



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CIUDAD UNIVERSITARIA
COMO ESPACIO SIMBÓLICO

Tesis
Para obtener el título de:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

Presenta
Psicóloga Xóchitl Guerrero Pallares.

Director
Dr. Pablo Fernández Christlieb

Asesora
Mtra. María de la Luz Javiedes

Jurado
Lic. Karin Wriedt Runne
Mtra. Ma. Concepción Morán Martínez
Dr. José Francisco Fernández Díaz





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Psicología

Psicóloga. Xóchitl Guerrero Pallares

CIUDAD **U**NIVERSITARIA
COMO **E**SPACIO **S**IMBÓLICO

Tesis de Licenciatura en Psicología

Director. Pablo Fernández Christlieb
Asesora. María de la Luz Javiedes Romero

Sinodales
Lic. Karin Wriedt Runne
Mtra. Ma. Concepción Morán Martínez
Dr. José Francisco Fernández Díaz

Octubre 2007

Escribir es un arte que halla su esencia en la pasión inherente a sus letras y a sus ideas cimentadas. Cuando el autor al escribir, no sólo crea la obra, sino al mismo tiempo, se recrea a sí mismo y al mundo que le rodea, ahí se encuentra el sentido de escribir.

Esta obra la comparto con mis compañeros y con otros jóvenes que en sus diferentes momentos hemos vivido la Universidad desde un habitar hegeliano; reivindicado el carácter social de la Universidad.

Por otro lado, la dedico a mis padres que, pacientemente, me han dado la oportunidad de tener una carrera universitaria y han contribuido a lo que soy.

Asimismo la dedico a mi compañero entrañable y le agradezco su perseverancia y discusiones teóricas, en las cuales, hemos crecido juntos.

Finalmente, extendiendo la dedicación a mis amigas y amigos cercanos con los cuales camine en la Universidad y espero seguir caminando.

Índice

	Pág.
AGRADECIMIENTOS	1
RESUMEN	4
INTRODUCCIÓN	5
I. HISTORIA Y SUBJETIVIDAD	9
a) Proceso histórico de la sociedad	10
b) Imaginario social: Subjetividad cristalizada	19
II. COMENZANDO A DIBUJAR LA ESPIRAL DE LA HISTORIA: FIN E INICIO DE CICLOS	29
a) La Revolución Mexicana y sus aportes	30
b) La Universidad Nacional de México y la creación del Estado Moderno Mexicano	41
• Régimen de Plutarco E. Calles y su política educativa	46
• Universo cotidiano de la UNM	51
c) Cardenismo: consolidación del Estado-Nación y la educación socialista	53
d) Avance de la mancha industrial	58
• Imaginario social, devenir de un proceso histórico..	61
III. VIAJE AL CENTRO DE LA ESPIRAL	65
a) Ciudad Universitaria como espacio simbólico	66
• Planeación y primeros pasos en la construcción de	

Ciudad Universitaria	66
• Arquitectura y espacio como expresión de una identidad	73
• Murales: espejos de colores de un imaginario	86
b) Fin de la espiral permanente	94
IV. CONCLUSIONES	98
BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	108
REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS	114

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo hacer una interpretación simbólica del espacio arquitectónico del primer plano de Ciudad Universitaria; centro de origen y destino de diferentes aspectos que constituyen la vida de la UNAM. Partiendo de que, la construcción de C.U. constituye un espacio simbólico del imaginario de sociedad configurado durante el desarrollo del Estado Moderno Mexicano –cuyo origen se distinguió por una gran efervescencia social asociada a la Revolución Mexicana-, la investigación comienza por sentar tanto las bases del imaginario social instituyente -visión teórica- y de cómo se desarrolla un proceso histórico; éste último, eje articulador de la tesis. Ciudad Universitaria como espacio simbólico nos expresa una identidad nacionalista, un anhelo de progreso, una invitación a sentirnos parte de un México y de una universidad.

Palabras clave: *imaginario social instituyente, proceso histórico, significados, dialógico, identidad, espacios, modernidad, UNAM.*

Introducción

Desde su fundación, la Universidad Nacional Autónoma de México, ha estado ligada estrechamente a la vida nacional. Esta relación ha adquirido diferentes formas: se cruzan, se alejan, se pierden y se configuran nuevos sentidos, ambas funcionan como espejos y agitadores de la realidad compartida, generando un mismo ente a partir de su interacción, la cual, está en función del proceso histórico.

La Ciudad Universitaria es, precisamente, resultado de esa relación. Su origen e historia están ligados de forma natural a un proceso histórico determinado por el que atravesó el país durante el periodo de 1920 a 1940, aproximadamente: la creación del Estado Moderno Mexicano –con una fuerte influencia de la Revolución Mexicana- y su entrada a la Modernidad, es decir, del desarrollo industrial; ambas desataron un proceso subjetivo del cual se desprendió una serie de expectativas, principios, valores, creencias, afectos generados y alimentados de forma colectiva, conformando así, un imaginario social –cuya función es generar sentido, cohesión y organización dentro del complejo tejido social-, sobre todo, de sí misma. Imaginario social que a lo largo de este proceso histórico se instituyó en diferentes formas: libros de texto, campañas de alfabetización, creación de leyes, etc.

Dentro de este marco contextual, el presente trabajo plantea que la construcción de C.U. constituye un espacio simbólico del imaginario de sociedad configurado durante el desarrollo del Estado Moderno Mexicano. Hecho que es posible, gracias a que cada espacio y rincón de C.U. –algunos proyectados de manera consciente e intencional- acuna diferentes significantes emanados de este proceso histórico y los hace presentes en un mundo material, convirtiéndose así, C.U., en su instituyente, pero un instituyente activo y con personalidad propia.

El desarrollo de esta investigación se llevó a cabo a través de un análisis histórico que nos permitió articular e integrar todos los elementos esbozados para comprender cómo, a partir de un proceso histórico, surge el imaginario social instituyente posrevolucionario, en qué consiste y cómo se va desarrollando hasta llegar a plasmarse en C.U. A la par, este análisis histórico revisa de forma general la historia de la Universidad Nacional Autónoma de México, actor que también le da sentido, forma y contenido a la representación simbólica de C.U., su centro.

Para el análisis de C.U. como espacio simbólico se partió del concepto de *proceso histórico* desde una perspectiva dialógica y dialéctica -donde la realidad se considera compleja, cambiante, con elementos heterogéneos que se combinan y, contradictoria, como su rasgo más profundo-, aunado al concepto de imaginario social instituyente desarrollado por Cornelius Castoriadis y que nos da elementos como orden de sentido y un amplio conocimiento sobre los significantes, ambos componentes esenciales de los procesos de la subjetividad colectiva –materia de interés para la Psicología Social-. Asimismo la perspectiva de Martín Heidegger y Fernández Christlieb fueron un importante apoyo en la interpretación, propiamente, del espacio.

El análisis e interpretación de nuestro objeto de estudio fue posible gracias a la profunda revisión bibliográfica tanto del aspecto teórico y metodológico, como de la historia contemporánea del país y de la UNAM; a la sensible observación de los espacios que constituyen C.U., así como de la dinámica y cotidianidad de sus habitantes, los universitarios; a la revisión de notas periodísticas; e incluso, a la visita a exposiciones como *El muralismo* de Francisco Eppens en el MUCA, C.U., *La construcción de C.U.* en el CESU e *Imágenes posrevolucionarias* en la Biblioteca José Vasconcelos.

Los estudios sobre Ciudad Universitaria, por lo general, son escasos y de carácter descriptivo ya sea sobre su arquitectura y aspectos plásticos, o bien, sobre el proceso de su construcción –incluyendo, sobre todo, éste último, una serie de

anécdotas bastante ilustrativas-. No obstante, el presente trabajo trata de darle una mirada distinta a Ciudad Universitaria, una mirada interpretativa que deleve los símbolos que guardan sus diferentes sitios y espacios mediante el análisis de sus significados circunscritos al proceso histórico del cual deviene C.U. Dentro de esta idea también podemos encontrar el interés de esta tesis por rescatar el valor simbólico e histórico de Ciudad Universitaria –sin olvidar su valor artístico-; sobre todo, en la actualidad donde –a pesar de que aún sus espacios preservan la conversación e interacción entre sus estudiantes-, se observa una cierta desvinculación identitaria de los universitarios con el espacio, de tal forma, que éste ha tendido a adquirir un significado más utilitarista con el objetivo de cumplir, exclusivamente, la función de ser una infraestructura óptima para enseñar, investigar y desarrollar actividades culturales.

Paradójicamente, mientras se escribían las últimas páginas de esta investigación, el 28 de junio del presente año, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencias y la Cultura (UNESCO) declaró al *Campus* Central de Ciudad Universitaria, Patrimonio Cultural de la Humanidad (Chavarría, 2007a). A la distinción hecha por el INBA en el año de 2005 donde declara al *campus* de Ciudad Universitaria como Monumento Artístico Nacional (Torres, 2005) se le suma este reconocimiento que, como señala el Comité del Patrimonio Mundial: “*La inscripción (del campus central de C.U., de la UNAM) en esta lista (del Patrimonio Mundial) confirma el valor excepcional y universal de un sitio cultural o natural que debe ser protegido para el beneficio de la humanidad*” (Chavarría, 2007 b, p. 3). Afirmación que habla del valor estético, artístico, técnico y académico de su creación interdisciplinaria. Hecho que cumple, una vez más, con los deseos de progreso y contribución social depositados en este espacio por sus creadores, contribución nacional que se ha extendido, oficialmente, al patrimonio de la humanidad.

A partir de dicha declaración, la UNAM ha generado una serie de actividades que recogen la historia de su creación, hecho que resulta fundamental a 55 años de su

inauguración ya que, es la memoria activa –mediante la evocación del origen de C.U. y su proyección histórica, académica, social, cultural, artística y técnica-, una de las formas como se puede fomentar ese acercamiento de su comunidad universitaria con el espacio simbólico que representa el *campus* de C.U. en un proceso que conduzca a su identificación y pertenencia; a un ser universitarios o *unamitas*, incluso hasta evocar una metamorfosis zoomórfica de *ser puma*, cualquiera que sea el caso, donde mejor se sienta a gusto.

Así, el texto pretende despertar un *sentido* en sus habitantes, los universitarios, a partir de recuperar la memoria histórica de un periodo crucial tanto para la vida del país como de la Universidad. Memoria que trata de ser un espejo pretérito donde nos reconozcamos y re-signifiquemos nuestro ser y actuar social, educativo, así como, profesional.

I.

Historia y subjetividad

Para comprender cualquier fenómeno social es necesario abordarlo en términos de un *proceso* donde dibujemos desde sus antecedentes, los elementos y bajo qué condiciones le dieron origen; continuando el trazo de cómo fue o ha sido su desarrollo –implicando el análisis de cómo se va relacionando con los diferentes actores sociales involucrados- hasta el fin de su etapa y su disolución o su posterior transición a otra fase; todo ello, con el propósito de tratar de entender el fenómeno en su completud y profundidad.

En esta primera parte del capítulo veremos, precisamente, algunos conceptos teóricos básicos desde una perspectiva de proceso histórico, que nos permitirán trazar una ruta para sistematizar y analizar un hecho concreto –en este caso el imaginario social instituido en Ciudad Universitaria como producto del proceso histórico en que consistió la etapa posrevolucionaria-; no sin antes, partir como punto de referencia de los principales paradigmas tradicionales con respecto al estudio de la sociedad.

Si bien es cierto que la ciencia clásica aportó un conocimiento objetivo y verificable valioso -como resultado de la ruptura con el pensamiento dogmático bajo el control de la Iglesia durante la Edad Media-, con la evolución de la humanidad y de la misma ciencia este pensamiento se ve superado. Por ejemplo, durante muchos años el estudio de la organización social se redujo a una serie de

categorías deterministas y universales; es decir, la ciencia clásica al ordenar y explicar la realidad de acuerdo a modelos estandarizados concibe a la sociedad y al hombre como seres inmutables, normativos y homogéneo; arrojando así, una imagen del hombre y de la sociedad como modelos o ideales platónicos, que al final, resultan un estereotipo muerto. Bajo esta perspectiva, la *diferencia* al considerarla una *desviación accidental* elimina y margina aquellos elementos que no caben dentro de sus categorías y lógicas predeterminadas.

Asimismo, según Edgar Morin (1984), autor de la Teoría de la Complejidad, el método utilizado por la ciencia tradicional para la obtención de conocimiento también resulta limitado al basarse en un doble principio de disyunción y reducción, explica:

Distinguir es una cosa. Poner en disyunción es otra. Así distinguimos una forma, un objeto, un ser, sobre un fondo. La disyunción va más lejos que distinción: aísla, por principio, al objeto de su entorno y de su observador, pudiendo así conocerlo de manera “clara y neta”. La reducción lleva el conocimiento del objeto al de las unidades elementales que lo constituyen y oculta las interacciones organizadoras entre estos constituyentes elementales. A la reducción va unida, en efecto, la medición y más ampliamente la cuantificación.

El conocimiento científico clásico, al privilegiar lo matematizable, no conserva del universo de los fenómenos sino lo que puede ser formalizado y operacionalizado. El fenómeno en tanto que fenómeno se disuelve: ya no hay singularidades, ni seres, ni existentes. Pero se ha atrapado a los fenómenos gracias a las técnicas de medición, de experimentación y de manipulación (p.p. 341-342).

Efectivamente la realidad rebasa estos cánones tradicionales. Desde las ciencias exactas como la Física, la Biología, la Química hasta las Ciencias Sociales, mediante la refinación y desarrollo de su método, han encontrado la profunda complejidad que guarda cualquier parte de esa realidad.

En primer término: la sociedad es heterogénea. Todo fenómeno natural, social y psicológico está compuesto por un mosaico de elementos, no sólo parecidos, sino también tan diferentes entre sí y que se debe a una multidimensionalidad de aspectos y factores desarrollados de manera distinta. Más aún, bajo diferentes condiciones materiales, las mismas cosas exhiben diferentes comportamientos y dinámicas.

Esto se debe a que el ser en todas sus formas está determinado por una serie de condiciones cambiantes pertenecientes a un orden natural, social e histórico; los cuales, a su vez, sólo son en la medida que tienen determinado su lugar como resultado de causas, como medio de fines o como momento de un proceso (Castoriadis, 1983). Dando origen a un amplio espectro de formas del ser social e individual.

Asimismo y, por lo tanto, la regla positivista que dice: “las mismas causas producen los mismos efectos” es efectiva sólo en algunos casos ya que cuando nos encontramos bajo diferentes condiciones y, tomando en cuenta los constantes cambios y momentos históricos en un grupo social determinado o en un país, “las mismas causas básicas pueden conducir a muy diferentes y aún opuestos resultados” (Novack, 1977, p.p. 38). Por ello, un mismo agente social ya sea una institución, una étnia o el Estado pueden jugar diferentes roles en cada momento del desarrollo social.

Por otro lado, la capacidad dinámica de la sociedad puede llevar a una polarización que origine propiedades contradictorias, tanto en los elementos constituyentes de los fenómenos sociales como en el desenvolvimiento de su propia dinámica. Morin (1984) señala que: “En la lógica aristotélica, la aparición de una contradicción es el signo de un error. Ahora bien, la contradicción puede, por el contrario, señalarnos una capa profunda de realidad” (p. 345). Expresando puntos de convergencia potencialmente evolutivos y con un alto valor significativo, cuestión que platicaremos más adelante. En la Física las propiedades de las partículas dan muestra de ello: mientras que la onda es inmaterial y continua; el

corpúsculo es material y discontinuo. Ambas son formas que adquiere la partícula y que se han podido reconocer gracias al avance tecnológico. Empero es el propio fenómeno el que nos presenta sus dos vertientes contradictorias, antinómicas. Es mucho más legítimo reconocerlas que negar los datos empíricos que nos muestran esa propiedad dual de los fenómenos sociales y naturales (Morin, 1984).

Contradicciones que se manifiestan también en el desarrollo del fenómeno y en la interacción con otros entes sociales en un movimiento llamado dialógico, entendido como un proceso dialéctico cuyo desarrollo va del orden al desorden y viceversa; elementos que, aunque uno suprime al otro, al mismo tiempo, bajo la combinación de ciertas condiciones, colaboran y producen la organización como un todo complejo (Morin, 2000).

A lo largo de este capítulo, indirectamente, hemos hablado de que los individuos y organizaciones sociales no se desarrollan de manera aislada. Cuando se enfatiza la función que juega el contexto en el desarrollo del ser implica -entre lo ya mencionado- que éste se encuentra estrechamente ligado a otros elementos que forman parte de su entorno: hay una inmanente **interacción**.

A pesar de que tradicionalmente se ha privilegiado lo mensurable -reduciendo el conocimiento del objeto a la suma de las unidades elementales que lo constituyen sin considerar sus interacciones organizadoras-, los dominios de la actividad social no son en verdad separables pues sólo lo son nominalmente y en el vacío. Al respecto Morin (1984) señala:

Así, en física, las ex leyes de la naturaleza, supremas, soberanas y generales, a las cuales obedecen los objetos, se han convertido hoy en *leyes de interacción* que sólo tienen existencia en relación a sus interacciones.

[...] Hemos aprendido, igualmente, que el conocimiento del chimpancé enjaulado, en laboratorio, fuera de sus interacciones sociales y ecológicas, no sólo es incompleto, sino falso. [...] Cuanto más autónoma es una organización

viviente, más depende de su entorno. Aún más: un ser viviente forma parte de su entorno, el cual forma parte de él (p. 342).

La naturaleza dinámica, heterogénea y contradictoria de la realidad social permite la interacción de sus sujetos que, bajo ciertas circunstancias, llegan, incluso, a combinarse de tal forma que dan origen a un nuevo elemento más complejo y con cualidades específicas. Esta tercera entidad, a su vez que contiene las propiedades de estos elementos básicos, las trasciende. Pensemos en el bronce, material sumamente útil en la elaboración de herramientas: se compone de dos metales primarios, el cobre y el estaño. Su fusión produce una aleación con propiedades que difieren de ambos constituyentes (Novack, 1977). El mismo George Novack (1977), expone y ejemplifica:

Este procedimiento de combinar lo general con lo particular, y lo abstracto con lo concreto concuerda no solamente con las exigencias de la ciencia sino con nuestros hábitos diarios de juicio. Cada individuo tiene una distinta expresión facial, lo que nos permite reconocerlo y separarlo de los otros. Al mismo tiempo, comprendemos que este individuo tiene el mismo género de oídos, ojos, boca, frente y otros órganos que el resto de la raza humana. De hecho, la fisonomía particular que produce su expresión distinta es sólo la manifestación fundamental de un específico complejo de estas estructuras y características humanas comunes (p.42).

En efecto, es la interacción donde se entrelaza y configura el fenómeno social como un solo ente conformado por elementos o factores particulares e influyentes que sólo a través de su *combinación* específica halla su esencia, gracias a la cual, adquiere una **identidad** propia en relación a otras colectividades.

La interacción y combinación de desigualdades y de agentes diversos revela, además, una capacidad creadora trascendental ya que produce cambios evolutivos en el desarrollo de las sociedades y de la naturaleza al transformarlas, al crear nuevos elementos y al reconfigurar sus estructuras materiales y subjetivas.

Al trazar el curso de un proceso histórico o biológico con una línea que va desde su origen, desarrollo y desaparición/disolución nos percatamos –según diferentes estudios- que su orientación es precisamente de carácter evolutivo. Veamos varios ejemplos.

El desarrollo mental del niño es uno de los procesos psicológicos que mejor ilustran esta idea. Según Jean Piaget, el desarrollo mental del niño aparece, de forma integral, como una sucesión de tres grandes construcciones, cada una de las cuales prolonga la precedente, reconstruyéndola, ante todo, en un nuevo plano para sobrepasarla luego cada vez más. Así tenemos que, la primera, la construcción de los esquemas senso-motores, prolonga y sobrepasa la de las estructuras orgánicas durante la embriogénesis. Luego, la construcción de las relaciones semióticas, del pensamiento y de las conexiones interindividuales interioriza esos esquemas de acción, reconstruyéndolos en ese nuevo plano de la representación; y las rebasa hasta constituir el conjunto de las operaciones concretas y de las estructuras de cooperación. Finalmente, desde el nivel de once-doce años, el pensamiento formal naciente reestructura las operaciones concretas, subordinándolas a nuevas estructuras, cuyo despliegue se prolongará durante la adolescencia y toda la vida posterior con otras muchas transformaciones todavía (Piaget, 2000).

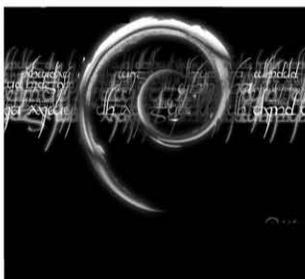
La historia de la sociedad, por su parte, ha pasado también por diferentes etapas hasta llegar a la organización social como la conocemos hoy. Algunos historiadores han clasificado a éstas a partir de los modos de producción adoptados y a la complejidad desarrollada en la organización y estructura social en cada una. Así tenemos que la etapa nómada se basaba en la recolección de alimentos en caza y pesca, por lo cual, los grupos eran pequeños y con una división mínima del trabajo. Al descubrirse la agricultura el modo de vida cambia radicalmente. Las tribus itinerantes se establecen –generalmente en las riveras de los ríos- con una mayor concentración de gente y comienzan a desarrollar una producción regular, amplia y creciente de alimentos produciendo un avance profundo en el desarrollo económico, una división más extensa del trabajo, el

floreCIMIENTO de elementos simbólicos culturales y el establecimiento de bases para la transición de las aldeas a las ciudades (Novack, 1977); por ejemplo, las civilizaciones maya o egipcia. Sin olvidar que dicha evolución se ha presentado con sus matices en cada cultura y en tiempos diferenciados.

Sin embargo, a diferencia de lo que tradicionalmente se cree, la línea dibujada por los procesos de crecimiento evolutivo tanto en la naturaleza como en las sociedades no es precisamente recta –pensando en sus virtudes: directa, simple y uniforme- sino por el contrario:

(Aunque la) línea recta puede ser la distancia más corta entre 2 puntos, la humanidad ha dejado de lado frecuentemente este adagio y ha seguido a menudo aquél que dice que “el camino más largo es el más corto a casa” (Novack, 1977, p. 36).

Según lo que hemos visto en este capítulo de cómo se desarrolla un proceso histórico y social en la historia se mezclan tanto regularidades e irregularidades que expresan líneas de diferentes formas y ángulos. Para algunos científicos, la figura que mejor sintetiza la complejidad e integración del proceso histórico es una espiral evolutiva que refleje el inicio y fin de ciclos y etapas; así como sus contradicciones e identidades.



