 de noviembre.
No. extr. 10 de enero 1973.
Vol. V, 1973, #s.: 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29,
31, 33, 34, No. extr. 16 de marzo, 35, No. extr.
26 de marzo, 36, 37, No. extr. 16 de abril, 38,
39, 40, 42, 43, 46, 47, 48, 49 y 50.

Vasconi, A. Tomás: Educación y acumulación de capital, en La -
Crisis de la Educación Superior en México, comp.
Guevara N., G. Ed. Nueva Imagen, México, 1981.

Zermeño, Sergio: México: una democracia utópica. El movimiento
estudiantil de 1968, Siglo XXI, 2ª ed., México,
1981.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

Excélsior, 25 de agosto 1972.

Barros Sierra, Javier. Rev. Siempre! # 791, ago. de 1968, México.

González Casnova, Pablo: Carta al Consejo Editorial, Cuadernos
Políticos nº 10, Ed. Era, México, octubre 1976.