Espiral



Cinta de Moebius

George Novack (1977), agrega:

El real curso de la historia, el pasaje de un sistema social a otro, de un nivel de organización a otra, es mucho más complicado, heterogéneo y contradictorio que el que se puede dar en un esquema histórico general (cuya abstracción teórica tiene como único fin ser una guía para la comprensión de la realidad y su investigación) (p.35).

De esta forma encontramos que la historia tiene sus *reversiones*. Como habíamos mencionado anteriormente, el desarrollo evolutivo no se da como una suma lineal de etapas sino que se desenvuelve a través de movimientos dialógicos. El ritmo de progreso que marca un caminar hacia delante también puede tomar un camino de reacción cuando se combinan estructuras mayor desarrolladas con elementos más atrasados y, son estos últimos, quienes conducen mayoritariamente todo el proceso (Novack, 1977).

El desarrollo de los fenómenos sociales y naturales respecto al *tiempo* también se desenvuelve de forma contradictoria. Puede pasar un periodo largo donde ocurran cambios mínimos o nulos, mientras que, en un lapso de espacio-tiempo más corto esos eventos, o alguno de sus aspectos, pueden evolucionar profundamente.

Así ocurre en el desarrollo humano cuando aparece la adolescencia implicando una serie de cambios físicos (aparición de caracteres sexuales secundarios), psicológicos (búsqueda de identidad, adaptación a los cambios corporales, etc.) y sociales (formación de vínculos más estrechos) que se dan de manera explosiva en un corto tiempo. Mientras que, en la etapa adulta el desarrollo de las capacidades cognitivas y físicas es mucho más lento, incluso van en detrimento.

En relación con el *espacio* el proceso evolutivo se manifiesta de igual forma, es decir, *bajo diferentes condiciones materiales, las mismas cosas exhiben diferentes proporciones y grados de crecimiento* (Novack, 1977). Por ejemplo, la esclavitud había virtualmente terminado como modo de producción en los países de Europa antes de que fuera introducido en América en virtud de las necesidades de los mismos europeos.

Finalmente, el curso de la existencia de todo ser vivo y de las organizaciones sociales, incluyendo a sus relaciones -que originaron crecimientos y cambios- llega a una eventual desintegración y destrucción de la síntesis y de sí mismo (Novack, 1977).

A lo largo de todas estas líneas hemos podido percibir el profundo carácter dual del proceso histórico. En el último punto se habla de la fórmula: integración/desintegración, creación/destrucción o como diría Edgar Morin orden/caos. El desarrollo de los fenómenos sociales, así como de los seres orgánicos, presentan ciclos de vida, se desenvuelven a través de procesos condicionados a una multiplicidad de factores sociales, psicológicos, históricos, culturales, políticos, económicos y naturales que enmarcan el escenario donde mediante una danza dialógica y dialéctica se fusionan, crecen, avanzan, retroceden, se fortalecen, se debilitan, se desintegran y mueren para dar vida a nuevos fenómenos y agentes sociales bajo lógicas, en parte heredadas, en parte emergentes. Danza que brinda los movimientos necesarios para la evolución de la realidad.

Imaginario Social: Subjetividad cristalizada

El proceso histórico al generar cambios en la realidad concreta de un ente colectivo está configurando, a su vez, formas subjetivas llenas de creencias, imágenes, afectos y deseos que complementan, de manera integral y dual, su *ser* colectivo. Cada una de estas formas contiene significados propios y símbolos cuya dinámica también esboza una trayectoria a manera de proceso - punto clave de interés para la Psicología Social ya que le permite anclar una de sus materias primas: la subjetividad, con los procesos sociales logrando una comprensión mucho más amplia y compleja de la realidad en su conjunto, en comparación con la Psicología tradicional-.

¿Cómo se da este proceso subjetivo? Vamos por partes.

Ante una realidad cambiante, contradictoria y heterogénea la sociedad se ve obligada a organizarla en esquemas significativos de pensamiento -bajo lógicas que rebasan el marco de la razón- que intenten integrar esta complejidad, aún, en las épocas de caos y transición.

Dichas estructuras cumplen una función esencial al permitir a los sujetos individuales y colectivos, por un lado, comprender los procesos históricos-sociales y, por otro, darle un sentido a la realidad inmediata para poder

transformarla y moverse en ella. A este proceso, Cornelius Castoriadis, le llamó *orden de sentido*, entendido como *el intento de organizar y significar una realidad en movimiento que no encaja en ninguna lógica que la anteceda, en la que el pensamiento está obligado a producir y organizar el mundo en la forma diferenciada y única* (González, 2002).

La configuración de un orden que de sentido al mundo manifiesta una composición dual donde la realidad concreta tiene su contraparte subjetiva que, más allá de un aparente antagonismo, ambas se complementan armónicamente. Por ejemplo, las culturas mesoamericanas, como resultado de un proceso evolutivo de producción de alimentos, logran desarrollar la agricultura, a tal grado, que se convirtió en su principal columna económica y alimenticia. A la par, desarrollan toda una cosmovisión alrededor del maíz como fuente de vida y muerte constituyendo motivo de una serie de rituales, mitologías, murales, etc. El *Popol Vuh*, libro escrito por los quiches sobre la génesis del mundo, narra con singular detalle y poesía como el ser humano para llegar a *ser* y mantener esa existencia ni el lodo, ni la madera lo consiguieron, sólo el maíz logró darle vida.

Como su definición lo dice, la organización de la realidad, en esquemas que sean legibles para los sujetos, tiene que ir ligada a un proceso de producción de significados que le permitan *hacer suyo* ese conocimiento y la realidad misma.

Cornelius Castoriadis, economista griego, filósofo y apasionado del psicoanálisis, fue uno de los autores que se ocupó ampliamente del estudio de la subjetividad, sobre todo, a nivel colectivo; aportando elementos importantes al campo de los significados.

Según el autor griego, las significaciones imaginarias sociales -como él mismo las nombra dado que en ellas confluyen una serie de aspectos afectivos y cognitivos (imaginación, recuerdos, etc.)- dan existencia para una sociedad determinada a la coparticipación de objetos, actos e individuos en apariencia

heteróclitos y les da un modo de ser a las cosas. Ellas *condicionan* y orientan el hacer y las representaciones sociales, en y por los cuales continúan ellas alterándose. Y finalmente, se encarnan en todo tipo de instituciones sociales—en el más amplio sentido del término- (Castoriadis, 1983).

Para Castoriadis, las significaciones emergen y son figuradas en y por la efectividad de los individuos, de actos y de objetos que ellas “informan” como parte de una colectividad.

Asimismo la institución de la sociedad es lo que es y tal como es en la medida en que “materializa” un magma de significaciones imaginarias sociales, en referencia al cual y sólo en referencia al cual, tanto los individuos como los objetos pueden ser aprehendidos e incluso pueden simplemente existir; y este magma tampoco puede ser dicho separadamente de los individuos y de los objetos a los que da existencia (1983, p.307).

Es decir, a partir de estos supuestos Castoriadis establece una correlación entre el surgimiento de significaciones y su anclaje en la sociedad como una condición imprescindible para la existencia de ambas.

La sociedad da existencia a un mundo de significaciones y ella misma es tan sólo en referencia a ese mundo (Castoriadis, 1983, p.312).

Generalidad que coincide con la perspectiva dialógica de la que hemos venido hablando y con la cual se desarrollará el análisis de esta investigación.

Empero, hasta aquí es importante hacer una puntualización sobre el papel de la sociedad en el origen de los significantes ya que la conceptualización de Castoriadis resulta un tanto limitante como el mismo González Rey (2002) lo nota:

Sin duda, la coherencia, la capacidad de acción y la organización de una sociedad se desarrolla a través de un espacio subjetivo que Castoriadis identifica con lo imaginario (constituido de significantes), pero que como él

mismo señala, no representa una producción arbitraria ni puramente discursiva, **asunto en el que no profundiza** (*negritas agregadas*) (p. 93).

Cuando Castoriadis menciona de manera abstracta que la sociedad instituye en cada momento un mundo de significaciones no profundiza en esta parte del proceso y, de hecho, queda en la ambigüedad cuando después afirma que estas significaciones no tienen “referente”, es decir, no son significaciones de algo, ni tampoco reflejo de un mundo real, sino, *unilateralmente*, instituyen un modo de ser de las cosas.

Para aterrizar mejor este proceso, desde la perspectiva que hemos manejado, al coincidir con la sociedad como productora de significantes lo es, concretamente, a partir de su proceso histórico y de sus condiciones materiales concretas.

Por lo que, siendo congruente con una visión dialógica y dialéctica, la existencia de las significaciones y su relación con la realidad material se tendría que considerar como un proceso complejo e integral donde **ambas influyen** en la configuración de la otra. Dándole su lugar a las condiciones histórico-sociales como elementos esenciales en la conformación de significantes y de una subjetividad colectiva; la cual, a su vez, orienta el actuar social.



Ahora bien, después de estas aclaraciones sobre el origen de los significantes veamos cuales son sus funciones.

Toda sociedad al crear su propio mundo crea precisamente las significaciones que le son específicas y cuya función es triple:

Representar. Las significaciones imaginarias sociales tienen como principal tarea estructurar las representaciones del mundo en general -distinción del ser humano como especie- (Castoriadis, 1997). Tales estructuras son específicas cada vez ya que dependen del contexto donde se elaboren: mientras que los bosques pueden ser hogar de ninfas, duendes y dragones durante la Edad Media -respondiendo a ciertos fines y condiciones-, también constituyen fuente de conocimiento del universo, así como, del origen y naturaleza del propio ser humano para las culturas prehispánicas. La materia prima de las representaciones es la ola o el flujo incesante de imágenes que conforman el proceso psicológico llamado imaginación. Imágenes que emanan del acontecer cotidiano. Castoriadis (1999) explica:

A pesar del esfuerzo de cerrar los ojos, taparse los oídos, siempre habrá alguna cosa. Esta cosa ocurre *adentro*: imágenes, (...) y *estados de ánimo* surgen de un modo a veces comprensible, que podemos hasta *explicar*, pero de los cuales otras veces no podemos brindar ninguna explicación. No hay allí un pensamiento *lógico*, salvo de una manera excepcional y discontinua. Los elementos no están relacionados de modo racional o incluso razonable entre sí, hay emergencia, hay una mezcla indisociable (p.96).

En la cotidianidad vivida como momento de un proceso histórico encontramos, percibimos, sentimos, experimentamos un sin fin de hechos, relaciones, objetos, figuras que aparecen dentro de los procesos internos como un flujo caótico de imágenes, pensamientos y emociones cuya composición, abstracta y etérea, se organiza y estructura en esquemas de representación –rebasando una lógica racional y funcionalista- para facilitarnos el explicar, comprender e interpretar la realidad.

Entre las representaciones más significativas para la sociedad es, sin duda, la que concierne a ella misma. Todas las sociedades que hemos conocido tuvieron una representación de sí como *algo*.

Indisociablemente ligado a esta representación existe un *pretenderse* como sociedad y (...) un amarse como sociedad (...); es decir, una investidura tanto de la colectividad concreta como de las leyes por medio de las cuales esta colectividad es lo que es (Castoriadis, 1997, p. 159).

Por ejemplo, la sociedad norteamericana como los superhéroes del mundo, África como el continente negro.

Genera acciones potenciales. Las representaciones construidas por la sociedad y sostenidas por las significaciones imaginarias contienen propiedades sumamente dinámicas que dan lugar a una potencialidad creativa; cualidad inmanente tanto a las colectividades humanas como a los seres humanos singulares. Dicha creación, entendida como “*la conjunción en un hacer-ser de una forma que no estaba allí, la creación de nuevas formas del ser*” (Castoriadis, 1999, p. 95), expresa un carácter evolutivo al originar una innovación radical, de creación y de formación de nuevas formas artísticas (música, literatura), científicas, formas de relaciones sociales, de lenguaje, de organizaciones sociales, etc.

Genera afectos. La lluvia de imágenes dentro de la psique humana va acompañada de una brizna incesante de alegría, anhelos, temores, deseos, coraje y de cualquier otra emoción humana que funciona como el combustible del actuar social. La producción estable de emocionalidad le proporciona una fuerza dinámica esencial a los actos humanos y sociales. Sobre todo, es en las emociones donde encontramos la coexistencia de contradicciones ya que aparecen y se desarrollan con lógicas distintas a la racional. La mezcla específica de estas emociones le imprime un sello de afectos característicos a un fenómeno social (Castoriadis, 1997). Recordemos como en la Alemania nazi

sobresale el odio hacia grupos sociales distintos a los arios; la sociedad norteamericana impregnada por el miedo y la desconfianza después del 11 de Septiembre de 2001; o bien, la fraternidad como parte del lema de la Revolución Francesa.

El establecimiento de estas 3 funciones posee una naturaleza procesual actuando como momentos de un sistema en desarrollo -no como disección analítica de una totalidad estática-.

He aquí que nos encontramos en el núcleo esencial de como se desarrolla el proceso subjetivo de las colectividades.

En el tema anterior vimos como se desenvuelve el proceso histórico: sigue una curva evolutiva, contradictoria, desigual y combinada. En este mismo tenor se desarrolla el proceso subjetivo: cambia, se transforma, es dialógico. La lucha interna de los elementos heterogéneos que componen una sociedad, así como su combinación, producen nuevos agentes sociales o situaciones que, a su vez, generan nuevos significantes para representar e integrar esa realidad cambiante. A cada movimiento de las condiciones sociales, naturales e históricas en el tiempo y en el espacio los significantes van adquiriendo formas donde se originan, consolidan, enriquecen, se debilitan, se diluyen y/o se transforman; incluso podríamos decir, pasan de un presencia activa a ser parte de una memoria colectiva.

Una vez que las significaciones imaginarias sociales surgen, se configuran, se interiorizan y se sienten de manera colectiva, a través de la instauración de las tres dimensiones descritas –representaciones, finalidades, afectos-, sufren una metamorfosis al concretizarse:

... su concretización (de las 3 dimensiones de las significaciones) (es) llevada a cabo por todo tipo de instituciones particulares, mediadoras –y por supuesto, por el primer grupo que rodea al individuo, la familia-; luego por toda una serie de vecindarios topológicamente incluidos unos en los otros o intersectados, como

las otras familias, el clan o la tribu, la colectividad local, la colectividad de trabajo, la nación, etc. (Castoriadis, 1997, p. 159).

El proceso subjetivo aquí iniciado y, cuyos frutos son los significantes, adquiere una mayor relevancia cuando se transmuta, se cristaliza, se materializa, o como diría Castoriadis, se instituye. Extendiendo esta materialización a un amplio espectro de posibilidades que va más allá de las instituciones formales. Creando o convirtiendo a las figuras y objetos de la realidad en imágenes simbólicas convirtiéndose, a su vez, en soportes de los significantes. Dichas instituciones además de ser portadoras de significaciones están animadas por ellas.

De esta forma, podemos presenciar la melodía que envuelve este proceso cuyo ritmo viaja entre lo abstracto y lo concreto, entre la subjetividad y las acciones; en otras palabras, siendo, al fin y al cabo...una *praxis*.

Un ejemplo de cristalización de significantes es el *espacio simbólico*. Aunque comúnmente dejamos el análisis de los espacios físicos a los arquitectos y, quizá –con grata suerte- a los artistas plásticos, *el espacio no es, míticamente, un telón de fondo o un hueco vacío sin propiedades ni cualidades; por el contrario, es una forma del mundo y de las cosas* (Fernández, 2001, p. 11).

Para la Psicología Colectiva, en el mundo real empírico, el espacio-tiempo son la sustancia de los pensamientos y sentimientos:

...es la dimensión espacio-temporal, las que le dan materia, forma y presencia, de modo que allí donde haya espacio y tiempo, hay un acontecimiento, un fenómeno: hay pensamientos y sentimientos: está el Espíritu: no puede hablarse de pensar y sentir si no hay cuerpo que se cimbra, una voz que entona, una víscera que se tuerce, una calle lloviendo, un libro escribiéndose ...(); y según es el espacio-tiempo en que ocurran, tales serán los pensamientos y sentimientos (Fernández, 1994, p. 316).

Por ello, es que el espacio se convierte en pasión compartida y objeto de estudio también para la Psicología Social. Cuando éste cumple la función de ser portador de significados, afectos y testigo directo o, indirecto, de historias individuales y, sobre todo, colectivas. Idea que está relacionada al concepto de *espacio y lugar* de Martín Heidegger que recopila Juan L. De las Rivas Sanz (1992):

El reciente énfasis que en el lugar se pone dentro del ámbito arquitectónico trasciende el aspecto puramente descriptivo. Es necesario conocer el lugar, y dicho objetivo de conocimiento supone voluntad de arraigo, necesidad de sentido, devolver al hecho material de la arquitectura o del proyecto urbano una referencia del significado, un contenido que los vincule a la realidad. (...) Además de conocer el lugar es necesario proponerlo, el lugar es un material característico del proyecto, un lugar interpretado (p. 37).

Una vez creadas las significaciones imaginarias sociales y que las instituciones se cristalizan o se materializan, en su conjunto, Castoriadis le llamó *imaginario social instituido*.

(El imaginario social instituido) asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, que de ahora en más regulan la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o una nueva creación masiva venga a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras formas (Castoriadis, 1999, p. 96).

Como diría González Rey (2002), el imaginario social es una creación humana, cuyo valor principal, es el *sentido* que crea para los sujetos que la comparten debido a que dota de un valor a aspectos de la realidad que orienta y da una especie de legitimación a los actos sociales. El sentido produce una especie de motivación y creencia sólida en lo que se hace y en lo que se es o no se es – como resultado de un proceso y de un historia-. Entonces aparece la voluntad para consolidar esas creencias; es decir, para *ser y hacer*. Cuando decimos que encontramos el sentido de la realidad es porque hemos hecho consiente nuestra existencia y nuestro papel dentro de esa realidad o dentro de ese

proceso social. Derivando en una identificación con esa realidad. Por ejemplo, el encontrar el sentido de nuestra vida, o bien, el sentido que encontró la sociedad mexicana, mayoritariamente campesina, para llevar a cabo la Revolución Mexicana.

Precisamente, otro de los frutos del imaginario social es la virtud de generar **identidad y cohesión** dentro del complejo tejido social. Las representaciones simbólicas desarrolladas por la sociedad al reunir una serie de creencias, expectativas, principios, etc, permiten unificar el tejido diverso y contradictorio de la sociedad misma (González, 2002). Esto lleva a generar una identificación final de cada individuo que también es una identificación a un “nosotros”, a una colectividad en derecho imperecedero (Castoriadis, 1997).

II.

**Comenzando a dibujar la espiral de
la historia: Fin e inicio de ciclos**

El proceso histórico que en particular abordaremos en esta investigación comienza en un punto umbral que trata de entender la naturaleza y las aportaciones del proceso que constituyó la Revolución Mexicana por su carácter de fuente origen del imaginario social posrevolucionario que décadas más tarde se plasmaría en Ciudad Universitaria. Con base en ello, después se analizará con mayor detalle el ciclo que comienza la historia del país a partir de 1920 –como continuidad de la etapa anterior pero con cambios en su dinámica, contradicción que más adelante se irá desarrollando- con el fin de que ese análisis histórico nos de los elementos necesarios para comprender el desarrollo del imaginario de nación y, a su vez, analizar cómo éste retroalimenta a ese mismo proceso histórico.

Así pues, comencemos con esta historia.

Sin lugar a dudas, la Revolución Mexicana suscitada a inicios del siglo XX constituye un parteaguas en el desarrollo de la organización social y estructural del país.

El régimen dictatorial porfirista reunió el descontento de la mayor parte del país quienes –después de sobrevivir 34 años en condiciones paupérrimas- deciden enfrentarlo; trayendo como resultados la caída del viejo régimen porfirista y el

establecimiento de bases para el surgimiento del Estado Moderno Mexicano. No obstante, la completa derrota del porfirismo, la imposición de demandas sociales en las políticas públicas, la reestructuración y consolidación tanto del nuevo orden social como del Estado centralista naciente constituyeron un proceso largo y complejo que duró más allá de la revolución armada de 1910-1920. Si bien es cierto, que el periodo de mayor revuelta y máxima expresión de la lucha revolucionaria se da durante esta primer década, durante las siguientes dos continúan las manifestaciones de inconformidad social –sustituyendo la vía armada por la política-, cuyo papel protagónico ahora lo toma la ciudad; se agregan nuevas demandas sociales y se materializan algunas de las anteriores; asimismo continúan una serie de cambios que llevan a la consolidación de todo este proceso. Por lo tanto, al hablar de la Revolución Mexicana podríamos considerar que fue un proceso cuyo mayor auge fue su etapa armada que concluye en 1920 dando origen a un segundo periodo de movilizaciones sociales, transición y consolidación durante los años de 1920 hasta el fin del periodo cardenista.

Durante 1876 a 1910, con la figura del General Porfirio Díaz a la cabeza, el país fue gobernado por un régimen propio de una dictadura y cuyo modelo económico era un capitalismo basado, principalmente, en la concentración privada de grandes latifundios. Todos los poderes y facultades (político, económico y judicial) estaban bajo el control de Porfirio Díaz -quien a su vez, respondía a los intereses del grupo llamado “los científicos”-, parte de este control lo ejercía a través de la creación de una policía rural y el fortalecimiento del ejército con los cuales dominaba el sistema educativo, órganos judiciales, cámara de diputados y periódicos. Deshaciendo, asimismo, cualquier rasgo de participación democrática; basta mencionar su reelección indiscriminada y la creación de un Partido Único con gobernadores y jefes políticos leales. Para la clase porfirista “La paz y unidad social”¹ significaban la prohibición por ley de huelgas y sindicatos, la represión de

¹ Era natural que en diciembre de 1905, el Congreso de la Unión, en sesión solemne, concediera a Porfirio Díaz el Cordón al Mérito Militar, en cuya medalla en oro y piedras preciosas estaba inscrita esta leyenda: “Pacificó y unificó al país” (Gilly, 1971, p.28).

alzamientos campesinos que, por lo general, terminaban en masacres, la deportación a las plantaciones o cárcel a quienes expresaban sus demandas sociales (Gilly, 1971).

Mientras tanto, la riqueza del país se concentraba en las haciendas de enormes extensiones cuyos dueños eran unas cuantas familias². En contraste, con un 97% a 99% de los habitantes del país que no poseían tierra alguna y que se veían obligados a trabajar en estas haciendas.

En 1910 las haciendas abarcaban el 81% de todas las comunidades habitadas de México. Especialmente en el norte y en el extremo sur, las haciendas absorbían del 80% al 95% de los pueblos. (...) en total, había en el país menos de 13 000 pueblos libres contra cerca de 57 000 en las haciendas (Tannenbaum, 1933 en Gilly, 1971, p. 29).

El trabajo en las haciendas era bajo condiciones infrahumanas y mantenía al peón y su familia en la completa miseria. Además de recibir castigos corporales, el peón estaba atado de por vida a la hacienda debido a que el pago de su salario era por medio de vales que se veía obligado a canjear en la tienda de raya perteneciente a la misma hacienda:

La tienda de raya vendía los productos de consumo a los peones: tela burda, maíz, frijol, jabón, aguardiente, etc., a precios casi siempre mayores que los del mercado. Estos productos se adelantaban al peón a cuenta de sus jornales, que así rara vez eran pagados en una mínima parte en moneda. Este pago con mercancías no sólo aumentaba las ganancias del patrón a costa del peón, sino que mantenía a éste atado a la hacienda a través de las deudas contraídas en la tienda de raya, la cual llevaba una cuenta detallada de cada deuda que se transmitía de padres a hijos. El peón eternamente endeudado no podía abandonar la hacienda sin ser traído de regreso por los rurales, acusado de “robo” y duramente castigado (Gilly, 1971, p. 15).

² Incluso gran parte de tierras pertenecían a compañías extranjeras, por mencionar un ejemplo: la Hartford Co. de Connecticut era dueña de 11 y medio millones de Has en Baja California, es decir, casi toda la península le pertenecía (Gilly, 1971).

Por si fuera poco, las viviendas que les asignaban los patrones consistía en una habitación por familia, con pisos de tierra, sin ventanas y frente a una calle única de tierra suelta. Con base a esta descripción general, no resulta difícil deducir que los servicios básicos de salud y educación eran totalmente lejanos para la mayor parte de la población. Tan sólo en el año 1908 un 83% de los habitantes era analfabeto y únicamente aquellos hijos de hacendados tenían las posibilidades de estudiar un nivel superior. De hecho, a pesar de la promulgación de las Leyes de Reforma años atrás, con Porfirio Díaz la Iglesia recuperó lo perdido con Juárez y tomó nuevamente injerencia en la educación. Recordemos que las primeras instituciones en México encargadas de impartir educación superior fueron el Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco –primer establecimiento de enseñanza superior creado en América-, los colegios jesuitas y la Real y Pontificia Universidad de México; todas ellas datan del siglo XVI, época de la Colonia, cuya orientación y administración era religiosa; razón por la cual, en el caso de la Real y Pontificia Universidad de México, “después de cierres y reaperturas decretados por liberales y conservadores en el marco de las pugnas políticas del siglo XIX”, es clausurada definitivamente en 1865 bajo el imperio de Maximiliano (Mendoza, 2001, p. 23).

Pocos años después, en 1869, el gobierno de Benito Juárez estableció la Escuela Nacional Preparatoria con orientación positivista. En ese mismo año se crean escuelas nacionales de educación superior independientes entre sí y de formación liberal: la Escuela Nacional de Jurisprudencia; la Escuela Nacional de Medicina; la Escuela Nacional de Ingenieros; la Escuela Nacional de Bellas Artes (con la carrera de Arquitectura); la Escuela Nacional de Comercio y el Conservatorio Nacional de Música (Mendoza, 2001). Varias de estas escuelas funcionaron en las instalaciones expropiadas a la Real y Pontificia Universidad de México (Marsiske, 2001).

Posteriormente, en la primer década del siglo XX, en un ambiente prerrevolucionario y con un gobierno porfirista interesado en enaltecer los festejos

del Centenario de la Independencia el Poder Legislativo aprueba la fundación de la Universidad Nacional de México (Mendoza, 2001). Justo un mes antes de que estallar oficialmente la Revolución, a iniciativa del Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, Justo Sierra, se inauguró la Universidad Nacional de México (UNM) el 22 de septiembre de 1910; por lo que se elaboró la *Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México* que en su artículo 1º define a ésta como: “un cuerpo docente cuyo objeto primordial será realizar en sus elementos superiores la obra de la educación nacional”³. Asimismo este decreto señala que la UNM quedaba constituida por la agrupación de las escuelas nacionales Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes (sección de Arquitectura) y de Altos Estudios. Sobre la fundación de la UNM Justo Sierra afirmó lo siguiente al presentar la iniciativa de ley:

Empezaré por confesar, señores diputados, que el proyecto de creación de la Universidad no viene precedido por una exigencia clara y tajante de la opinión pública. Este proyecto no es popular, en el rigor de aceptación de esta palabra; es gubernamental. No podía ser de otro modo, pues se trata de un acto por el cual el gobierno se desprende, en una porción considerable, de facultades que hasta ahora había ejercido legalmente, y las deposita en un cuerpo que se llamará Universidad Nacional (García, 1975 en Mendoza, 2001, p. 28).

Oficialmente la nombran como la institución depositaria de regular y desarrollar la mayor parte de la educación superior, aunque la asistencia a ella sea solo de los hijos de latifundistas y con amplias posibilidades económicas.

Las condiciones sociales, económicas y de opresión descritas anteriormente generaron un caldo de cultivo de profunda tensión social y resultaron insostenibles como forma de sobrevivencia.

³ *Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México*, promulgada el 26 de mayo de 1910, México, Tipografía Económica, 1910, pp. 3-4, AHUMAN, FUN SR, caja3, exp. 50; en Velázquez, L. (2000). *Los Congresos Nacionales Universitarios*. México; UNAM.

De esta forma, se dieron diversos antecedentes de inconformidad social como las huelgas en Cananea y Río Blanco, entre las más representativas; la producción escrita de los hermanos Flores Magón, quienes, junto a otros miembros de los “clubs liberales”⁴ fundaron el Partido Liberal Mexicano, sin tener mucho impacto; y muchas otras expresiones que llevaron poco a poco al estallamiento armado de 1910.

A su vez, aparece en el escenario político un terrateniente de Coahuila llamado Francisco I. Madero quien en su libro *La sucesión presidencial en 1910* y posteriormente, en su Plan de San Luis fechado el 5 de octubre de 1910 impulsa la exigencia de elecciones libres y coloca, no sólo en el ambiente político, sino también en el imaginario social la consigna de “sufragio efectivo no reelección” – cuyo valor quedó impreso en la memoria histórica-.

Gracias a su mayor difusión y apoyo causó gran impacto en el país, sobre todo, para las clases medias que se reflejó en la coyuntura provocada por el fraude electoral en 1910 cuando lanza su candidatura y su encarcelamiento en plena campaña, dando nuevamente como ganador al Gral. Díaz. Hecho que generó un enorme descontento y resultó la chispa que inició la Revolución.

Mientras tanto, en otros frentes se desarrollaban dos ejércitos de campesinos: en Chihuahua -extendiendo su influencia a otros estados vecinos- la División del Norte comandada por Francisco Villa y; en Morelos, el Ejército Libertador del Sur – cuya área de influencia llegó a Puebla, Guerrero, Estado de México y el sur del D.F.- dirigido por Emiliano Zapata. El primer personaje, un hombre fiel a un principio mínimo de justicia, que aprendió a leer y a escribir ya adulto; más, sin embargo, desempeño un papel muy importante como estratega militar durante la Revolución Mexicana (Reed, 1965). El segundo, un campesino que, tanto por sus antecedentes familiares y por su propia actividad dentro de la comunidad -entre

⁴ Grupos fundados por Enrique y Ricardo Flores Magón, motivados por autores como Bakunin y Kropotkin, y compuestos por maestros, ingenieros, doctores e intelectuales que se reunían a discutir los problemas del país (Gilly, 1971).

otras cosas, se había ocupado de la insuficiencia de las tierras y las cosechas-, se había ganado la confianza de los campesinos. Dentro de sus mayores aportaciones a la revolución fue su capacidad de articular una política que orientara y reuniera los esfuerzos de la revolución (Gilly, 1971). Ambos generales firmes a sus principios de lograr tierra y libertad para los campesinos. Ambos ejércitos, constituidos por campesinos humildes que no tenían ninguna instrucción formal militar ni recursos económicos; empero, motivados por tener una vida digna y justicia social optan por enlistarse en esta revolución y logran desarrollar dos de los ejércitos y movimientos sociales más destacados de este periodo histórico. Tratando de ser congruentes a lo largo de esta lucha, ambos movimientos -cada cual con sus particulares y sus zonas de influencia-, en su avance expropiaron tierras pertenecientes a los caciques y que posteriormente, son repartidas entre los campesinos pobres, desarrollando formas colectivas de trabajo. Acciones que después son revertidas por los gobiernos a partir de Carranza.

Aunque sólo un año después, el 25 de mayo de 1911, como resultado de la firma de los Tratados de Ciudad Juárez entre Francisco I. Madero y Porfirio Díaz, éste último renuncia a la presidencia y se exilia en Francia (Gilly, 1971), el proceso revolucionario en su etapa armada dura 9 años más. Periodo en el que se combate contra las fuerzas porfiristas que aún se encontraban en el país y en el poder, quienes, obviamente se negaban a dejarlo. Tal es el caso del General Victoriano Huerta a quien Madero le encargó la defensa de su gobierno durante la Decena Trágica; posición desde la cual en General Huerta planea y ejecuta el asesinato éste, asumiendo posteriormente la presidencia.

El fin del viejo régimen contenido en la demanda de repartición de tierras se hizo patente a todo lo largo de este periodo. A pesar de que diferentes personajes emergidos de la propia Revolución sucedieron en el gobierno, al no atender la demanda de tierras y terminar a fondo con las carencias del país, los campesinos siguieron luchando hasta conseguir que se les incluyera dentro de las acciones de gobierno. El documento que mejor sintetizó estas demandas fue el Plan de Ayala

elaborado por la Junta Revolucionaria del Estado de Morelos del ejército zapatista donde enuncia un programa mínimo para la repartición de tierras a los campesinos y la nacionalización de bienes:

7°. En virtud de que la inmensa mayoría de los pueblos y ciudadanos mexicanos, no son más dueños que del terreno que pisan, sufriendo los horrores de la miseria sin poder mejorar en nada su condición social no poder dedicarse a la industria o a la agricultura por estar monopolizadas en unas cuantas manos las tierras, montes y aguas, por esta causa se expropiarán, previa indemnización de la tercera parte de esos monopolios, a los poderosos propietarios de ellas, a fin de que los pueblos y ciudadanos de México obtengan ejidos, colonias, fundos legales para pueblos o campos de sembradura o de labor y se mejore en todo y para todo la falta de prosperidad y bienestar de los mexicanos.

8°. Los hacendados, científicos o caciques que se opongan directa o indirectamente al presente plan, se nacionalizarán sus bienes, y las dos terceras partes que a ellos les correspondan, se destinarán para indemnizaciones de guerra, pensiones para las viudas y huérfanos de las víctimas que sucumban en la lucha por este plan (Gilly, 1971).

Tal fue su impacto que durante la Convención de Aguascalientes celebrada en octubre de 1914 donde se reunieron las 4 fuerzas de la Revolución (carranzistas, villistas, obregonistas y zapatistas), logró aglutinar a villistas y gente del obregonismo dándole forma y orientación a ese evento. Esta fuerza fue la que obligó a Venustiano Carranza a incluir las principales demandas del Plan de Ayala en la Constitución de 1917 dando origen a uno de sus principales artículos: el 27 constitucional.

Aunada a esta lucha, fue la demanda de libertades democráticas: libertad de expresión asociación libre y, fundamentalmente, elecciones democráticas. Durante el porfiriato existieron algunas publicaciones –casi clandestinas- con carácter crítico como *Regeneración* de los Hermanos Magón o *El Hijo del Ahuizote* con el caricaturista Santiago R. De la Vega que en un momento u otro fueron clausuradas o sus autores encarcelados o amenazados (Gilly, 1971).

Como podemos ver Madero coloca un precedente importante en la lucha por elecciones libres; sin embargo, la lucha por libertades democráticas tardó varios años en regularse y consolidarse ya que en el trayecto de la lucha armada el poder fue fluctuante, considerando que hubo personajes o grupos cuyo interés era el poder por el poder mismo careciendo de prácticas democráticas.

Asimismo, la Revolución de 1910 abre la puerta a que, después del año 1920, vayan apareciendo centrales obreras y organizaciones campesinas; así como el florecimiento de agrupaciones culturales y artísticas al servicio de la Revolución. Otra de las aportaciones de la Revolución que continuó en disputa durante su segundo periodo –la guerra cristera- fue la separación por completó del Estado y la Iglesia, sobre todo, en cuanto a la educación, de lo cual hablaremos mas adelante.

La Revolución Mexicana fue un proceso complejo que congregó diferentes sectores e intereses, donde se manifestaron alianzas y rompimientos derivados de traiciones por intereses personales. Aunque en momentos su desarrollo parecía contradictorio, la esencia de este proceso histórico fue terminar con todo un régimen caciquil que había despojado a los campesinos de sus tierras y de sus derechos fundamentales: alimentación, vivienda digna, educación, salud. Siendo, precisamente, los campesinos la columna vertical de la Revolución Mexicana agrupados, principalmente, en el Ejército Libertador del Sur dirigido por Emiliano Zapata y en la División del Norte comandada por Francisco Villa, cuya zona de influencia fue en el norte del país.

Este periodo caótico y de crisis en el cual se vio sumergido el país durante 10 años –donde se llevó a cabo una catarsis colectiva de todo aquella opresión y despojo de condiciones básicas como ser humano- produjo el reordenamiento social, político, económico y estructural del país que lo condujo hacia su evolución.

Dicho proceso histórico dio paso a una nueva etapa dentro del desarrollo del país, cuya tarea fue la creación del Estado Moderno Mexicano. La Revolución Mexicana contribuyó en este sentido al sentar una serie de bases orientadas hacia el beneficio social.

Sin embargo, una de las grandes limitaciones del proceso revolucionario, en su primera etapa, fue la carencia de un proyecto de nación que con una mirada global, integrara las problemáticas y cualidades particulares de cada sector en un solo programa que cohesionara al país y lo pusiera en marcha hacia una misma idea de nación. El Plan de Ayala, aunque logró aglutinar a mucha gente, contaba con la limitación de centrarse sólo en la problemática campesina. La Constitución de 1917, gracias al empuje del proceso social hasta ese momento, fue un documento con mayores perspectivas –más no, acabado-. En él se consolidan, jurídicamente, el derecho a una educación laica y gratuita, regula equitativamente la posesión de la tierra y suma los derechos laborales contenidos en el artículo 123.

La falta de perspectivas globales y el vacío de poder que existió en buena parte de la Revolución Mexicana derivó en una fuerte necesidad de un proyecto centralizado a corto, mediano y largo plazo que unificara y diera una identidad propia al país.

La respuesta se encontró, tanto en la dinámica interna del país, como en el acontecer internacional. 1920 fue una década intensa en la historia. Después de concluida la primera guerra mundial EUA. re-inicia su injerencia sobre los países latinoamericanos. Mientras que, en diferentes países de Europa emerge la idea del Estado-nación y su esfuerzo por concretizarlo en sus países.

México, que no puede permanecer ajeno a estas coyunturas, emprende la reconstrucción del país en esta dirección. Después del asesinato de Emiliano Zapata en abril de 1919 y el de Carranza en 1920 –eventos que marcan el fin de la

Revolución armada-, el gobierno de Álvaro Obregón trata de articular al país en la construcción de un Estado-nación, cuyo sistema económico sea el desarrollo del capitalismo.

Para lograr dichos objetivos y, como resultado de la Revolución Mexicana, se desarrolla un proceso a nivel de la subjetividad colectiva: la configuración de un esquema que, por un lado, le de un orden de sentido a la realidad tan contradictoria y cambiante en la que viven y, por otro, logre representar la idea de nación que unifique a la sociedad, según sus propias expectativas y necesidades. Así surge con gran impulso una idea y sentimiento, llamado nacionalismo, para cohesionar y motivar el actuar social ocupado en la reconstrucción del país.

La Universidad Nacional de México y la creación del Estado Moderno Mexicano

Después de la crisis vivida en el país durante 10 años, en su etapa más álgida, se da pie a un nuevo ciclo producto de la Revolución Mexicana donde ahora, la ciudad es el escenario de vanguardia.

En los años posteriores a 1920 se produce un reordenamiento estructural del país. El gobierno iniciado en esta década, cuya curul presidencial, era ocupada por Álvaro Obregón, orienta las piezas del gran tablero de ajedrez, escenario de fuertes movilizaciones sociales protagonizadas, ahora, por obreros y, en menor grado, por estudiantes y campesinos, hacia el establecimiento de un Estado Nación que centralice y tome control de todos los ámbitos del país: económico, político, educativo, etc.; tomando en cuenta las bases sentadas durante la Revolución. Con esta medida se pretende fortalecer al Estado como una figura única de poder alrededor de la cual se concentren todos los sectores.

Entre las acciones llevadas a cabo por Obregón se encuentran: facilidades para que se desarrollara una clase media, tratar de estabilizar el proceso de desarrollo capitalista como sistema económico adoptado, combate del poder político que aún sostenía la Iglesia, entre otras. Asimismo, durante esta época afloraron las

grandes organizaciones sindicales y campesinas –aunque en gran medida controladas por el Estado-.

Dentro de este contexto, la educación jugó un papel medular. El proyecto educativo durante el gobierno de Obregón resultaba ambicioso, pues veía en la educación un mecanismo para la integración nacional y la transformación del comportamiento necesarios para una sociedad en proceso de modernización (Vaughan, 1997). Es decir, por un lado, se consideraba a la educación como un punto de apoyo sustancial para el progreso del Estado Nación capitalista, con el cual, combatieran el extenso analfabetismo y preparara cuadros técnicos necesarios para el desarrollo industrial. De ahí, que se desprenda, la noción de la escuela como un medio para la movilización social.

A principios del decenio de 1920, los que marcaban la política de la SEP tendían a ver la educación como el elemento que integraba a la comunidad rural “aislada” a la economía de mercado, al introducir nuevas habilidades, diversificar los productos, formar cooperativas, etcétera (Vaughan, 1997, p. 84).

Y por otro lado, la educación consistía en el instrumento idóneo para estimular el nacionalismo y despertar pautas de comportamiento que llevaran a la formación de la sociedad a la que aspiraban los responsables de este modelo educativo.

Quien se encarga de planear y ejecutar esta enorme empresa es José Vasconcelos y, la institución donde se inicia el primer gran proyecto educativo del país, es la UNM -de la cual es rector-. Hecho que es posible, debido a que en estos años, la Universidad concentra todos los niveles educativos:

El paso más firme en la solución de la crisis fue el decreto de De la Huerta determinando que todos los establecimientos de educación que dependían del gobierno del Distrito pasaran a ser dependencias de la Universidad Nacional y quedarán bajo la autoridad de su rector que era José Vasconcelos. Esto ocurría el 5 de octubre de 1920 (Linas, 1978, p. 115).

Hasta aquí cabe destacar el modelo educativo vasconcelista en su rubro axiológico, ya que nos brinda elementos del imaginario de sociedad sostenido por una de las corrientes predominantes en la SEP de esta época. Sin negar la existencia de otras perspectivas, de las cuales, hablaremos más adelante.

Para Vasconcelos la formación de valores morales y estéticos estuvo en el centro de su programa como titular de este proyecto educativo (Mendoza, 2001). Sus expectativas de modelo de hombre y de sociedad a seguir se basaban en 5 valores:

Primero, hacer de América Latina el centro de una gran síntesis para formar nuevos valores como lo fueron Constantinopla y Bizancio, segundo, que este concepto de la gran síntesis humana parta de la idea de Hispanidad como cultura esencialmente mestiza que sirva de base al concepto de Mexicanidad; tercero, que el agente de esa labor sea un hombre capaz de servir; cuarto, que este hombre nos enseñe a valernos del industrialismo, no como fin en sí mismo, sino como medio para un propósito más alto. El quinto es de particular importancia porque se refiere a los temas de estudio que ha de ofrecer la Escuela Mexicana (Linas, 1978, p. 167).

El discurso que enarbola estos valores expresa un profundo valor por la cultura y la educación como fuentes de desarrollo del ser humano. Asimismo, la representación que tiene de sociedad a construir no es sólo de un México unido sino de todo el continente Latinoamericano constituido como una misma entidad; idea que resulta progresista tomando en cuenta la política colonialista de E.U.A. sobre los países latinos en aquellas épocas. No obstante, cuando considera que dicha entidad unificada debe ser hispana y homogénea –y a pesar de que reconoce en el discurso su mestizaje- ambos atributos tiende a referirlos desde un marco de la pureza de la raza española ya que en varios de sus escritos se han encontrado frases como:

Jalisco es, en realidad, la más bien lograda provincia de México. La raza allá es más pura que, por ejemplo, en Puebla...Numerosa población de raza blanca

prosperó por occidente desde los días de la Colonia, en tanto que el Bajío se ha dejado penetrar de sangre indígena...(Vasconcelos en Llinas, 1978, p. 181).

Lo cual resulta limitante al marginar la diversidad cultural y étnica existente en los países latinoamericanos.

Continuando con otro aspecto de la obra de Vasconcelos, el carácter nacionalista lo retoma de Justo Sierra quien, desde 1910, hablaba de “la necesidad de encontrar en una educación común la forma de unificación suprema de la Patria” (Llinas, 1978, p. 167).

Podemos encontrar la síntesis perfecta del pensamiento vasconcelista en el escudo de la Universidad Nacional Autónoma de México. Símbolo armónico que entrelaza nación y academia; educación y compromiso social. Escudo que nos recuerda aquella etapa de la Ilustración francesa para la cual, en las entrañas de la educación, del conocimiento y de la cultura, está la semilla del progreso.



Escudo de la Universidad Nacional Autónoma de México

Símbolo parecido a un *aleph* que guarda diferentes espacios y tiempos.

Gráfico que cristaliza, de forma nítida y contundente, nuestras raíces históricas. Imagen que se transforma en un espejo cuando, al ver aquella legendaria águila, imponente y firme –acompañada, ahora, de un cóndor-; sobre aquella mata de

nopales que crecen, se extienden, alimentan y echan sus raíces al interior de la tierra; y teniendo como fondo dos volcanes míticos, pacientes testigos de la historia, *nos vemos, nos reconocemos*, se genera ese proceso que llamamos identidad, no sólo como un *yo*, sino como un *nosotros*. Proceso que a su vez, emana un calor de pertenencia expresado desde la periferia del escudo hasta su centro, es decir, en varios planos: *pertenezco, pertenecemos* a una universidad, a una nación y a la hermana Latinoamérica –ésta última como resultado de las diferentes invasiones yanquis y presiones políticas injerencistas de EUA-.

Y finalmente, la visión vasconcelista recurre al poder simbólico de las palabras: *Por mi raza hablará el espíritu*, lema de la Universidad que denota el valor de servicio a esa colectividad de la que somos parte.

Aún con sus altibajos, ambos, escudo y lema, quedaron impresos de manera profunda en la subjetividad colectiva, de tal modo, que hasta la fecha permanecen vigentes como símbolos de identidad universitaria. Con seguridad encontraremos un amplio consenso, al decir que aún continúa generando en su comunidad, e incluso, fuera de ella, todo tipo de emociones al ver, por error o premeditadamente, ambos íconos: orgullo, confianza, libertad, gusto; así como, reflexión, conocimiento, apertura, cambio, historia, etc., etc.

Regresando al hilo de nuestra historia, para llevar a cabo los objetivos del proyecto nacional educativo en 1920, el gobierno en turno acordó federalizar la educación, para lo cual, en 1921 funda la Secretaría de Educación Pública (SEP) y nombra como su titular a José Vasconcelos (Vaughan, 1997). Las tareas iniciadas por la Universidad continuaron en la SEP: la ampliación de los redes escolares de nivel básico, la creación de bibliotecas y la impresión de textos, la organización de eventos culturales y la campaña de alfabetización, en la cual, ésta última, los universitarios continuaron con su participación (Mendoza, 2001).

Fue entonces cuando, Vasconcelos al dejar la rectoría de la Universidad, comienza el rectorado de otro miembro del Ateneo de la Juventud, Antonio Caso (Mendoza, 2001). Durante su gestión, dejó un sello particular a la Universidad ya que fomentó y mantuvo viva la enseñanza de las humanidades en el transcurso de la contienda revolucionaria. Históricamente vinculado a los católicos liberales y caracterizado por su constancia en defender a la academia, enfrentó diferentes embates: uno de ellos fue en contra de los ataques de los positivistas a sus propuestas pedagógicas y, el otro, ya fuera de su rectorado, durante los años treinta, contra la reforma de la educación socialista, posicionándose, junto con Manuel Gómez Morín, en la defensa de la autonomía y pluralidad del quehacer intelectual dentro de la UNM (Quintanilla, 1997). Por último, cabe mencionar que, ejerció un influjo notable sobre varias generaciones de intelectuales (Krauze, en Quintanilla, 1997).

Como podemos ver, en este periodo obregonista, la relación de la Universidad con el Estado era de estrecha colaboración, sobre todo, por el impulso a la educación básica que se dio desde la Universidad al ser la responsable de su administración. Aunque, por otro lado, la educación superior, como tal, estuvo en desventaja ya que no era prioridad dentro de los planes educativos del país en este periodo.

RÉGIMEN DE CALLES Y SU POLÍTICA EDUCATIVA

En el año de 1924, Plutarco Elías Calles asume la presidencia del país. El desarrollo del Estado-nación capitalista y su consolidación en diferentes áreas fueron las tareas principales de esta administración, mejor conocida como “maximato”, debido a la autoridad ejercida por el General Calles –a quien llamaban “Jefe Máximo de la Revolución”- sobre los gobiernos de los 6 años siguientes: Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez (Gilly, 1971).

Su gobierno centró la política en la reconstrucción económica del país y en un mayor control del Estado sobre los diferentes grupos de la sociedad (Marsiske, 2001). Esta centralización, de los sectores principales, se hizo patente en:

su política agraria y obrera, en su relación con el ejército y las organizaciones sindicales, con los empresarios y los caciques regionales y, por último, en la fundación del Partido Nacional Revolucionario; intensificó el papel del Estado como promotor de instituciones nuevas y como coordinador de la economía nacional, su política económica trató de reestructurar el sistema presupuestario del gobierno y el sistema financiero en general; de organizar todas las fuerzas productivas del país y de aprovechar sus recursos naturales (Marsiske, 19 , p. 134).

En resumen: siempre buscó asegurar la continuidad y la centralización del poder a través de un juego institucionalizador.

En lo que respecta al rubro educativo éste era considerado parte de la política económica y contribuiría como sustento ideológico a la consolidación del Estado revolucionario (Marsiske, 2001). El interés primordial de Moisés Sáenz, ahora titular de la SEP, era la educación básica en el campo y en las ciudades, dentro de la cual, la educación secundaria proporcionaría una formación apropiada para los técnicos y empleados públicos de nivel medio, tan necesarios para el desarrollo moderno de México (Marsiske, 2001). Es decir, el proyecto callista, continúa las líneas generales de la política educativa de la administración anterior, aunque, ahora se hace más visible la confrontación entre 2 tendencias educativas coexistentes.

A pesar de que ambas corrientes coinciden en la visualización y establecimiento de un Estado nación fuerte, al cual, se le deba lealtad, como parte de su imaginario, en el discurso oficial, ambas difieren en el *modo* de sociedad y, por lo tanto, en la función social de la educación. Una de ellas hacía hincapié en la función disciplinaria y de control social de la educación. La otra proponía usar la escuela como instrumento para despertar la conciencia social y estimular la

movilización a favor de una redistribución de la riqueza y el poder (Vaughan, 1997).

En el trabajo titulado *El cambio ideológico en la política educativa de la SEP: Programas y libros de texto, 1921-1940*, Mary Kay Vaughan (1997) analiza las líneas de continuidad y cambio en la política educativa nacional de la etapa posrevolucionaria contenidas en el discurso educativo oficial.

En dicho ensayo, podemos encontrar el análisis de dos textos representativos de la década de los 20's dado su alto contenido simbólico y significativo que refleja e instituye puntualmente valores, hábitos, pautas de comportamiento, del imaginario social de las dos principales tendencias coexistentes en la SEP. Ellos son: *Adelante*, escrito, el pedagogo ex porfirista Daniel Delgadillo y publicado por segunda vez en 1920. Fue texto obligatorio en las escuelas primarias hasta 1923. Y *Fermín*, de Manuel Velázquez Andrade publicado a finales de los años 20's (Vaughan, 1997).

En primer instancia, la visión de organización social contenida en *Adelante* era jerárquica y exigía rigidez por el rol que a cada actor social le había asignado:

Delgadillo retrataba familias del sector urbano medio. En esos nidos patriarcales las mujeres desempeñaban papeles domésticos sometidos. En los hogares no había problemas ni conflictos. Los niños ayudaban y obedecían a sus padres, y estudiaban (Vaughan, 1997, p. 92).

Bajo este orden de la realidad, los valores impulsados tenían un cierto carácter religioso extrapolados a la vida institucional del Estado y a la organización social. Incorporaron valores como la obediencia acrítica, la disciplina inflexible y la modestia.

Adelante, de Delgadillo, promovía los valores de la escuela porfirista: obediencia, orden, respeto por la autoridad, laboriosidad y patriotismo. "El hijo

obediente y bueno, se verá de bienes lleno”, versificaba el autor: “¡Trabaja y vencerás!” Condenaba la ira, el orgullo y la envidia, simientes de una ciudadanía contestataria. “Quien tiene caridad y una alma pura, de las faltas ajenas no murmura.”. exaltaba el heroísmo como sacrificio a Dios y a la nación. “Da por tu patria la vida”, exhortaba. De igual manera que el programa escolar porfirista, Adelante procuraba corregir aquello que los educadores veían como “vicios” de los niños mexicanos: suciedad, codicia, deshonestidad, ingratitud, pereza, desobediencia, etcétera (Vaughan, 1997, p. 92).

Los valores aquí promovidos proporcionaban un marco dentro del cual se tendría que desarrollar el prototipo de hombre mexicano: un hombre caritativo y rico, obediente, con disciplina al trabajo, con hábitos de higiene, puntualidad y ahorrativo.

Mientras que, el escenario donde se desarrolla el personaje de Fermín dibuja los contrastes sociales provenientes de la realidad:

(Fermín)...era hijo de un peón y habitaba en un jacal, en una hacienda propiedad de un hombre que vivía lujosamente en la ciudad. (...) La familia de Fermín llevaba una existencia miserable de duro trabajo, sujeta a los caprichos del mayordomo y a los precios exorbitantes de la tienda de raya (Vaughan, 1997, p. 94).

Textos como éste, muestran con claridad el arquetipo de hombre posrevolucionario que tenían en mente; ilustrándolo a través de la construcción de héroes como Fermín o su padre, cuyos valores como la justicia, solidaridad y espíritu de servicio a la nación los llevaron a participar en la Revolución mexicana convirtiéndose en hombres destacados, tanto al interior de este proceso social como en el progreso económico del país al contribuir, de manera sobresaliente, al desarrollo de la rama de la agricultura comercial (Vaughan, 1997).

Ambos libros de historia proporcionan un marco de referencia de estas dos visiones de organización social: por un lado, los textos de las dos primeras

décadas de este siglo, como instituyentes de un pensamiento educativo con tintes porfiristas que se resistía a morir y; por otro lado, una corriente liberal y positivista -que se esforzaba por reivindicar en el discurso, los aportes de la Revolución luchando por ganarse mayor espacio en la educación- y cuyos textos se reprodujeron a finales de la década de los 20's.

Dentro de este proceso la Universidad Nacional de México simpatizó con la primer tendencia mencionada de modo que, para el periodo de Calles, esto le causó confrontaciones con el gobierno.

Las relaciones entre la Universidad Nacional y el gobierno de Calles empezaron tensas. En los primeros meses de la nueva administración se calificó a la Universidad (...) (de que) no había estado contribuyendo, como debiera, a la resolución de los problemas de México y que necesitaba cambiar completamente de orientación (Marsiske, 2001 , p. p.134-135).

Se tenía dicha percepción debido a que, durante los primeros 19 años de vida de la institución dominaba la orientación hacia las profesiones liberales como la medicina, el derecho e ingeniería, además priorizaba el ejercicio privado de las mismas (Velázquez, 2000). Ejemplo de ello, ocurrió durante los años veinte durante el intento de cambio de orientación formativa acorde al proyecto económico de los gobiernos llamados revolucionarios:

En Medicina, se intentó introducir nociones orientadas a la salud pública que, por cierto, fue rechazada por el gremio de los médicos; algo similar pasó con la Escuela de Veterinaria –como se comentó en el capítulo anterior- y más tarde con la Escuela de Agricultura que, aunque fue incorporada a la Universidad en 1929, no se consumó esa acción (Velázquez, 2000, p. 108).

El distanciamiento de ambas instituciones fue decididamente visible en diciembre de 1925 cuando por decreto presidencial se estableció la escuela secundaria a cargo de la SEP, como ciclo consecutivo de 3 años de estudio de la educación primaria pasando a formar parte de los estudios básicos. Con este hecho se da la

separación legal y física de la secundaria a cargo de la UNM dejándole únicamente la Escuela de Iniciación Universitaria, ubicada en el plantel 2 de la Preparatoria. En palabras de Javier Mendoza Rojas “esta medida, por restar poder a la Universidad, ocasionó un fuerte rechazo, siendo calificada la medida de extranjerizante” (2001, p.57).

Otra medida significativa que tomó el gobierno del maximato con respecto a la Universidad fueron los recortes de presupuesto hacia esta institución. En 1924 fue de \$2 448 669.80; aumentó en 1926 a \$2 723 748.50, debido a la incorporación de nuevas escuelas y; en 1927, bajó a \$ 2 251 953.50. Resultando en una disminución en cifras reales (Marsiske, 2001).

UNIVERSO COTIDIANO DE LA UNM

Hasta este momento se ha tratado de viajar hacia los diferentes niveles dentro de la compleja organización social de la época posrevolucionaria que nos lleve a conocer, como una radiografía, los elementos que dieron origen a un imaginario (o varios) de sociedad mexicana y su desarrollo que desembocará en la construcción de Ciudad Universitaria.

El siguiente nivel, más local, que nos falta en este recorrido se encuentra en las mismas entrañas de la Universidad: su cotidianidad.

Recordemos que desde su fundación, hasta el periodo cardenista, tuvo sus instalaciones en el centro de la Ciudad de México:

Las dependencias universitarias se encontraron en 12 edificios en el centro de la ciudad de México; las oficinas de la Rectoría en las calles de Licenciado Verdad y Guatemala, la Escuela Nacional Preparatoria y la Facultad de Derecho en la de San Ildefonso, la Escuela de Verano en el edificio de Mascarones, la Escuela de Verano en el edificio de la Merced, la Facultad de Ingeniería en la

calle de Tacuba y la de Química en la calle de las Cruces, en Tacuba (Marsiske, 19 p . 138).

Así las escuelas quedaron entremezcladas con los elementos propios del campo urbano: tiendas, cines, vecindades, etc Mimetizándose en el paisaje, cuya arquitectura porfirista, de amplios espacios y fachadas estilizadas, vestía a la ciudad.

Para Enrique Krauze, estudiar en aquellos años en la Universidad posibilitaba una estrecha convivencia entre universitarios:

toda la vida estudiantil ocurría en un pequeño perímetro de la capital. Escuelas, casas de estudiantes, escritorios públicos, bibliotecas y la propia Secretaría de Educación eran parte del mismo barrio (Mendoza, 2001, p. 57-58).

Además el hecho de que un porcentaje de universitarios viviera en casas de estudiantes dentro de este mismo mosaico urbano permitía que la convivencia propia de la vida estudiantil se mezclara con la vida cotidiana de los mismos, y a su vez, aunque con mayor distancia en los primeros años, con los habitantes de la ciudad.

Los estudiantes universitarios, inscritos en la Escuela Nacional Preparatoria o en alguna de las escuelas y facultades, pasaban gran parte de su tiempo en el centro de la ciudad, alrededor de la plaza de Santo Domingo, de las calles de San Ildefonso, Argentina, Brasil y Tacuba, donde se encontraban sus escuelas. Paseaban por los patios coloniales de la Universidad, iban a los cafés, a las cantinas o a las librerías del centro. Algunos habían venido de la provincia mexicana para estudiar en la Escuela Nacional Preparatoria o para convertirse aquí en profesionistas. Eran hijos de comerciantes con éxito, de médicos o abogados, que podían pagar los estudios de sus hijos (Marsiske, 19 p. 148).

Si miramos dicha situación con lentes simbólicos nos percatamos que aquí hubo una coincidencias de centros: el centro de la vida universitaria con el centro político del país. Lo cual años después resultó imposible sostener.

Cardenismo: consolidación del Estado-Nación y la educación socialista

Para los primeros años de la década de los 30's el país, aún, se encontraba con la estela de efervescencia revolucionaria, e incluso se había agudizado. A lo largo del país se presentaron huelgas de diferentes sectores: petroleros, electricistas, ferrocarrileros y jornaleros agrícolas; así como, fuertes movilizaciones de campesinos (Gilly, 1971). Existía en el ambiente de la sociedad mexicana un aire de colectividad que rebasaba sus límites territoriales. Su mayor expresión fue en el apoyo solidario brindado por los trabajadores a la revolución española contra el franquismo a través del envío mensual a España de 40 mil barriles de petróleo y casi 100 mil toneladas de azúcar; todo ello, producto del trabajo de horas extras voluntarias (Gilly, 1971).

Es decir, los valores, creencias y actitudes engendrados a lo largo del proceso histórico en el que consistió la Revolución Mexicana eran materializados y *vividos* por la sociedad; no eran palabras sujetas a un papel o a un discurso, tenían vida propia, vida dada por la sociedad quien le daba cuerpo y espíritu en cada acto de relación humana.

En medio de esta efervescencia social y política, el 1º de diciembre de 1934, el General Lázaro Cárdenas toma posesión como presidente de la República. Durante su gobierno, se consolidará, en mayor medida, el Estado-Nación que se

venía construyendo desde 1920. Los hechos que mejor certifican la fortaleza del Estado fueron la expropiación petrolera, de manos de empresas inglesas y norteamericanas, y de los ferrocarriles, con su consecuente nacionalización (Gilly, 1971). Medidas que tuvieron un amplio respaldo de la sociedad mexicana que se reflejó desde su aportación en especie – televisores, radios y hasta gallinas- para la adquisición de PEMEX hasta el esfuerzo loable de trabajadores petroleros para maniobrar técnicamente la maquinaria e instalaciones que pusieran en marcha y mantuvieran esta enorme industria.

Desde 1933, Narciso Bassols, titular de la SEP, fue el encargado de impulsar la 2ª gran reforma educativa del país después de la iniciada por Vasconcelos: una educación tecnológica de orientación socialista. Al respecto, en su discurso del 28 de octubre de 1934, el presidente Lázaro Cárdenas explicó:

De acuerdo con esta ideología la escuela socialista caminará en una escala social sin interrupción, que parte del jardín de niños, pasa por la escuela rural, hasta la escuela técnica y universitaria, creando y manteniendo un estrecho vínculo de solidaridad entre las nuevas generaciones y la clase misma de los trabajadores (Mendoza, 2001, p. 86).

Como parte de su instrumentación, los libros de texto depositaron, pero sobre todo, propagaron, a través de sus narraciones, la sociedad arquetípica del México moderno y posrevolucionario, orientada al trabajo colectivo.

Mary Kay Vaughan nos ofrece un claro ejemplo de esta representación de sociedad en su análisis del libro *Simiente*. Aunque, a diferencia de los textos de los veinte, la línea que separa a los textos de la década de los treinta de la realidad, en gran parte es rebasada por los mismos acontecimientos concretos que colocaban al libro de texto no sólo como un vehículo que estimulará la construcción de una sociedad mexicana particular, sino que, a su vez, era alimentada por ella.

Simiente plasma una organización social basada en el ejercicio democrático de acciones colectivas: creación de cooperativas, niños que se organizan para construir un teatro libre en la escuela, etc. Asimismo fomenta la división del trabajo y las formas adecuadas para expresar las opiniones y llegar a decisiones colectivas (Vaughan, 1997).

Recordemos que una de las funciones de las significaciones sociales imaginarias es la generación de acciones. En los textos de los treinta las prácticas sociales e individuales sugeridas eran el fomento a la participación social –dentro de los marcos corporativos- y se promovía la creación de espacios de discusión e intercambio de ideas, con lo cual, se saca del atraso a las prácticas de libertad de expresión, otorgándole, al menos en el discurso, un valor positivo a estas prácticas, suprimiéndole, así, el valor negativo que el porfirismo le había confinado.

De igual manera, le otorga un significado distinto a ciertos roles sociales, como la del maestro.

El maestro actuaba como guía que brindaba conocimientos útiles y ayudaba a los alumnos a cultivar huertos, a introducir una nueva variedad de abejas, a crear bibliotecas. Fuese varón o mujer, al maestro se le veía con “cariño”; de esa misma forma trataba a los chicos. En lugar de castigar a un niño por su falta de puntualidad, el maestro le pedía que reflexionara sobre las consecuencias que su retraso tenía para él y para los demás. En contraste con Adelante, la actitud del maestro hacia los niños había dejado de ser punitiva (Vaughan, 1997, p. 96).

Por último, dentro del desarrollo del capitalismo, al trabajo y a la tecnología le atribuían su propio significado: la última como arma del progreso y en cuanto al trabajo, engrandecían su valor en la producción de bienes y servicios para la sociedad (Vaughan, 1997).

Pero la implementación de esta reforma –que llevó, incluso, a la modificación del artículo 3º constitucional estableciendo la educación con carácter socialista- causó

gran polémica ente algunos sectores. Uno de ellos, fue en la UNAM, ya que recordemos que esta funcionaba bajo una orientación distinta. El proceso de desgaste de la relación entre la Universidad y el Estado iniciada con Calles llegó a su clímax durante el gobierno de Cárdenas derivando en un hecho muy significativo: el otorgamiento de la autonomía total a la Universidad. Aunque en 1929 se le había concedido la autonomía a la Universidad, ésta no fue completa; en realidad la ley respectiva la transformó de establecimiento oficial que era, en una institución descentralizada del Estado (Mendieta en Pinto, 1974). Mientras que, en 1933, con la nueva Ley, la Universidad perdía su carácter nacional, a su vez, que el Estado renunciaba a prácticamente toda intervención en la vida interna de la Universidad –por ejemplo, ya no integraría las ternas para elegir rector como sucedía con la anterior ley, dejándole, ahora, esta tarea al Consejo Universitario-, incluyendo la concesión de subsidio anual para su sostenimiento (Mendoza, 2001). Bassols explicó el sentido de las reformas:

La situación cambia radicalmente en el instante en que la Universidad deja de ser la Universidad Nacional para convertirse en la Universidad Autónoma de México; deja de ser el órgano del Estado encargado de la función de educación profesional y asume el carácter de no ser ya por antonomasia la Universidad, sino una universidad de la República, una universidad que quedará colocada en el único plano que en justicia le corresponde, en un plano de noble y pareja competencia con los demás centros de educación profesional de la República (Mendoza, 2001, p. 80).

En los hechos, el retirarle el papel rector a la Universidad sobre la educación superior, implicó, que el gobierno federal creara dos instituciones más -una de ellas con carácter nacional-, que respondieran a las necesidades del país en cuanto a la formación de cuadros técnicos calificados y fuera una educación más accesible a la población de escasos recursos económicos. Estamos hablando del IPN, principalmente, y de la Universidad Obrera.

Estas presiones externas, aunadas a las que ocurrían al interior de la Universidad como la pugna por obtener la rectoría, la división ideológica tan marcada entre la

comunidad universitaria y el ahogamiento de su presupuesto llevaron a la Universidad a uno de sus periodos de mayor crisis e inestabilidad. La renuncia en septiembre de 1935 del rector Fernando Ocaranza y la mayoría de los consejeros universitarios cerró este periodo caótico y despertó un nuevo ciclo, tanto para la vida de la Universidad, como en su relación con el Estado.

El nombramiento del rector Luis Chico Goerne representó un acercamiento mutuo entre la Universidad y el gobierno. Mendoza Rojas explica como inicia este proceso:

En su rectorado se buscó imprimir una orientación social a la educación sin atender contra el principio de libertad de cátedra, pugnando por que la ciencia y la cultura contribuyeran a la solución de los grandes problemas sociales del momento y estuvieran al servicio de la colectividad, como lo marcaba el nuevo Estatuto. Varias reformas se emprendieron para impulsar la mayor participación de los estudiantes en el gobierno universitario, así para como dar proyección social a los trabajos de la Universidad, destacando entre ellas la fundación de Radio Universidad (2001, p. 93).

Orientación social, que se le dio seguimiento en las siguientes administraciones como la fundación del servicio social universitario por el doctor Gustavo Baz Prada.

Avance de la mancha industrial

El tren de la Revolución, con su carga de reformas y avances sociales impulsadas por la sociedad había detenido su camino. La vida nacional daba un giro de 180° motivado, en gran parte, por la coyuntura en la que se vio sumergido el planeta: la Segunda Guerra Mundial, de cuyo proceso, Estados Unidos salió fortalecido, así como, la expansión de la industrialización alcanzó mayor impulso.

México, además por su cercanía geográfica con EUA, no podía quedar al margen de la influencia de este proceso, así que, las administraciones sucesivas al gobierno de Lázaro Cárdenas, concentraron su política en el desarrollo de la industrialización y tecnificación de las actividades agropecuarias de propietarios privados con el fin de integrar plenamente el país al concierto de las naciones industrializadas (Loyola, 1986). Esta misma coyuntura llevó al país a la redefinición de sus relaciones con EUA:

El comercio internacional se redefinió por la cancelación del mercado europeo, incrementando paralelamente las transacciones de México con Estados Unidos, hasta llegar prácticamente a una relación de subordinación comercial, reactivando, al mismo tiempo, la economía interna por la demanda de productos necesarios al aparato bélico de aquel país (minerales, productos agropecuarios y algunas manufacturas, tales como textiles y calzado); de la misma manera, México captó sumas considerables de divisas con motivo de la llegada de

capitales foráneos en busca de refugio y por el incremento de las exportaciones (Loyola, 1986, p. 4-5).

Primero, la administración del General Ávila Camacho (1940-1946) -caracterizado como un gobierno de transición- y, posteriormente, el gobierno del Lic. Miguel Alemán promovieron tales políticas. La preeminencia de los intereses privados, la búsqueda de capitales foráneos y la instrumentación de proyectos de desarrollo económico fueron las directrices que orientaron su gestión gubernamental, (Loyola, 1986) donde el Estado aún funcionaba como el orientador básico del desarrollo y la modernización económica del país (Ramírez, 2004).

No obstante, remanentes del espíritu revolucionario aún quedaban en el aire y eran recurridos por el discurso oficial.

El gobierno, ante el conflicto mundial y las propias luchas internas del país, tenía como lema la “Unidad Nacional”, rescataba y promovía una devoción patriota, un espíritu de conciliación nacional, a lo cual, le sumaba un mayor fervor industrialista, en comparación con los gobiernos anteriores. En el imaginario social de estos momentos, se yuxtaponían la idea de progreso y de una vida instalada en la Modernidad cuyas imágenes asociadas eran el automóvil, el avión, artículos electrodomésticos, nuevos trazos urbanos, etc. frente a la apertura comercial – mayoritariamente con EUA-, y con ello la introducción de su cultura, la identidad nacional se aferraba a murales y a grandes obras artísticas y arquitectónicas como las de Diego Rivera, José Clemente Orozco y Rufino Tamayo. Ejemplo de ello fueron el multifamiliar y viaducto Miguel Alemán, los institutos nacionales de Cardiología y de Nutrición, y el clímax de esta serie de obras de gran sonoridad: la construcción de una magna *ciudad universitaria*.

Así es. Con el viraje ideológico del gobierno, a partir de Ávila Camacho, así como, de la apertura de la Universidad hacia una formación de orden público y de aporte a la sociedad, ambos personajes estrecharon sus relaciones. En las décadas de 1940-1960 la Universidad se incorporó a los proyectos del Estado y se desplegó

bajo su protección y apoyo, luego de años de distanciamiento (Mendoza, 2001). Es el periodo en el que se le restituyó a la UNAM su carácter nacional y el mejor evento que sintetizó y materializó este proceso fue la edificación de la Ciudad Universitaria en terrenos de San Ángel, con el pleno auspicio del gobierno alemanista.

Si la nueva ciudad de México (urbe que alcanzaba los tres millones de habitantes) era el espejo del alemanismo, la Ciudad Universitaria fue el espejo de ese espejo (...) Con un costo aproximado de 25 millones de dólares, la Ciudad Universitaria era el monumento del presidente a su régimen. Por eso, para culminarla, en el centro de la inmensa explanada, erigió una estatua. Representaba, naturalmente, al presidente Miguel Alemán (Krauze, en Mendoza, 2001, p. 113).

El proceso de modernización y conciliación acentuado a partir de 1940 llevó al desplazamiento de los milicios por “universitarios” para ocupar la silla presidencial y cargos de gobierno. El Licenciado Alemán, era, en efecto, el primer egresado de la universidad en llegar a la presidencia.

Pero en la Universidad no sólo se formaban los intelectuales orgánicos del Estado y los cuadros políticos que se incorporaron a los distintos órdenes de gobierno y del partido en el poder, sino también fueron integrados a las obras y negocios del “México moderno” basado en desarrollar la economía capitalista del país; tal fue el caso de la urbanización de la ciudad de México, en la que una nueva generación de ingenieros y arquitectos modificaría su fisonomía con la construcción de nuevas unidades habitacionales (Mendoza, 2001). En este periodo la juventud universitaria simbolizaba al México joven, que seguro de sí mismo, crecía de prisa y con muchas ganas de ingresar en las ligas mayores de los países industrializados. Krauze caracterizaba esta situación así:

Si Cárdenas era el poseedor del mito revolucionario, Alemán se apoderó del mito universitario. Desde su campaña colocó a la Universidad en el centro de su proyecto: los grandes problemas nacionales debían ser discutidos, dictaminados

y, más tarde, resueltos por universitarios. Si en el gabinete de Cárdenas había habido un 48% de personas con título universitario la proporción con Alemán llegó a 75%. Los acaudillaba la nueva casta divina, los elegidos entre los elegidos, los abogados egresados de la Universidad (en Mendoza, 2001, p. 112).

IMAGINARIO SOCIAL, DEVENIR DE UN PROCESO HISTÓRICO

Como habíamos comentado al principio de este segundo capítulo, la Revolución Mexicana fue un parteaguas en la historia del país. Atributo que responde a un periodo caracterizado por la crisis del sistema existente donde la pobreza, la esclavitud y la nula existencia de libertades condujeron a la colisión de fuerzas porfiristas con la sociedad.

El periodo de 10 años que duró la revolución armada fue en sumo trascendente en la medida que produjo condiciones fértiles para la maduración de los sectores mayor marginados de la sociedad: a cada paso conquistado, lograban posicionarse como sujetos activos de su propia realidad, apropiándose de ella. Este proceso los llevó a adquirir y a desarrollar seguridad en sí mismos, no sólo en sus capacidades como individuo sino como colectivo, dando así, un salto en su propia evolución; teniendo cuidado de no salirnos de sus dimensiones, es decir, en efecto, hubo un desarrollo en cuanto al lugar de opresión que ocupaban dentro de la estructura social porfirista, aunque, por otro lado, no fue un desarrollo acabado, en particular, en el sector campesino que no logró cuajar del todo el papel de vanguardia que estaba jugando en este momento histórico. Por ejemplo, cuando, después de años de combate, lograron tomar Palacio Nacional seden el gobierno a los “letrados” como ellos mismos los nombran.

La acumulación de miseria, injusticia y opresión, durante más de 40 años, despertaron el coraje e indignación de los diversos pueblos, de tal forma, que las distancias geográficas no impidieron la identificación de campesinos del norte con los del sur al compartir el mismo presente y el mismo dolor. Pueblos-espejos que

se reflejaron, también en sus expectativas. Su participación en este proceso histórico no sólo era una opción, sino una necesidad, un imperativo, que en el fondo de esta lucha, hablaba de sus ganas de vivir, la lucha era por su vida, por la de sus hijos, por la de su comunidad. Por ello, la apuesta era depositar su confianza en los otros, en sus iguales, para lograr liberarse del yugo feudal que los despojó de sus tierras, de sus vidas y, –aprovechando la coyuntura de 1910- obtener, entonces, mejores condiciones, no de sobrevivencia, sino de vida. En ambas ideas es donde radica el sentido del desenvolvimiento de este proceso histórico y de la participación de la sociedad en el mismo, a pesar del caos existente.

La serie de eventos, complejos y contradictorios -que vimos al principio de este capítulo-, desencadenados a partir de la necesidad de los pueblos marginados de aferrarse a la vida, de hacer presente su existencia -pero una existencia digna-, fueron hilvanando, poco a poco, un imaginario de sociedad mexicana. Caos del que devino una representación distinta, nueva de país más cercana al grueso de la población, principal fuente de su creación, y la cual, fue alimentada por una riqueza de imágenes emanadas de la revolución: campesinos zapatistas entrando a la “Ciudad de los Palacios” –ubicación de un poder que le fue ajeno durante muchos años-; un solitario oficial del ejército porfirista, llamado Felipe Ángeles, destacado por su trayectoria formativa en el arte de la guerra, peleando a lado de los campesinos del ejército villista en su liberación; campesinos de Chihuahua y Morelos recibiendo sus tierras; zapatistas que, al ocupar militarmente la Ciudad de México, tocan de puerta en puerta para solicitar posada y alimento, natural manifestación de humildad y disciplina inherente y, sin olvidar, la imagen más emblemática, símbolo de la Revolución Mexicana en nuestros días: campesinos sonrientes y triunfantes, con la sencillez ceñida en sus ropas y miradas, acompañando a sus figuras dirigentes -quienes se han ganado su lealtad y respeto-, Villa y Zapata, ocupando aquella figura de los gobiernos convertida en tótem, la silla presidencial.

Hechos convertidos en imágenes simbólicas, imágenes y hechos que fueron construyendo una representación de la sociedad que se pretendía, no como un sistema en particular con nombre y apellido -al menos, no la mayoría⁵-, pero sí como una sociedad justa, solidaria, libre, donde se privilegie el trabajo colectivo y anclada fuertemente en el beneficio social que garantice los derechos más fundamentales a toda su población: tierra para los campesinos, trabajo, educación, vivienda y salud. Anhelos y valores representados e instituidos, a la vez, en diversos actos que hicieron posible el desarrollo de la Revolución Mexicana, dejando bases para la construcción de un país renovado.

En el periodo de 1920-1939 el espíritu de este imaginario continuó siendo el motor del actuar social y el lazo de cohesión entre la sociedad, aunque, también adquirió nuevos matices motivados por los cambios sociales. Durante esta etapa posrevolucionaria al presentarse un cambio de estafeta entre el campo y la ciudad, donde ahora los trabajadores de distintos rubros eran los principales impulsores de los cambios sociales, enriquecieron el imaginario social constituido hasta entonces, con las particularidades del sector: el valor adquirido por las centrales obreras como espacios de fortaleza para el gremio, por ejemplo.

A la par de la intensa dinámica social, recordemos que desde el gobierno de Obregón se intenta mantener una estabilización política, social y económica, a partir, de construir un Estado-nación que centralice y controle estos esfuerzos, dentro de un desarrollo económico capitalista, cuya ideología está asociada a la modernidad. Por lo que el gobierno, por su parte, suma nuevos componentes al imaginario social al promover el nacionalismo –como idea y sentimiento de cohesión- y el progreso –como lugar de expectativa-, tratando de orientar las energías contenidas en las significaciones sociales hacia el fortalecimiento de la imagen del Estado y hacia la industrialización. Asimismo, en un acto de legitimación, retoma las ideas del imaginario promovido por la sociedad. Dentro de

⁵ Para una minoría como los hermanos Magón, si tenían la idea de llegar al socialismo; para otros sectores como Carranza y Obregón era el desarrollo de la industrialización.

estas representaciones colectivas, la educación jugó un papel importante, tanto al interior del propio imaginario –al adquirir un valor importante dentro de la sociedad asociado al progreso e, incluso, como fuente de liberación y crecimiento del intelecto y del espíritu-, así como, institución mediadora para reproducir la ideología contenida en el proyecto de nación, donde los libros de texto, las campañas de alfabetización y los eventos culturales fueron sus instituyentes principales.

La crisis surgida en el país durante este periodo histórico, vino a replantearnos como sociedad, a mirarnos y a recrearnos con nuestras propias fuerzas. Derivando en un imaginario social instituyente, sobre nosotros mismos, sobre nuestra identidad, que en medio de este caos, elevó expresiones de solidaridad y constituyó un importante esfuerzo de cohesión.

De esta forma, llegamos al punto nodal de esta historia y de esta tesis: conocer e interpretar cómo este imaginario social, originado en la Revolución Mexicana, con sus diferentes cambios en la posrevolución y, sus añadidos de Modernidad en la época de Ávila Camacho y Miguel Alemán, llega a vestir los espacios, las plazas, los murales y los edificios de Ciudad Universitaria.

III.

Viaje al centro de la espiral

PLANEACIÓN Y PRIMEROS PASOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDAD UNIVERSITARIA

La creación de Ciudad Universitaria (C.U.) fue una obra que rebasó, desde su momento de origen, la mera proyección técnica –y quizá, por lo tanto, fría- de edificios que sirvieran de instalaciones para una escuela de educación superior que crecía en demanda.

La C.U. fue una construcción en el sentido más profundo del término. Al construirla se pretendía cultivar la cultura y el conocimiento científico –valorado como instrumento importante del progreso económico, además, como camino rumbo a encontrar la trascendencia como ser humano-, así como edificarse a sí misma, en su orientación académica, organización estructural, vida cotidiana y función social; pero también más allá de sí: consolidarse para ser la punta de lanza en la edificación del país. Entonces se volvió necesario contar con una obra que materializara todas estas ideas y significantes alrededor de la educación dentro de este nuevo marco político; por su parte, el imaginario social encontraba un nuevo instituyente que lo hiciera perdurar con tal fuerza y belleza.

El Arquitecto Carlos Lazo, Gerente General de C.U. durante el desarrollo del proyecto, expuso en diversos foros la visión con la que fue creada C.U.:

Misión de la Universidad, avanzada del pensamiento, es trazar la actitud vital: investigar, constituir, coordinar, planificar, hacer la *Summa* básica de ideas de las que vive nuestro tiempo; proyectar en servicio social una síntesis, planificada universal de la cultura y de la época; expandir la universalidad de conocimientos y hacer del hombre medio un hombre culto, porque lo que está fallando en el mundo es la cultura.

Actitud y razón vital aconsejan y ubicar a México en el plan con que el mundo ha de estar ubicado en el Universo. Si la Universidad aspira a identificarse con el destino de la patria ha de inscribirse en él y contribuir a formularlo; porque si de algún recinto debe salir una clara e integral visión del Plan de México es, precisamente, del recinto universitario (Lazo, 1983, p. 24).

Con todas estas ideas circunscribiendo la edificación de C.U. comienzan a darse los primeros pasos de esta magna obra y, que de manera general, veremos a continuación.

En el año de 1943 el rector, Lic. Rodolfo Brito Foucher, había logrado la publicación de la ley de fundación de la C.U., para lo cual escogió unos terrenos ejidales en el Pedregal de San Ángel situado muy al sur de la ciudad de México; los cuales, contaban con un área plana en medio de un fragoso terreno, cuya flora y orografía, producto de una erupción volcánica, revestía de manera especial la zona.

Sería hasta 1946 que se promulgaría el decreto de expropiación de los terrenos del Pedregal. El Dr. Salvador Zubirán, rector para ese entonces, nombró una Comisión de Programa con la responsabilidad de hacer las encuestas y estudios necesarios para elaborar el programa de necesidades de la C.U. y definir inicialmente el partido a seguir (Rojas, 1979). Una vez que dicha comisión elaboró los resultados del Programa, el proyecto base de la C.U. fue elaborado, después de 2 concursos convocados uno por la sociedad de Arquitectos Mexicanos y otro por la Escuela de Arquitectura, por los maestros y alumnos de esta misma escuela

(Lazo, 1983), quienes desarrollaron el proyecto presentado por los arquitectos Enrique del Moral, Mario Pani y Mauricio M. Campos.

La tarea siguiente era crear organismos y comisiones operativas que precisaran y pusieran en ejecución los programas particulares y el plano de conjunto. De ahí nace un organismo llamado “Ciudad Universitaria de México” con 3 funciones principales:

por un lado, planear técnicamente lo que se iba a hacer, tanto desde el punto de vista de la arquitectura como de la ingeniería; por otro lado, había que planear todas las inversiones, toda la contratación, toda la adquisición de materiales, y esta labor la hizo lo que llamamos Gerencia de Planes e Inversiones a cargo del arquitecto García Travesí, que manejó fundamentalmente todo el aspecto de contratación, adquisición de materiales y programación de proyectos; la coordinación de los proyectos arquitectónicos estuvo en manos de los arquitectos Pani y Del Moral, y la ingeniería estuvo inicialmente en manos del ingeniero Flores, que renunció (Lazo, 1983, p. 180).

Como podemos ver, desde la proyección arquitectónica hasta la organización y ejecución de la obra, se dejaron en manos universitarias.

La diferencia de lo que se ha hecho por México en relación con Europa y los Estados Unidos al hacer sus universidades, es la de que éstas encargan el proyectar y realizar estos conjuntos a dos o tres profesionistas de la iniciativa privada. Aquí cambiamos totalmente el sistema considerando que esta Ciudad Universitaria era una obra nacional, una obra realmente de toda la Universidad y que debía ser expresión tanto del país como de la Universidad; (Lazo, 1983, p. 178).

El nacionalismo impulsado por todos los gobiernos posrevolucionarios, y que aún enfatizaba el presidente Alemán en diversos discursos, se podía ver en los pasos que concebían esta obra. Una universidad hecha por universitarios.

La asociada esperanza en los jóvenes en proceso de formación como personajes de cambio y progreso constituían significantes del imaginario de la época, cuya manifestación era encarnada por conjuntos de universitarios, integrados por estudiantes y profesores, al participar activamente en la concepción y realización de cada uno de los edificios. Posteriormente, al realizarse las obras por contratistas, en su mayoría, ingenieros o arquitectos de la UNAM, supervisándolas no en una forma pasiva, sino como residentes ejecutivos. Para sellar este acto de grandes esfuerzos se colocó una placa que sintetizó en una simple frase aquél ideal de progreso con rostro nacionalista protagonizada por profesionistas del país, alcanzado en la realización de esta magna ciudad: “Esta es una obra de mexicanos” (Lazo, 1983).

A su vez, es importante mencionar que, a cada uno de los equipos nombrados en las principales escuelas y compuestos por arquitectos e ingenieros se les había adscrito pintores y escultores. A pesar de que una de las características de la Modernidad, es la fragmentación, en este caso, de la Ciencia en disciplinas diferenciadas, cuyos límites llegan a ser antagónicos –arquitectos vs. ingenieros, arte/ciencia-, en México y en la edificación de C.U., llegan a unirse de forma complementaria conformando una obra más compleja, integral y armónica. Por ejemplo, cuando los arquitectos e ingenieros seleccionaron cuidadosamente los mejores materiales para las paredes donde irían murales, y que éstos pudieran ser preservados.

La integración de la Arquitectura con la Ingeniería y de éstas con la pintura mural y la escultura, así como, el trabajo conjunto y en equipo de técnicos, profesores, alumnos, artistas son cualidades que le imprimen un sello particular al paso de la Modernidad en México -y que seguiremos encontrando a lo largo de la construcción de C.U.-; es como el país entiende y hace suya esta corriente mundial basado en su propio contexto y proceso histórico que, a partir de una realidad marginal y terriblemente pobre, estos sectores de la sociedad encontraron

en la colectividad, un sostén, una esperanza, un instrumento de conquistas sociales y una fe en sí mismos, como hombres, como mujeres y como pueblo.

A pesar de las dificultades y limitaciones propias de una obra de esta naturaleza y, que se resumen en un problema integral de planificación (financiamiento, problemas de planificación de la industria de la construcción, ineficiencias en la administración de recursos humanos), al grado de no creer que fuera posible su realización; se lograron vencer resistencias y se ingeniaron métodos y alternativas que pusieran en marcha la construcción llegando a obtener resultados positivos (Lazo, 1983).

Dentro de este proceso de construcción, nos interesa resaltar la relación en materia laboral de la Universidad con los obreros dado su alto valor significativo e instituyente, materia de esta tesis.

Debido a la magnitud de la obra la cantidad de trabajadores que llegó a tener la Universidad fue de 10,000 personas, lo cual requería un manejo cabal de sus contrataciones y de atención en las condiciones de trabajo.

Con respecto al salario, la C.U. de México había establecido un monto de salario mínimo. Sin embargo, en ese momento, tuvo lugar el incremento al antiguo salario llegando a ser de 48 centavos diarios. La universidad consideró que dicha cantidad era insuficiente para cubrir la manutención de los trabajadores, como alimentación, vivienda, vestido, educación, entre otros. Por lo tanto, decidió, en vez de entregar directamente el dinero, formar un fondo común y entregar parte de los salarios como una prestación social y material. La cual consistió en lo siguiente:

a 10,000 trabajadores se les dieron dos vestidos del mismo tipo que usamos los arquitectos e ingenieros en las obras; cada semana se les recogen los uniformes y se les lavan en una lavandería, que es la más grande que tiene la ciudad de México, ya que se lavan 10,000 uniformes, y se les entregan la semana

siguiente. Si bien los han usado, hemos tenido este aparente fracaso, no los quieren usar en las obras, sino que prefieren usar sus trajes viejos en los días de trabajo, y los domingos ponerse el nuevo; realmente les dimos la razón, nosotros mismos no íbamos a trabajar de smoking, ¿no? (...). por otro lado, se estableció una cocina, en que se les da un caldo y 300 gramos de carne con dos tortillas; hay que hacer 10,000 tacos diarios y repartirlos; esto dicho así es sencillo, en la práctica nos creó una serie de problemas, inclusive de organización... Se les han puesto peluqueros de planta que han sido todo un éxito, todo el mundo hace cola, hasta nuestros residentes, para pelarse de *gorra*... Tenemos médicos para medicina general y oculistas de planta atendiendo a todos los obreros; se les han puesto clases de dibujo, de alfabetización y de operaciones elementales aritméticas y de explicación de planos. Todos los jueves un camión de sonido les anuncia a los obreros que en el centro estudiantil se les dan películas tanto instructivas como recreativas... (Lazo, 1983, p. 187)

en el ánimo de la Gerencia General de la Ciudad Universitaria ha existido siempre el propósito de obtener la mayor eficiencia con el menor esfuerzo material del trabajador, incorporando a la técnica de la construcción en México el equipo más moderno y los métodos más convenientes para lograr que el desgaste lo sufran las máquinas y no el hombre, cumpliendo en esta forma con un deber social que, desgraciadamente, había sido descuidado en nuestro medio (Lazo, 1983, p. 203).

Las narraciones anteriores nos permiten acercarnos, un poco, a esa cotidianidad - desarrollada en los terrenos que acunaron a C.U.-, donde se desenvolvía un espíritu de servicio social y colectividad.

Los aportes de la lucha social posrevolucionaria, en materia de derechos laborales, hicieron eco en esta obra que, aunque si bien es cierto, las prestaciones sociales que aquí se manejaron no eran suficientes para mejorar la calidad de vida del trabajador y su familia –como seguro médico para el resto de la familia, vivienda, jubilación- constituyeron un esfuerzo destacado al procurar tener condiciones óptimas a favor del trabajador para el desempeño de su quehacer y al brindar servicios básicos que favorecieran el desarrollo de los obreros tanto en el área de salud y alimentación, educativo y de esparcimiento. Aquellos principios

evocados por el imaginario social tales como el espíritu de servicio, junto con el trabajo y beneficio colectivo, a los cuales, la UNAM recién se había adherido haciéndolo patente en sus discursos:

debemos superar el concepto viejo del profesionista liberal, que legítimamente sólo piensa en la comercialización de su profesión y en la adquisición de honorarios o de crédito profesional; frente a esa concepción del profesionista anticuado, queremos oponerla nueva concepción de un profesionista con sentido social, con sentido de gremio y con un espíritu constructivo al servicio de México (Lazo, 1983, p. 181).

se hacían presentes en el mundo, una vez más, en actos cotidianos donde, la fuente vital de todo ser humano que es la alimentación, era un rito que compartían diariamente miles de trabajadores; médicos, peluqueros y lavanderías estaban al servicio de la colectividad; donde cada jueves los obreros podía disfrutar una película que les permitiera des-alienarse un poco de su arduo trabajo y, como parte de sus prestaciones, se ponía al alcance un servicio mínimo educativo, en una de sus tareas más nobles: la alfabetización del adulto, que por sus condiciones de vida, no pudo acceder durante sus etapas más tempranas a una educación formal.

Y de esta manera, el viraje ideológico de la Universidad que tomó como ejes rectores el servicio al país y a la sociedad -contenidos del imaginario social posrevolucionario-, como fin último trascendental de la educación, se expandió en un mundo concreto al cumplir con servicios para el trabajador; al colectivizar las tareas, ya sea de los equipos técnicos o de los obreros; al promover las capacidades de los propios universitarios, sean maestros o estudiantes; o bien, en su esfuerzo de unificar diferentes disciplinas, como la arquitectura, la ingeniería y el muralismo en un mismo fin y como parte de un todo.

En la creación de Ciudad Universitaria, la Universidad se re-creaba a sí misma. Constituyendo un acto simbólico, no sólo en la vida del país, sino de la

Universidad al abrir una nueva etapa en el carácter de su formación académica y en su función social dentro del país, con quien se insertaba plenamente a la Modernidad y, con ello, a la industrialización.

ARQUITECTURA Y ESPACIO COMO EXPRESIÓN DE UNA IDENTIDAD

El 5 de junio de 1950, en un terreno que abarcó inicialmente 2 millones de m², de los 7 millones expropiados (Torres, 2003), comienza a edificarse la primera escuela de C.U, Ciencias. Su construcción permitía en todo momento un despliegue de creatividad arquitectónica que, a su vez, iba tejiendo una serie de símbolos en el manejo del espacio y de las edificaciones. Para el análisis e interpretación de éstos y sus significantes, se ha decidido dividir esta sección en 2 partes: 1) el diseño general, que abarca el entorno de la obra y su ordenamiento y 2) las características generales de su composición.

En primer término, la zona escogida para erigir C.U. cuenta con una historia geológica y cultural particulares. Además de haber sido asentamiento de civilizaciones prehispánicas como los pueblos de Cuicuilco y de Copilco, la zona había sido cubierta por una copa volcánica de 7 u 8 metros arrojada por el volcán Xitle dando lugar a una topografía abrupta, con pendientes fuertes, una gran cantidad de piedra volcánica, una flora y fauna entre desértica y boscosa. Estas condiciones representaron, obviamente, ciertas dificultades al momento de la construcción –por ejemplo, para nivelar el terreno a base de enormes escalones, se tuvo que utilizar una gran cantidad de equipo pesado y el movimiento de enormes cantidades de tierra (Lazo, 1983)-; sin embargo, los terrenos bañados por piedra volcánica, lejos de ser un impedimento para realizar la obra, constituyeron un potencial creativo.

Lo interesante es que para levantar los cimientos de C.U. no se partió de la *tabula rassa* que llevara a devastar toda la zona en una especie de “limpieza”, para

entonces, implantar la nueva edificación. Por el contrario, la construcción se trató de erigir en una fuerte interrelación con el medio: edificaciones escolares que conviven con amplias áreas verdes; muros de sostenimiento, escalinatas y un estadio cubierto por aquél material que una vez fue lava; fauna como alacranes, arácnidos que, aunque vieron acotado su espacio, continúan viviendo tanto al interior de las piedras volcánicas como en las áreas más boscosas. Cabe mencionar que, en efecto, cualquier asentamiento urbano de estas dimensiones tiene una incidencia tanto positiva como negativa sobre las áreas naturales; empero, aquí se trató de que las repercusiones negativas fueran mínimas, incluso, tiempo después se crearon zonas de reserva ecológica para proteger las especies de este ecosistema.

En resumen, la edificación en su conjunto, intenta y logra integrar un paisaje o lugar, cuyos componentes son las edificaciones modernas mezcladas armónicamente con el ambiente de la zona, no sólo en su carácter natural, sino, y sobre todo, recoge su aspecto histórico-cultural; combinación que expresa el carácter evolutivo de la obra.

El paisaje derivado de la erupción volcánica, suscitada hace 1500 años, le da una forma especial a C.U., una estética armónica sobresaliente que, en combinación con los estilos modernos de las edificaciones, configura una personalidad propia, surge la identidad de un espacio que alberga el desarrollo de conocimiento, la formación científica y cultural de jóvenes que cursan la educación superior. Quizá por eso mismo, la identidad emergida en todo este proceso de construcción también es adquirida como símbolo de identidad de la comunidad universitaria.

Una vez que dimos un vistazo sobre el ambiente -figura-fondo, donde se erige C.U.- sigamos con nuestro recorrido, de lo general a lo particular, y veamos cómo quedó la zonificación del *campus*; pues, más allá de que tal información nos sirva para ubicarnos geográficamente y no perdernos, el poner en **orden** los objetos que componen una construcción, un lugar, está en función de las finalidades y

valores que el hombre les asigna (De las Rivas, 1992). Esta idea nos permite conocer e interpretar, entonces, el *sitio* que ocupan las edificaciones de C.U.; sitio entendido como lugar de pertenencia y de significado en relación a todo el conjunto. Bollnow parafraseando a Dilthey explica al respecto:

Dilthey también habla aquí de que la actividad humana designa un “sitio” a cada objeto. El hombre ha ligado los objetos en una relación espacial mutua, según el plan de un orden interno comprensible. Y a causa de este “sitio” son comprensibles todas y cada una las cosas, los asientos ordenados del aposento y el árbol umbroso delante de la puerta. A partir de él, el hombre comprende cómo tiene que tomar las cosas y cómo emplearlas del modo apropiado. La presencia espacial en ese sitio determinado adquiere así su significado más profundo (De las Rivas, 1992, p. 25).

La C.U. se dividió en 3 zonas: la escolar, la deportiva y el estadio, a las cuales, se les sumarían 12 edificios para los alojamientos de estudiantes, así como, una colonia para maestros y empleados de la universidad, todo ello, bajo la idea de crear, como su nombre lo indica, una *ciudad* donde se desplegara la vida y cotidianidad de los estudiantes y profesores. Carlos Lazo en una de sus exposiciones sobre el proyecto narra:

Idea general de la Ciudad Universitaria es la siguiente: en esta loma se están construyendo cuatro de los doce o más edificios de habitación estudiantil que están proyectados; los muchachos en la mañana al levantarse podrán jugar, nadar, bañarse e ir a sus escuelas, y en la tarde, al terminar sus clases, repetir a la inversa el ciclo y jugar y dormir..., lo único que sentimos es no ser ya estudiantes (Lazo, 1983, p. 184).

No obstante, en el transcurso de la obra se decidió abortar la idea de las casas para estudiantes, lo cual, limitó en cierta medida los objetivos anteriormente planteados. También se abandonó la idea de construir las casas para profesores con el argumento de que en un lote de 250 a 300 m² en un terreno como el Pedregal, “no era posible construir una casa que fuera alojamiento digno de un maestro y su familia” (Bracamontes en Sarukhán, 1994, p.74); por lo que se optó

por solicitar al presidente de la República el fondo de jubilación para todo el personal de la UNAM, hecho que resultó trascendente en vida laboral de la universidad y del país.

hasta el año de 1950 ni los profesores, ni los empleados, ni los trabajadores de la UNAM, al igual que los de otras muchas instituciones de México, tenían derecho a la jubilación, aún cuando hubieran cumplido los años de trabajo y llegado a la edad que la legislación laboral o la costumbre señalaban para que una persona dejara de laborar y viviera de su pensión. Ciudad Universitaria entregó a la Dirección de Pensiones, antecesora del ISSSTE, El pago por parte de todo el personal de la UNAM, correspondiente a lo que debía cotizar hasta ese momento (Bracamontes en Sarukhán, 1994, p. 75).

Con respecto a la zona deportiva, ésta se proyectó con un carácter social y equitativo, instituyendo nuevamente las expectativas y principios del imaginario de nación:

El concepto que se tuvo al realizar esta zona deportiva no es el de muchas universidades de crear unos cuantos equipos o unos cuantos atletas selectos... sino que toda la universidad pueda jugar en dos o tres turnos en una mañana... en todos los campos deportivos pueden jugar simultáneamente cinco o seis mil gentes, es decir, en una mañana en turnos puede jugar toda la Universidad... (Lazo, 1983, p.184).

De hecho, estos significantes quedaron plasmados, así de forma tan sencilla, como las líneas que dibujan para darle forma y delimitar geográficamente el país en la Alberca Olímpica.

Durante el periodo que se construyó C.U. la tendencia académica que empezaba a esparcirse por la Universidad comprendía el carácter de servicio social y humanista en su formación –a pesar de que aún presentaba cierto elitismo-; pero también, emerge con gran empuje una visión integradora de las diferentes disciplinas científicas.

Esta visión integradora y que queda expresa en la palabra *Uni-versidad*, unión de lo diverso –como la definiría Leopoldo Zea-, sintetiza el concepto con el que se edifica C.U.

Uno de los ejemplos más importantes, es justamente, la división de la zona escolar, columna vertebral de esta obra. El conjunto quedó dividido en 4 grupos, el de Humanidades compuesto por la Facultad de Filosofía y Letras, la Facultad de Derecho y la Escuela de Economía, situado al norte; el de Ciencias formado por la Facultad de Ciencias y las Escuelas de Ciencias Químicas e Ingeniería, ubicado al oriente; el de Artes integrado por la Escuela de Arquitectura y el Museo, en la parte sur; finalmente, se agregó el de Ciencias Biológicas formado por las escuelas de Odontología, Medicina y Medicina Veterinaria, situados tras la torre de Ciencias (Rojas, 1979). Cada grupo contaba alrededor de él con los institutos de investigación correspondientes a su campo de estudio. Las aulas se agruparon y acomodaron así, bajo la idea de que los estudiantes “tuvieran a la mano” las disciplinas que eran afines a su carrera, promoviendo la interdisciplinariedad de su formación (Rojas, 1979).

se proyectaron aulas (...) con el fin de no duplicar o multiplicar determinadas cátedras consideradas básicas o universales, en forma que se impartieran en una o en otra de las dos grandes alas de la Ciudad Universitaria y los alumnos que las requirieran pudieran tomarlas en común, cualquiera que fuese la escuela a que perteneciera. Tal reunión de jóvenes de diversas procedencias escolares, daría lugar tanto a la formación de catedráticos de alta eficiencia o calificación, y de sus ayudantes, que se hicieran cargo de esas cátedras generales, como favorecerían la comunicación y conocimiento entre los propios jóvenes, rompiendo así con la inveterada e injustificada insularidad de los esfuerzos educativos y mejorando la sociabilidad en general. Tal previsión, tomada en esa temprana época de la planificación, fue un ideal que sólo se ha podido alcanzar de manera limitada, y quedó abierta al futuro (Rojas, 1979, p. 35).

El mapeo de C.U. nos muestra el agrupamiento, la amplitud y dependencias de los edificios que, aunque están determinados por las condiciones diferenciadas del

terreno, expresan un sentido de armonía y unidad de las partes de los conjuntos. Unidad en 2 planos: en su carácter estético y en su carácter significativo vinculado al sitio designado a cada escuela, cuya materialización arroja un mapeo subjetivo de este intento de interacción de las diferentes disciplinas, con su consecuente integración; asimismo del valor atribuido, en esa época, a ciertas profesiones, por ejemplo, tanto el área de Humanidades como la Escuela de Ingeniería –esta última impulsada con mayor énfasis por los gobiernos de M. A. Camacho y M. Alemán con el fin de iniciar un desarrollo de la ingeniería de diseño y de construcción propia del país (Bracamontes en Sarukhán, 1994)- constituyeron los complejos más amplios del *campus*; mientras que el área de Artes sólo contó con 2 elementos, la Escuela de Arquitectura y el Museo, dejando fuera la Escuela Nacional de Artes Plásticas; hecho paradójico, siendo que C.U. fue y es el ejemplo más brillante de integración plástica del México moderno (De Santiago, en Sarukhán, 1994).

Un aspecto arquitectónico destinado a facilitar y promover la interacción y convivencia de la comunidad universitaria, además de brindar comodidad para los transeúntes, fue el alternar los grandes espacios en alberca con los pórticos de muchos edificios y unos largos pasos a cubierto.

Los pórticos crearon así una liga fácil, informal y agradable del interior con el exterior de los edificios. El pórtico de más de 300 metros que está bajo el edificio de las escuelas de Humanidades es el que representa de manera grandiosa esta solución (Rojas, 1979, p. 41-42).

De esta forma, los senderos cubiertos y pórticos, se convirtieron en caminos de voces, lugares donde, desde aquél momento, se dispersa o ¿encausa? la palabra; caminos para transportar, para escuchar; donde viaja el conocimiento y la experiencia diaria.

Como pudimos ver, de manera muy rápida, las agrupaciones de las áreas se distribuyeron cada uno en un punto cardinal: Humanidades en el norte, Ciencias

en el oriente, y Artes en el Sur, complementando al poniente, el edificio de Rectoría y, a su lado, en la parte norte, la Biblioteca Central. Conjuntos que fueron colocados a manera de formar un cuadro, en cuyo centro se situó la gran plaza. Si observamos una fotografía aérea o, mejor aún, si nos paramos en medio de esa gran plaza y giramos con nuestra vista puesta como la luz de un faro en el mar –o ¿en las islas?- que a su paso va descubriendo los objetos que le circunscriben en lo inmediato, podremos, posiblemente, encontrar una imagen parecida a los trazos urbanos de una ciudad prehispánica, en cuanto a su orden: en el centro se ubicaba la plaza principal, la cual era rodeada por las edificaciones que albergaban las actividades más importantes dentro de su estructura social (gobierno y religiosas), con murales al frente de cada una de éstas, constituyendo el cuadro principal de la ciudad. A su alrededor, le continuaban las casas de sus moradores. De manera similar, a la plaza mayor de C.U. le rodeaba, en la construcción original, los edificios destinados a educar, recintos de las humanidades, la ciencia y las artes, así como, el órgano de gobierno de la Universidad. Ubicándose en la periferia, los centros deportivos y los multifamiliares. Tal ordenamiento es uno de los factores esenciales que le da forma al lugar que constituye C.U.; la relación espacial que aquí fue construida, y no de otra manera, le va dando un carácter propio, proceso que deriva en la configuración de su identidad.

Pero la plaza, a la cual hemos llegado, guarda también otros significados. Además de los recursos arquitectónicos, como los pasos a desnivel, jardines, terrazas y pórticos que permiten la comunicación interna de las escuelas afines, el sitio que tiene una relación con todas las escuelas -a excepción del área de Ciencias Biológicas- y en el cual todas desembocan es la gran plaza; en términos simbólicos, al ser el sitio de cruce de las escuelas, institutos y Biblioteca Central, pareciera que la plaza constituye el centro que une todas las disciplinas.

La gran plaza de C.U., como todas las plazas, tenía como fin –además de ser un lugar para estudiar, preparar exámenes y descansar, como diría Carlos Lazo-, ser

un punto de encuentro entre estudiantes de diferentes áreas; dando lugar a la palabra como una de sus protagonistas. “*La plaza pública y el pensamiento serían el mismo proceso*” (Fernández, 1994) donde:

Los participantes de la plaza, como los mensajes de la comunicación, al seguir trayectorias deambulantes, sin rumbo fijo, lógicamente, se interrumpen, se entretienen, se distraen, se les va el santo al cielo, olvidan su rumbo, intercambian material, alteran el mensaje, todo el tiempo, una vez tras otra, volviéndose siempre imprecisos y necesitados de aclaración, para lo cual tienen que volver a interrumpirse y entretenerse: las posiciones y las opiniones se multiplican sin que a nadie parezca preocuparle, porque, si el objetivo es la comunicación en sí misma, mientras más haya, mejor se cumple (Fernández, 1994, p. 325-326).

Desde aquella época, la plaza ha sido llenada por la conversación y el encuentro. La palabra evocada, el pensamiento expuesto y la experiencia verbalizada, al momento de ser escuchadas y compartidas, funcionan como espejos de una realidad común que deriva en un proceso de reconocimiento, a partir de las coincidencias y diferencias, rumbo a una identificación como *comunidad* a la que se pertenece.

Identidad que es posible, gracias a la concentración de escuelas y del resto de las instalaciones como resultado de la construcción de C.U., a diferencia de la dispersión de edificios en el centro de la ciudad, cuya dinámica era distinta. En particular, la gran plaza coadyuvó a este proceso identificadorio, al constituirse como el *centro*, entendido como:

El centro es el meollo, la semilla, el núcleo, el corazón de todas las cosas, el tuétano, de modo que, de la misma manera que es el origen también es el lugar del infinito y de lo absoluto. Este carácter de infinito es quizá lo más curioso del centro, porque consiste en el hecho de que el punto más pequeño de la realidad es al que le cae más le cabe todo, porque no es donde se cierra la realidad sino donde se abre la posibilidad (Fernández, 2001, p. 7) .

En este sentido, la plaza de C.U., como centro, condensa y comprende todos, o casi todos, los lugares del *campus*: espacio abierto en el que transitan y confluyen las disciplinas ahí habitadas, las ideas, los afectos, el arte, el conocimiento y la experiencia cotidiana, cuyos portadores son los estudiantes, principalmente, y los profesores en segundo término.

En un juego dialéctico, la plaza al ser un centro simbólico, es origen y destino. Por ejemplo, aquí nace la palabra como parte del intercambio hecho diálogo y sus conversadores, al desplazarse a sus escuelas, paradas del camión, etc. dispersan esa palabra por los pórticos y pasillos de C.U. y, viceversa, la palabra emergida en estos mismos pasillos y rincones de C.U. desembocan en la plaza central. Este mismo juego dialógico se presenta cuando al pronunciarse las ideas y debatirse con los otros, en esta plaza adquieren nuevos significados. Por consiguiente, la plaza de C.U. al ser un lugar ideal para estos intercambios que re-significan la palabra, la experiencia y las emociones, también constituye una fuente creativa de ideas y proyectos.

Entremos a la segunda parte de este tema: las características generales de la composición arquitectónica de la Ciudad Universitaria.

Como hemos hecho mención, el valor estético y simbólico de C.U., basado en el reconocimiento de la diversidad de seres y objetos que se reúnen para conformar un todo más complejo, materializó esta idea en la integración plástica de la arquitectura con el muralismo y la escultura. Pero a su vez, el estilo arquitectónico logrado en C.U. supo combinar armónicamente la corriente moderna internacional en auge durante los años 50's –cuyas principales influencias provenían del Bauhaus y de Le Corbusier- con elementos de la arquitectura prehispánica.

La visión de Carlos Lazo fue la más humanista: concibió la expresión clásica con el estímulo que históricamente tiene la sensibilidad popular; él y algunos colegas suyos debieron recordar nuestras raíces arquitectónicas, prehispánicas y

barrocas, y propiciaron la intervención del artista pictórico o escultórico en la Ciudad Universitaria (Morado en Sarukhán, 1994, p. 42).

Entre los elementos arquitectónicos prehispánicos que se rescatan tenemos la zonificación urbana del primer cuadro de la ciudad, el contenido de los murales, los frontones levantados en formas piramidales eternas armados a mano *-por ejemplo en el frontón mayor, la piedra está aglomerada, sin mezcla alguna y simplemente compactado a mano; solamente los parámetros posteriores están juntados y colocados con mezcla; estas obras serán de duración ilimitada* (Lazo, 1984, p. 185)- y un diseño análogo al de las antiguas plazas del México prehispánico en cuanto a sus posibilidades peatonales:

solución similar “a la que los arquitectos teotihuacanos dieron a la calzada de los muertos: gigantescos ‘anfiteatros’ que se establecen por largas escalinatas de piedra volcánica” (Manrique en Torres, 2003, p. 13).

Estos desniveles que se crean producen un juego del espacio bastante interesante y estético; pero además resultan buenos pretextos para la conversación y el caminar contemplativo.

De la arquitectura moderna distinguiremos 3 aspectos:

- ◆ La simplicidad de sus formas. En un marco donde la ciencia pretende determinar leyes, constatar regularidades, descubrir las constantes la tipificación se vuelve absolutamente necesaria. Por lo cual, el arte debe disponer de simplicidad donde los tipos se sinteticen y la repetición quede plenamente justificada (De las Rivas, 1992).
- ◆ “Las formas arquitectónicas han de ser desarrolladas de una manera funcional” (De las Rivas, 1992, p. 69), a partir de una exposición exacta de demandas prácticas.
- ◆ La geometría como base de toda composición asociada a establecer las diversas zonas funcionales (De las Rivas, 1992).

Estos principios los encontramos en diferentes aspectos externos e internos de las edificaciones y que veremos a continuación.

Comencemos por los materiales empleados.

La idea básica relativa a los materiales que debían usarse en C.U. fue que causaran un mínimo de gastos de conservación y que, mediante el empleo preferente de varios de ellos, se consiguiera un máximo de unidad, dejando por supuesto a los arquitectos de la libertad de diseño (Pani, 1979, p.86).

Fue así que, nuevamente, se hizo una integración, ahora, de materiales con un alto contraste: por un lado, se emplearon recursos naturales como la piedra volcánica, madera, piedras diversas, mármoles, tierra, etc.; y por otro, materiales industrializados tales como el concreto, el tabique vitrificado de color, el acero y vidrio.

Dentro de la limitación de los materiales esenciales, los arquitectos se ingeniaron, muy felizmente, en no pocos casos, para tratarlos de diferente manera, variando su textura, acabado o procedimiento constructivo, obteniendo variedad y riqueza en el aspecto de la obra. Los diversos colores del tabique vidriado y los otros materiales, dieron efectos de contraste o armonía entre los edificios, según los puntos de vista del conjunto o las distintas influencias entre los edificios mismos (Pani, 1979, p. 86).

Es decir, ambas clases de materiales, más allá de ser excluyentes entre sí, sólo lo es en apariencia, ya que pueden lograr, con un manejo adecuado, combinaciones y síntesis de una sociedad que avanza en un progreso tecnológico pero que no subestima, mucho menos sustituye, un macro y micromundo que es la naturaleza con la que *habitamos* y, por consecuencia, respetamos y preservamos.

se pensó en el uso de materiales de la región, como la piedra volcánica, que obligaron a expresiones “rudas”, pero típicas de México, y a contrastes bruscos de acabados: los vidriados con los rugosos. Se buscó contraste, también entre tratamientos modernos sofisticados de estructuras de concreto, con otros, los

realizados de piedra aparente en donde la obra de mano resulta predominante (Pani, 1979, p. 79).

C.U. logra esa armonía de existencias, traduciéndose en una imagen de dualidades unificadas que, si bien son ciertas las teóricas del efecto de la naturaleza en la vida del hombre, invitan a respirar sin prisas, a leer con el espacio y tiempo justos que el texto lo requiera o el que el estudiante quiera y pueda darle; que te genera sensaciones de tranquilidad, energía, etc.

Por último, cabe realizar una última interpretación sobre la cuestión simbólica de los materiales: su desprendimiento de ciertas temperaturas. Los materiales modernos tienden a ser más fríos, por ejemplo, el concreto y el acero. Mientras, que la tierra y la piedra volcánica son, en general, calientes. Todos estos materiales, a excepción del acero, componen por ejemplo, el Estadio de exhibición (desde 1968 llamado Estadio Olímpico Universitario); y finalmente, conforman esa dualidad y armonía de la que está hecha C.U.

Otros puntos de composición de la arquitectura de CU. son su volumen y orientación. Aunque encontramos edificaciones como el conjunto de Humanidades conformado por un solo edificio de 312 metros de longitud –como dato anecdótico Carlos Lazo (1983) refiere orgullosamente a que es 12 metros mayor que el Palacio Nacional- cuya fachada se uniforma por 4 largas líneas paralelas llenas de ventanas de igual tamaño –principio de simplicidad y repetición- y cuyos mismos principios se presentan en la Torre de Ciencias -sólo que en lo vertical- y en la Facultad de Ingeniería, a su vez, se combinaron con soluciones diferenciadas desechando la rigidez que hubiera producido una orientación única, dando como resultado interés y variedad al conjunto. Por ejemplo, tratamientos especiales de fachadas diferenciadas por sistemas de control de sol: persianas fijas o móviles, vidrios refractores, etc. (Pani, 1979).

En cuanto a los volúmenes también se manifiesta el juego de planos, vertical y horizontal, con sus correspondientes significantes: uno, pretencioso y el otro, le

asignan un plano secundario por su estado de formación, según Mario Pani (1979).

Dato del programa fue el que los edificios destinados a escuelas, o aquellos a los cuales los alumnos tuvieran acceso frecuente, carecieran de elevadores, debiendo, por lo tanto, no exceder de 4 pisos, lo que determinó el predominio de volúmenes horizontales. Sin embargo, en donde no sólo era necesaria esta limitación sino conveniente el edificio de altura, así se hizo, logrando efectos de contraste y acentos interesante en el conjunto (p. 84).

En este marco los edificios altos son la Torre de Rectoría y los que albergan los diferentes institutos.

Finalmente, otra característica es la reconquista del espacio por el peatón, como el mismo Pani la nombra y explica al respecto:

Desde los primeros croquis del plano de conjunto, realizado a finales de 1946, aparece la idea de que el vehículo no debe interferir con el peatón, procurando crear un ambiente en el que el hombre puede sentirse dueño del espacio (1979, p. 79).

En la C.U. el vehículo circunscribe siempre el espacio que se deja libre al peatón, ligando con pasos a desnivel las diferentes zonas entre sí. De esta manera, la gran superficie ocupada por la C.U., 2 millones y medio de m², puede ser recorrida íntegramente por el peatón sin cruzarse nunca con el automóvil (1979, p. 79).

Es decir, dicha estructura de circulación peatonal y vehicular simboliza e instituye, de manera clara y creativa, las significantes vinculados al actuar de la sociedad desde una concepción humanista. A pesar de que en la Modernidad coexisten dos principios el de antropocentrismo y el culto a la tecnología de manera que a veces se contradicen, en Ciudad Universitaria, después de un proceso de conquistas sociales vividas en el país, se adopta la Modernidad, optando por el ser humano sin sacrificar su bienestar integral por la tecnología, en este caso representada por

el automóvil, y por lo tanto, crean un sistema que permite a cada uno darle su sitio.

MURALES: ESPEJOS DE COLORES DE UN IMAGINARIO

La integración de la escultura y la pintura a la obra arquitectónica de C.U. fue posible, sobre todo, gracias a la preocupación de Raúl Cacho, Arai y Juan O’Gorman de que se reconociera a ambas artes plásticas como algo consustancial de la arquitectura, más allá de una concepción ornamentista. “*Valores que de por sí están presentes en la concepción de volúmenes, de texturas, de colores y de simbolismos*” (Ramírez en Sarukhán, 1994, p. 61).

todo ello animó a Carlos Lazo para impulsar esa integración, buscando no sólo la participación de los artistas más destacados de México sino de los jóvenes que pudieran incorporarse a esas soluciones. La participación más intensa y destacada, por su dualidad como artista y arquitecto, fue la de Juan O’Gorman, con una obra de gran calidad; también es sobresaliente la participación de Arai, su preocupación y su respeto a nuestra raíces y al medio ambiente natural (Ramírez en Sarukhán, 1994, p. 61).

Entre los artistas que participaron en este esfuerzo se encuentran Diego Rivera y David Alfaro Siqueiros, quienes provenían de una tradición donde el sentido de su arte estaba fuertemente ligado a los valores de la Revolución Mexicana –el ejemplo más notable fue el muralismo–, llevando este compromiso a una participación social más activa. A Diego Rivera se le debe la escultura-pintura *Escudo de la Universidad, mestizaje y deporte en México* como parte del Estadio Olímpico; la Torre de Rectoría fue el espacio dispuesto a las pinturas de D. A. Siqueiros cuyas obras son *Las fechas en la historia de México; Nuevo emblema universitario* y *El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo* (Torres, 2003).

Asimismo se reconocen las obras de José Chávez Morado en la Facultad de Ciencias: *El regreso de Quetzalcóatl*, *La construcción de Ciudad Universitaria* y *La conquista de la energía*; y las de Francisco Eppens Helguera en las Escuelas de Odontología y Medicina: *Elevación* y *La vida*, respectivamente. Por parte de la escultura encontramos, por ejemplo, la figura de *Prometeo* de Rodrigo Arenas Betancourt (Rojas, 1979).

La creación plástica más sobresaliente es, sin lugar a dudas, el mural que envuelve la torre de la Biblioteca Central elaborado por O’Gorman, cuyo título resulta más que descriptivo: *Representación histórica de la cultura*. El valor de este mural emana de una belleza armónica de colores, texturas y detalles, resultado de un uso diestro innovador de la técnica, aunado a su perfecta integración con el resto del conjunto arquitectónico, en general, y en particular, con el edificio que lo acoge. Valor asumido por otros murales como *La vida* en la Escuela de Medicina y *La creación de la energía* en la Facultad de Ciencias.

La Biblioteca Central ocupa un área total de 16 mil m² y fue levantada en forma de un gran paralelepípedo ciego, sobre una plataforma 3 m más elevada que el resto del terreno, con dos accesos: uno al *campus* y otro hacia la Facultad de Filosofía y Letras (Torres, 2003). En los basamentos se colocaron fuentes y relieves de piedra brasa de inspiración prehispánica,

(...) “y aunque en el mundo mesoamericano los materiales estaban estucados y coloreados, aquí se dejó la piedra a la vista para aprovechar su textura como elemento expresivo estético y obtener continuidad con el pavimento exterior también rugoso” (Artigas en Torres, 2003, p. 22-23).

Las fachadas de la torre, con 40 m de altura (Lazo, 1983), fueron recubiertas por el enorme mural *Representación histórica de la cultura*, cuya técnica constructiva, con reconocimiento a nivel mundial, fue a partir de paneles de 1m por 1m que en conjunto conforman un gran mosaico policromo de piedras naturales y vidrio.

Finalmente, seleccione diez colores con los cuales podían hacerse los mosaicos, uno rojo venecia, un amarillo siena, dos rosas de diferente calidad, una casi de color salmón y la otra con tendencia al color violeta, un color gris violáceo, el gris oscuro del pedregal, obsidiana negra y calcedonia blanca. También fue posible emplear el mármol blanco, dos tonos de verde, uno claro y el otro oscuro que se lograron conseguir. Para el azul emplee el vidrio coloreado en trozos y después triturado como si se tratara de piedra, o bien hecho en placas para usarlo como se utiliza en los mosaicos de vidrio.(...) Fue necesario recurrir a las piedras de colores naturales porque no hay en ninguna parte del mundo colores que puedan pintarse y que resistan la intemperie, los rayos solares, las lluvias y los cambios de temperatura exterior. (...) el mosaico de piedras de colores o de vidrio es permanente porque el color es parte integral de la roca que lo tiene y mientras dure, el color del mosaico será permanente (O'Gorman en Torres, 2003, p.22).

Empero la trascendencia de todos estos murales radica en su alto contenido simbólico cuyos temas van de la ciencia asociada al progreso, la educación, a pasajes de nuestras raíces prehispánicas, elementos de la cosmovisión indígena, el mestizaje producto de la conquista española; éstos últimos orientados a consolidar una identidad mexicana propia como expresión del mismo imaginario social existente enmarcado en el contexto del desarrollo industrial. Así, los murales nacieron como un instituyente de esta identidad y de este imaginario.

Baste leer de entrada los nombres con que han sido llamadas las creaciones artísticas para imaginarnos el espíritu que las recorre y los afectos involucrados: orgullo, pertenencia, compromiso, esperanza, horizonte compartido, memoria histórica, entusiasmo, etc.

Cuando los pintores y los escultores se vieron arrastrados por el espíritu de la Universidad, su trabajo tuvo que volverse simbólico, para poder adherirse, integrarse plásticamente en las formas arquitectónicas (Islas en Torres, 2003, p. 17).

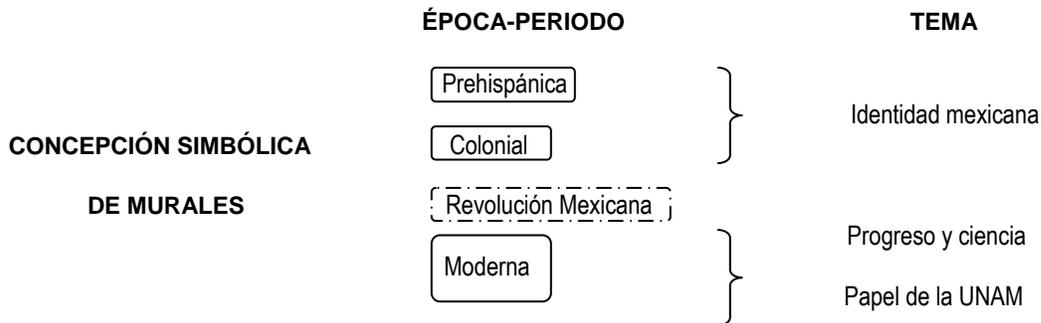
El mural que mejor sintetiza este imaginario social es, precisamente, la *Representación histórica de la cultura* al realizar un recorrido gráfico del proceso histórico-cultural que le dio vida y contenido. Para ello O’Gorman consideró tres facetas históricas de la cultura mexicana representadas cada una en un muro: Muro norte, la época prehispánica; muro sur, la época colonial española o la intervención de Europa en América y; muro oriente-poniente, la era moderna como resultado de las dos anteriores (Torres, 2003). Para contar esta historia O’Gorman parte de una visión dual de cada momento histórico –coincidiendo con la cosmovisión indígena- reconociendo e identificando los opuestos que componen la realidad de cada periodo, a su vez, que los integra.

Es importante señalar la presencia de una constante plástica común en los cuatro muros: los elementos simbólicos colocados en los paños laterales aparecen claramente separados por un eje de composición vertical que distingue, oponiéndolos, su organización espacial. Estos símbolos a cada lado del eje central constituyen aspectos opuestos de una dualidad que se pone de manifiesto en todos los muros (Torres, 2003, p.33).

Dada la riqueza de su narración gráfica y su capacidad de integrar los significantes contenidos en el imaginario social alrededor de su proceso histórico, tomaremos como base el mural de la Biblioteca Central para llevar a cabo la interpretación de la parte plástica de Ciudad Universitaria, ya que la lógica que atraviesa a todos los murales versa en el mismo sentido expresado en el mural de O’Gorman, sólo que en el resto de los murales se expone o enfatiza uno o dos temas. Con base en lo anterior, realizaremos una división histórico-temática para interpretar de conjunto los murales, quedando de la siguiente manera: Identidad mexicana comprendida por la época prehispánica y colonial; Revolución Mexicana y sus aportes; y el México moderno que comprende los temas de progreso y ciencia, así como el papel de la UNAM en este proceso.

El siguiente esquema describe el cruce de periodos históricos, manejados por O’Gorman en el mural *Representación histórica de la cultura*, adicionando el

periodo de Revolución como un momento importante coyuntural y de transición, con los temas que se desprenden de cada periodo o época.



1. La identidad nacional fue una de las preocupaciones centrales en esta obra. Sus artistas la concibieron como resultado de un mestizaje de dos culturas, la indígena y la española. Identidad que buscaron desde las raíces más profundas de la historia del país, el México prehispánico; las culturas originarias. Tanto en el mural norte de la Biblioteca Central como en el mural *La vida* de la Escuela de Medicina, la cosmovisión náhuatl sobre la dualidad vida-muerte se presenta como el escenario donde se desarrolla toda existencia desde su estado más terrenal –en la parte inferior del mural norte de la *Representación histórica de la cultura* encontramos imágenes de guerreros en actitudes bélicas y con prisioneros de guerra (Torres, 2003); así como animales acuáticos, plantas medicinales y mazorcas de maíz (Rojas, 1979)- hasta su estado espiritual representado por figuras como Mictlantecutli-Quetzalcóatl y Coatlique, deidad de la tierra, entre las más importantes. Fco. Heppens al representar dicha dualidad, en *La vida*, a través de una serpiente que muerde su cola, simbolizando la eternidad que encierra toda la composición, junto con una calavera que devora a la serpiente de maíz, de la cual se formó el primer ser humano, nos remite a la idea de ciclos que se abren y se cierran como desenvolvimiento natural de la vida y muerte. Ciclos representados en la serpiente Quetzalcóatl, cuya figura es la más recurrente en los murales de C.U., me atrevo a decir, que se debe además, porque, según las creencias náhuatl, aquél hombre/mujer que busque convertirse en Quetzalcóatl,

significa llegar a un estado de sabiduría y conocimiento; fines que, en cierto modo, comparte la Universidad.

Sin embargo, en 1492 aparecen los españoles en América y comienza la conquista de sus tierras. O'Gorman esquematiza este periodo colonial colocando de lado derecho del mural sur de la Biblioteca Central la conquista por medio de las armas y de lado izquierdo, la conquista religiosa (Torres, 2003). Uno de los productos de este periodo fue el mestizaje entre las diferentes nacionalidades: los indígenas originarios de la región, los españoles colonizadores y, en menor medida, principalmente en las zonas costeras, los esclavos africanos. En *La vida*, Eppens, sintetiza este mestizaje en la cabeza de 3 caras, formado por el perfil de la madre indígena (izquierdo), el perfil del padre español (derecha) y la cara de la unión de los dos que forman el hijo mestizo (centro), o sea, el México actual. De ambos periodos en la historia del país se forma la identidad nacional -aunque hoy en día, también incluiríamos, a la diversidad étnica que también forma parte de este país-.

2. A la identidad dibujada por el periodo prehispánico y colonial agregaríamos la influencia decisiva de la *Revolución Mexicana* en este proceso identitario y estructural del país. En el muro oriente O'Gorman narra con extraordinaria precisión y simbolismo este proceso:

(En el muro oriente) se repite la confrontación de elementos a ambos lados del eje central, en esta ocasión poniendo en juego la dualidad tradición progreso, referidas a los dos aspectos del progreso social en México: la ciudad y el campo.

La dualidad se resuelve en el eje central recurriendo a la superposición de motivos. Emerge del fuego, elemento energético primario, una figura prehispánica que lleva entre sus manos un martillo y una serpiente, símbolos del trabajo y la civilización; hacia arriba se observa el símbolo atómico (relacionado con los cuatro elementos: tierra, aire, fuego y agua) fuente de energía y poder; y finalmente, la resurrección de Cuauhtémoc, metáfora plástica de la vigencia del

pasado mexicano, cuya historia se actualiza y se pone al servicio de la nación (Torres, 2003, p.55).

En efecto, esta sección oriente, en particular, constituye un cristal que condensa los ideales y significantes contenidos en el imaginario social de la época. Inicia en su base con un hecho histórico que produce un giro en la vida nacional, en el que se depositaron esperanzas colectivas y se lograron beneficios sociales: la Revolución Mexicana; se manifiesta, además, la anhelada alianza de los dos grandes sectores marginados y que protagonizaron la revolución en sus diferentes etapas: el obrero y el campesino. Ambos unificados para mejorar las condiciones sociales de la población y con la tarea de construir el progreso del país; progreso que sólo es entendido si va de la mano con el desarrollo social, educativo, cultural, incluso, espiritual de la civilización. Dicha concepción es posible gracias al proceso histórico -la Revolución Mexicana y la etapa posrevolucionaria-, vivido pocos años antes en el país. Se reconocía que el progreso al que la sociedad aspira y construye está asociado al desarrollo de la ciencia y la técnica, en este caso - desde la visión de O'Gorman- sin desdeñar la sabiduría indígena. Todo ello, el pasado que nos da memoria histórica e identidad, el desarrollo tecnológico e industrial que se construye en ese presente culminan con un águila cuyas raíces se afianzan en la esencia de nuestras culturas orígenes y se erige gracias al progreso del país, en conjunción con el bienestar de su sociedad.

3. Como hemos comentado, la entrada del país a la Modernidad, implica necesariamente el desarrollo de la ciencia y, sobre todo, de una tecnología propia que impulse el crecimiento industrial interno. De esta forma, el desarrollo de la ciencia se vuelve uno de los temas recurrentes de los murales de C.U. Desde O'Gorman colocando a jóvenes universitarios creando instrumentos técnicos novedosos en su muro poniente, hasta *La conquista de la energía* pintada por Chávez Morado donde nuevamente encontramos una visión dual de los objetos; sobre este mural Rojas (1979) hace una descripción:

Ahí desplegó una alegoría del titánico esfuerzo del hombre por arrancarse del terror y la impotencia primitivos, mediante la conquista del fuego, seguida del desarrollo de los descubrimientos científicos que le han dado el dominio de la naturaleza hasta conseguir la fusión nuclear. A la vez se desarrolla un drama: la posesión de la energía nuclear le ha producido el nuevo temor a la bomba atómica. Una esperanza se vislumbra a pesar de todo, la de convertir esa energía en un medio para lograr la paz y la felicidad (p. 95).

Dentro de este proceso de desarrollo científico-tecnológico, la Universidad adquiere un papel trascendental en la formación de cuadros profesionales que tengan los conocimientos y habilidades para hacer posible este progreso, erigiéndose como una figura valiosa dentro de la sociedad. De esta forma, encontramos en el muro poniente de la *Representación histórica de la cultura* –y a petición de Carlos Lazo y Carlos Novoa- el escudo de la Universidad Nacional Autónoma de México; o bien,

en la azotea del conjunto, se encuentra un cubo o tanque de agua que remata la composición. En él pueden apreciarse guerreros prehispánicos investidos con los atributos de la sabiduría, representados por un libro abierto y figuras serpentina. La cara correspondiente al lado norte ostenta un Tláloc (a manera de libro abierto en su parte de forrada) de similares características al situado en el relieve de piedra de la fuente o espejo de agua (Torres, 2003, p. 61).

Asimismo Alfaro Siqueiros en el mural *El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo* también materializa esta imagen de la Universidad dentro del nuevo contexto.

Fin de la espiral permanente

La C.U. es un espacio simbólico en la que se instituyó un imaginario social posrevolucionario, en el marco de creación del Estado Moderno, y con ello, se depositaron expectativas. A continuación trataremos de esbozar algunas de sus aportaciones a la vida nacional, así como, saber qué pasó con ese imaginario después de la construcción de C.U.

El primero de ellos, refiere al impulso de la industria de la construcción en México, recibido a partir de la edificación de C.U. La necesidad de contar con ciertos materiales para la construcción de C.U. llevó a la fabricación de materiales en México -que hasta ese momento sólo se importaban o se producían en volúmenes muy pequeños-, tales como el tabique vidriado, azulejos, cerámica, ventanas tubulares de aluminio, muebles de baño y otros productos más, por lo que el nacimiento de C.U. “contribuyó eficazmente a industrializar al país lo que, además de muy necesario y conveniente, era posible por lo propicio de las circunstancias” (Bracamontes en Sarukhán, 1994, p. 77). El Arquitecto Pedro Ramírez Vázquez (1994), quien participó en la edificación del conjunto de Medicina, comparte una anécdota al respecto durante el acto de conmemoración del 40 aniversario de C.U.:

el tabique vidriado, el tabique hueco prensado no se producía en México con la calidad y los volúmenes adecuados. Carlos Lazo como gerente del proyecto tuvo la oportunidad de promover la producción en grandes volúmenes de ese material es uno de los magníficos recuerdos que tengo de su acción en ese esfuerzo. Me

tocó acompañarlo a LAMOSA (Ladrillera de Monterrey) a plantearles a sus directivos que era indispensable contar con ese material; Carlos Lazo les decía muy coloquialmente pero con un gran acierto: 'Requerimos de un material a prueba de estudiantes'. El ladrillo vidriado y hueco, además de su resistencia, brindaba muchas otras cualidades en relación a las instalaciones o con la acústica; LAMOSA no estaba en posibilidad de producirlos, le dijeron: 'esto requiere una inversión muy alta y no podemos abordarla de inmediato', y Lazo, que como en todos los casos técnicos contaba con la asesoría y orientación de Enrique Bracamontes, les respondió: 'bueno, el volumen que necesitamos es tan alto que les puedo adelantar una cantidad a cuenta de los materiales que les voy a pedir y entonces pueden de inmediato empezar a rehabilitar su industria para producir ese material'. Recuerdo con precisión la cifra, eran pesos de aquel entonces, dijeron que necesitaban seis millones de pesos. Lazo, aún cuando no era precisamente la chequera adecuada, sacó una y les dijo: 'como éstos', firmó el cheque y se los entregó. Así se inició la fabricación de ese material en México que nos permitió a los constructores aprovechar sus beneficios en muchas obras (en Sarukhán, p. 60).

El impulso a la industria de la construcción también tuvo un impacto a nivel organizativo. "Al trabajar diez mil obreros diariamente durante un año con toda eficacia, disciplina y puntualidad" (Bracamontes en Sarukhán, 1994, p. 77), se decide fundar la Cámara Nacional de la Industria de la Construcción y de los grandes sindicatos nacionales dentro de las centrales como la CTM, la CROM y la CROC.

Además del impacto en este rubro de la industria, la obra plástica llevada a cabo en los exteriores de C.U. abrió una segunda etapa del muralismo en México.

Según Mario Pani y Enrique del Moral: la decoración mural de la Ciudad Universitaria de México abrió la segunda etapa del muralismo mexicano, cuyos antecedentes de gran arte adquirieron prestigio mundial; sin embargo, nuestra nueva empresa no fue la continuación inalterada de la primera, existían cambios sociales y físicos que produjeron sus equivalentes en conceptos socioculturales, así como en lo formal y lo técnico (De Santiago en Sarukhán, 1994, p. 44).

El ejemplo mas sobresaliente de esta integración plástica y referencia obligada en el desarrollo del arte urbano fue el complejo arquitectónico para lo que entonces era la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas (SCOP). El responsable de edificar este centro fue el arquitecto Carlos Lazo -quien para ese entonces, había ascendido a titular de esa Secretaría- que “con muy claras ideas en torno a la decoración mural y escultórica” (De Santiago en Sarukhán, 1994, p. 45) le encomendó el trabajo a O’Gorman y a Chávez Morado, quienes utilizaron, nuevamente, el mosaico de piedra y plasmaron contenidos similares a los murales de C.U. como el nacionalismo.

Empero, la contribución más importante después de la edificación de C.U. fue la incorporación de universitarios al sector público. El 24 de marzo de 1954 comenzaron las actividades docentes en la nueva sede universitaria con una población inicial en el nuevo *campus* de 5 mil alumnos y, con ello, la puesta en práctica del giro ideológico de la Universidad hacia el humanismo liberal y el cambio en la práctica de las profesiones (Mendoza, 2001).

se asistía a la transformación paulatina del ejercicio liberal de la profesión al ejercicio socializado en grandes instituciones públicas y privadas, como se hacía evidente en profesiones como medicina, ingeniería, arquitectura e incluso en la más liberal de todas: la abogacía. Cada vez más los egresados se incorporaban a grandes empresas o a algún aparato gubernamental como asalariados; ya no montaban su despacho privado para prestar sus servicios profesionales, tal como era el prototipo de la formación liberal tradicional (Mendoza, 2001, p. 125).

En efecto, paulatinamente la formación universitaria y las profesiones van adquiriendo otro sentido más vinculado al servicio de la sociedad, constituyendo un aporte significativo.

La fácil inserción de los universitarios al mercado laboral se ve favorecida por el auge de la industria, el comercio, los servicios y la administración pública durante la década de los 50’s; entonces no había una cerrada competencia entre los

egresados para conseguir trabajo (Mendoza, 2001). Por lo que la relación entre Universidad y Estado es bastante favorable –tan sólo el presupuesto durante los primeros años de 1950, pasó de 22 a 150 millones de pesos anuales-.

Sin embargo, para finales de los 50's y principios de los 60's, esta relación va en creciente distanciamiento hasta llegar a la confrontación debido a los cambios sociales, políticos, culturales y económicos emergentes: la situación de estabilidad económica del país va en detrimento, la explosión demográfica de los 50's y migración hacia las ciudades como resultado de la industrialización, surge nuevamente una radicalización política y social en el país y en Latinoamérica –cuya mayor influencia fue la revolución cubana-, la oferta laboral se vuelve insuficiente, la emergencia de los movimientos contraculturales de los 60's y la difusión de un pensamiento crítico y de corte socialista en la Universidad (Mendoza, 2001), entre otros, dan pie a un nuevo ciclo dentro de la historia del país y a nuevos imaginarios.

Dentro de este proceso, el imaginario social, surgido de las etapas revolucionaria y del emergente Estado Moderno, se empieza a diluir. Y, aunque, durante dos décadas la Modernidad se asoma en el país y éste la resignifica con base a su propio proceso histórico; en la década de los 60's surge nuevamente ese espíritu revolucionario, con similares afectos y motivos, pero con nuevos nombres, con nuevos significantes, con nuevos símbolos que materializaron otra realidad, nuestra realidad...

IV.

Conclusiones

Conclusiones

El imaginario social instituyente, que aquí analizamos, tuvo su origen en un periodo de crisis del sistema a raíz de la Revolución Mexicana, de cuyo caos, cerró un ciclo en la historia del país (el porfirismo) y sentó las bases para abrir un nuevo ciclo (la creación del Estado Moderno Mexicano). Por ello es que, justo en este umbral, comenzó el viaje histórico de esta tesis.

La lucha por mejorar las deplorables condiciones de vida, sobre todo, de campesinos, aunado, a la conquista de mayores libertades democráticas, dieron lugar a una serie de transformaciones estructurales en las áreas social, económica, política y cultural del país. Proceso que condujo no sólo al reordenamiento de la realidad material, sino también de los significantes y del orden de sentido de la subjetividad colectiva sobre ese mismo mundo; es decir, poco a poco conforme se desarrollaba este proceso histórico, se fue configurando una imagen de sociedad anhelada: una sociedad justa, solidaria, libre, que garantice los derechos más fundamentales a toda su población: tierra para los campesinos, trabajo, educación, vivienda y salud; asimismo, ciertos elementos claves en este desarrollo adquirieron un valor significativo importante dentro de la sociedad: se privilegia o se busca el trabajo colectivo; la educación -como otros servicios básicos-, es vista como patrimonio de la sociedad y por lo tanto, su orientación debe estar anclada en el beneficio social. Significantes que, a su vez,

alimentaron el actuar social y la continuación de la lucha revolucionaria en un nuevo periodo que abarcó de 1920 a 1939.

Durante estos años, el imaginario social siguió desarrollándose adquiriendo nuevos contenidos a partir de las imágenes de la lucha de los trabajadores de la ciudad, así como, por parte, del gobierno, quien impulsó el nacionalismo y la imagen de un Estado-nación fuerte y centralizado. No obstante, para 1940 el panorama internacional y nacional produce nuevos cambios en la sociedad. Por lo tanto, con la entrada de Manuel Ávila Camacho a la presidencia, éste retoma del imaginario social posrevolucionario la idea de sus gobernantes antecesores de tratar de orientar los esfuerzos colectivos en pro del crecimiento del Estado y de la nación, crecimiento basado en la industrialización que anuncia la entrada de la Modernidad en el país.

De este imaginario social, que necesitó instituirse y permanecer en el tiempo, es que se edifica Ciudad Universitaria. Desde su proceso de construcción hasta su diseño arquitectónico y plástico al guardar y evocar una serie de significados ceñidos a las edificaciones, a la plaza central, a los murales, al ordenamiento del espacio, a los materiales, a su ubicación y a sus participantes, trascendiendo una finalidad utilitarista de sus instalaciones, convierte a Ciudad Universitaria *en un espacio simbólico* cuyo sentido radica, en parte, en que su cristalización hizo presente en el mundo concreto el imaginario social de aquél periodo histórico. De esta forma, se ejemplifica de manera clara como los significantes imaginarios sociales pasan del mundo subjetivo al mundo concreto a través de la acción, de la creatividad empleada en C.U. que combinó armónicamente el estilo de fama internacional, en ese entonces, la Arquitectura Moderna, con elementos de la arquitectura prehispánica.

Sin embargo, dicha situación es más compleja: aunque C.U. es el espejo de ese imaginario social posrevolucionario no olvidemos que los mismos espejos pueden dar una tercera imagen del objeto, cuyo reflejo no es una copia intacta. ¿Qué

significa esto? El proceso creativo que constituye el construir, al actuar de forma dialógica, incluye la transformación o adopción de elementos emergentes del entorno y de sus creadores durante el mismo, propiedades naturales del proceso en sí. Por lo tanto, al finalizar la construcción de C.U. -con sus límites que enmarcan su espacio y le dan forma-, en efecto, materializó los significados del imaginario social, pero además, comenzó su propia presencia.

Los arquitectos y artistas plásticos hicieron una Ciudad Universitaria llena de dualidades tanto en sus estilos arquitectónicos; en sus materiales fríos y cálidos, naturales e industrializados; en sus líneas horizontales y verticales, como en los motivos de sus murales, entre otros. De ahí que el concepto principal que Carlos Lazo y sus demás autores depositaron en C.U. fue crear una obra que unificara lo diverso en un mismo conjunto y en un mismo fin –representar la *Uni-versidad*–: la formación y el trabajo interdisciplinario de las humanidades, con las llamadas profesiones científicas y con la ingeniería enlazadas para el progreso del país. Hecho que resulta paradójico, si tomamos en cuenta que la Modernidad se distingue por la fragmentación de las disciplinas, más sin embargo, se explica por la resignificación que hacen los universitarios de esta expansión a nivel mundial de la cultura moderna con el afán de crear una identidad propia de este proceso -por ello es que podemos encontrar en el contenido de los murales tanto estudiantes que desarrollan instrumentos tecnológicos como personajes míticos de las culturas prehispánicas, presentados no de manera disociada sino armónica-.

Concepto que sólo es entendido dentro del marco social existente y del imaginario social posrevolucionario. La combinación de este proceso histórico del país junto con el cambio de orientación formativa dentro de la Universidad -aunque si bien es cierto, que aún continuaba siendo, en cierta medida, una institución para las élites del sur de la ciudad de México, en comparación con el IPN, de la zona norte- llevó, a través de la creación de C.U., a la resignificación de su función social como institución educativa y la impresión de un valor distinto de las profesiones

encaminado, ahora, hacia el servicio público y a su compromiso con el bienestar de la sociedad.

Además la construcción de C.U. estimulo directamente la creación de otros instituyentes; nos referimos, en primer término, al importante impulso que proporcionó a la industria mexicana de la construcción al fomentar el desarrollo de una tecnología propia cuya producción ayudaba al autoabastecimiento del país de ciertos materiales y, por lo tanto, a no depender -al menos en este rubro y por un tiempo- de las importaciones. La otra contribución relevante fue en materia laboral: a partir de la edificación de C.U. se establece el derecho al pago de jubilación a todos los trabajadores de la UNAM.

Todos, hechos que se derivan de la construcción de este espacio, razón por la cual, C.U. adquiere un carácter activo y una personalidad propia, ulterior a sus significantes que la crearon. Luego, entonces -parafraseando a Heidegger-, Ciudad Universitaria es como un umbral que representa la unidad y la diferencia del mundo concreto y del mundo de la subjetividad colectiva. Los significantes contenidos en el imaginario social posrevolucionario devenidos del proceso histórico de la creación del Estado Moderno Mexicano en combinación con el propio concepto de edificación de C.U. y sus aportaciones al país, constituyen los elementos que le dan presencia a este tercer elemento llamado C.U., su instituyente y allí radica su *sentido* de existencia.

Ambos elementos son los que también le dan una forma específica a C.U. La imagen de ésta con sus murales, diseño arquitectónico, formas, materiales, etc., etc., con sus significados enmarcados en un periodo histórico concreto conforman y generan una identidad como universitarios, la cual -en conjunto con su plaza, jardines y pasillos-, facilitó la cohesión de su comunidad. Ciudad Universitaria, en su época de construcción y en los años 50's y 60's fue un espacio simbólico que poco a poco fue habitado por su comunidad, entendiendo por habitar a ese sentimiento de pertenencia a este lugar.

Pertenencia e identificación, significados y símbolos que han cambiado a lo largo de estas décadas en la historia de la UNAM y de México. Sería sumamente interesante hacer un análisis profundo sobre la situación de dichos elementos subjetivos, así como de la concepción que tiene tanto su comunidad universitaria como la sociedad en general de Ciudad Universitaria -como parte de la UNAM- a partir de los cambios espaciales que ha sufrido el plano original de C.U. e incluso, a partir de su recién nombramiento como Patrimonio Cultural de la Humanidad. Análisis que sería interesante realizar con base en los elementos aquí expuestos y otros que enriquezcan su interpretación.

Sólo por darnos una idea de los posibles elementos de análisis sobre la extensión del *campus* central de C.U. y de su consecuente transformación simbólica, podemos mencionar que es durante los dos periodos de rectorado del Dr. Guillermo Soberón Acevedo (1973-1977 y 1977-1981) cuando el *campus* de C.U. y, la UNAM en general, sufren una mayor expansión en su estructura orgánica. Hugo Casanova (2001) en su artículo *La UNAM entre 1970 y 2000* al tratar de definir la gestión del Dr. Soberón menciona:

La expansión orgánica, así como la concentración de facultades y atribuciones en la esfera burocrática, constituyeron los rasgos predominantes en la administración universitaria entre 1973 y 1980 (p.277).

Sobre esta idea y, con base al proyecto sobre la creación de la Ciudad de la Investigación elaborado por el equipo del rector anterior, Dr. González Casanova, la administración de Soberón crea en el área humanista el Instituto de Investigaciones Antropológicas (1973); el Instituto de Investigaciones Filológicas (1973), creado a partir de la fusión de los centros de Lingüística Hispánica, Estudios Literarios, Estudios Clásicos y Estudios Mayas; el Centro de Estudios sobre la Universidad (1976) y se incorpora la Dirección General de Publicaciones a la esfera de la Coordinación de Humanidades (Casanova, 2001). En el sector cultural, se pone énfasis en la construcción de infraestructura para su difusión, su mejor resultado fue la creación del Centro Cultural Universitario, en el cual fue

edificada la sala de conciertos, Nezahualcóyotl, la Biblioteca y Hemeroteca Nacionales, así como una serie de recintos para el teatro y la danza que contribuyeron a la consolidación de la función cultural de la UNAM (Casanova, 2001).

Asimismo se sumaron nuevas dependencias académicas, la Facultad de Psicología (1973), la Escuela Nacional de Trabajo Social (1974), las ENEP's, entre otras.

En cuanto a las cualidades arquitectónicas de estos nuevos edificios, a primera vista, se van encontrando modificaciones del diseño original, el más relevante es la falta de murales como parte intrínseca e integral a los edificios. Aunque aún observamos la presencia de roca volcánica en varias de estas edificaciones y la incorporación de la biosfera a estos espacios, pareciera que encontramos una personalidad un tanto distinta que nos recuerda algo de la vieja estructura combinada con nuevos matices dibujados. Quizá, en parte se deba a que el espíritu con el que es creado sea más funcional. Por ello sería interesante analizar el curso de los significados y el papel simbólico que se van generando a lo largo de estas transformaciones espaciales, sociales e históricas.

A N E X O S



1. Vista panorámica del *campus* original de Ciudad Universitaria



2. Zona escolar de Ciudad Universitaria



3. Edificio de Rectoría. Esta imagen muestra claramente la dualidad del diseño arquitectónico basado en una combinación de líneas horizontales y verticales.



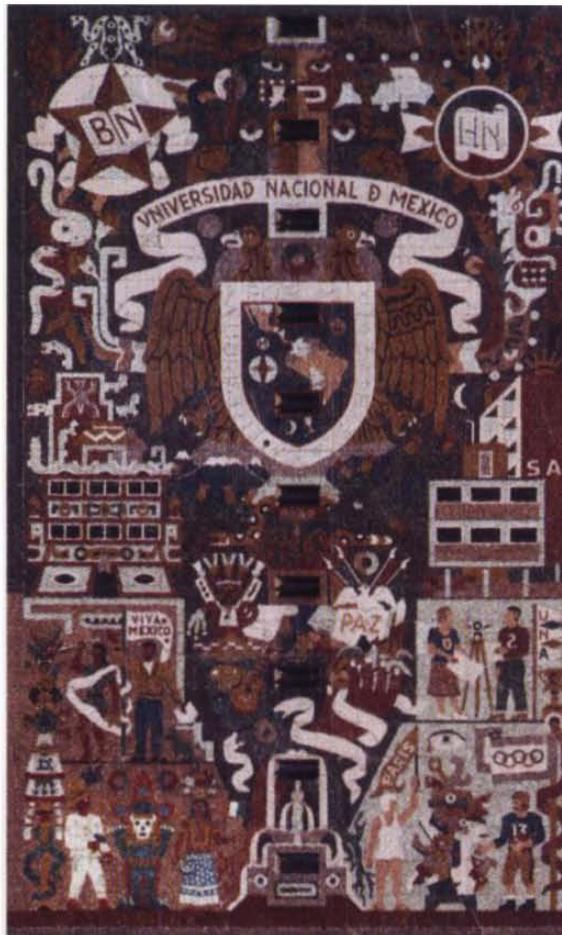
4. Presencia de motivos prehispánicos que abren y acogen las conversaciones y los paseos.



5. Biblioteca Central



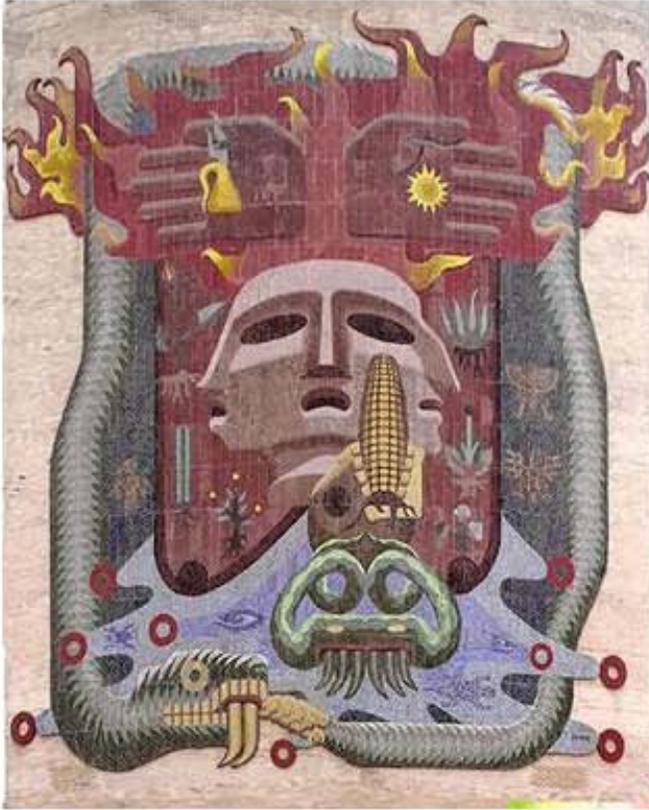
6. *Representación Histórica de la Cultura*. Mural pintado por Juan O' Gorman. Muro norte.



7. Muro poniente. Biblioteca Central.



8. *El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo.* David Alfaro Siqueiros.



9. *La vida*. Francisco Eppens.



10. *La conquista de la energía*. José Chávez Morado.

REFERENCIAS FOTOGRÁFICAS

Torres, L (2003). *Representación Histórica de la Cultura. Mural de Juan O' Gorman en la Biblioteca Central*. México. UNAM.

Ernesto Peñaloza Méndez
6, 7.

Archivo del Centro de Estudios sobre la Universidad.
1, 2.

C.U. Patrimonio Artístico de la Humanidad.
www.

3, 4, 5, 8, 9, 10.

Bibliografía

Casanova, H. (2001). *La UNAM entre 1970 y 2000*. La Universidad de México. México. UNAM. Plaza y Valdés Editores.

Castoriadis, C. (1983). *La Institución Imaginaria de la Sociedad*. Barcelona; Tusquets. Vol. II.

Castoriadis, C. (1997). *El Avance de la Insignificancia*. Buenos Aires. Eudeba.

Castoriadis, C. (1999). *Figuras de lo Pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)*. Argentina. Fondo de Cultura Económica.

De las Rivas, J. (1992) *.El Espacio como Lugar: Sobre la naturaleza de la forma urbana*. España. Universidad de Valladolid.

Fernández, P. (2001). "La estructura mítica del pensamiento social". Revista digital *Athena Digital*. Abril 2001. No. 0. <http://psicologíasocial.uab.es/athenea>

Fernández, P. (1994). *La Psicología Colectiva un Fin de Siglo más Tarde*. Colombia. Anthropos.

Chavarría, R. (2007a). "Recibe C.U. el pergamino que la designa Patrimonio Cultural de la Humanidad". Gaceta UNAM. México. No. 4, 015.

---- (2007b). "Designa la UNESCO a Ciudad Universitaria como Patrimonio Cultural de la Humanidad". Gaceta UNAM. México. No. 3, 997.

Gilly, A. (1971). *La Revolución Interrumpida*. México. Ediciones El Caballito.

González, F. (2002). *Sujeto y Subjetividad*. México. Thompson.

Kay, M. (1997). "Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: Programas y libros de texto, 1921-1940". Escuela y Sociedad en el Periodo Cardenista. México. Fondo de Cultura Económica.

Lazo, C. (1983). *Pensamiento y Destino de la Ciudad Universitaria de México*. México. Miguel Ángel Porrúa.

Llinás, E. (1978). *Revolución, Educación y Mexicaneidad*. México. UNAM.

Loyola, R. (1986). *Entre la Guerra y la Estabilidad Política. El México de los 40*. México. Grijalbo.

Marsiske, R. (2001). *La Universidad de México*. México. UNAM. Plaza y Valdés Editores.

Mendoza, J. (2001). *Los Conflictos de la UNAM en el Siglo XX*. México. UNAM. Plaza y Valdés.

Morin, E. (2000). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona. Gedisa.

Morin, E. (1984). *Ciencia y Conciencia*. Barcelona. Gedisa.

Novack, G. (1977). *La Ley del Desarrollo Desigual y Combinado*. Colombia. Editorial Pluma.

Pani, M. (1979). *La Construcción de la Ciudad Universitaria del Pedregal*. México. UNAM.

Piaget, J. e Inhelder, B. (2000). *Psicología del Niño*. España. Editorial Morata.

Pinto, J. (1974). *La Autonomía Universitaria*. México. UNAM.

Quintanilla, S. (1997). *“El debate intelectual acerca de la educación socialista” Escuela y Sociedad en el Periodo Cardenista*. México. Fondo de Cultura Económica.

Ramírez, Ma. (2004). *El Despegue Constructivo de la Revolución. Sociedad y Política en el alemanismo*. México. CIESAS y Porrúa.

Reed, J. (1965). *México Insurgente*. Cuba. Venceremos.

Rojas, P. (1979). *La Ciudad Universitaria a la Época de su Construcción*. México. UNAM.

Sarukhán, J. (1994). *Ciudad Universitaria: Pensamiento, Espacio y Tiempo*. México. UNAM.

Torres, A. (2005). *“Ciudad Universitaria será Monumento Artístico”*. Periódico *El Universal*. (en red). México. <http://www.eluniversal.com.mx/pls/impreso/noticia.html>

Torres, L (2003). *Representación Histórica de la Cultura. Mural de Juan O’ Gorman en la Biblioteca Central*. México. UNAM.

Velázquez, L. (2000). *Los Congresos Nacionales Universitarios y los Gobiernos de la Revolución 1910-1933*. México. UNAM, Plaza y Valdés.