

**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

**EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN MÉXICO.
El caso de la licenciatura en Relaciones Internacionales en la FES Acatlán-UNAM**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN RELACIONES INTERNACIONALES

PRESENTA

ARIANNA PANI DURAN

ASESOR:

DR. ROBERTO CARLOS HERNÁNDEZ LÓPEZ

Santa Cruz Acatlán, Naucalpan, Estado de México
Noviembre de 2017



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.

Esta tesis forma parte del Proyecto “Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo”, auspiciado por el Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME-304016), de la Universidad Nacional Autónoma de México.

AGRADECIMIENTOS

A mis padres y hermanos, por acompañarme siempre.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por abrirme sus puertas.

Vaya mi especial gratitud al doctor Roberto C. Hernández López, maestro siempre, por nutrir mi sentido crítico y guiarme en este trabajo. Por haberme invitado a formar parte del proyecto “Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo”. Gracias a su lectura y crítica puntual que hicieron posible este trabajo.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO.....	9
1.1 LA TEORÍA CRÍTICA DE LA ESCUELA DE FRÁNCFORT	9
1.1.1 Contexto histórico	13
1.1.2 Teoría Tradicional y Teoría Crítica.....	15
1.2 LA TEORÍA CRÍTICA EN LAS RELACIONES INTERNACIONALES.....	18
1.2.1 Teoría de Solución de Problemas y Teoría Crítica.....	20
CAPÍTULO 2. EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN EL MUNDO	29
2.1 LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN EL MUNDO OCCIDENTAL	30
2.1.1 El surgimiento de la disciplina: Idealismo y Primera Guerra Mundial	31
2.1.2 Consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica: Realismo político y Guerra Fría	36
2.2 LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN AMÉRICA LATINA	45
2.2.1 Primeros pasos de la disciplina: Enfoque jurídico-diplomático	46
2.2.2 Desarrollo y consolidación de las Relaciones Internacionales en América Latina	49
2.2.3 La experiencia del RIAL	56
Conclusiones.....	61
CAPÍTULO 3. HISTORIA DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN MÉXICO	67
3.1 ANTECEDENTES SIGLO XIX.....	68
3.1.1 El Colegio Diplomático.....	69
3.1.2 Escuela Superior de Comercio y Administración.....	71
3.2 SIGLO XX Y EL MÉXICO POSREVOLUCIONARIO: ENFOQUE JURÍDICO- DIPLOMÁTICO.....	75
3.2.1 Universidad Femenina de México.....	81
3.2.2 Universidad Nacional Autónoma de México-Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales	86
3.2.3 Mexico City College.....	94
3.3 MÉXICO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX: SURGIMIENTO DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES.....	103
3.3.1 El Colegio de México- Centro de Estudios Internacionales.....	104

3.3.2 Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Ciencias Políticas y Sociales	113
3.3.4 Descentralización de la disciplina	117

CAPÍTULO 4. EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN LA FES ACATLÁN **127**

4.1 LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN	128
4.1.1 Descentralización de la UNAM: surgimiento de las ENEPs.....	131
4.1.2 ENEP Acatlán: sus orígenes	136
4.1.3 ENEP Acatlán: estructura matricial y multidisciplinaria (1975-1991)	140
4.1.4 ENEP Acatlán: modelo disciplinario (1991-2005).....	143
4.1.5 De ENEP a FES Acatlán (2004-2017)	146
4.2 LA LICENCIATURA EN RELACIONES INTERNACIONALES.....	149
4.2.1 Primer Plan de Estudios (1975-1976): primeros pasos	150
4.2.2 Segundo Plan de Estudios (1976-2004): la licenciatura en Relaciones Internacionales bajo el modelo matricial.....	152
4.2.2.1 Estructura del plan de estudios	153
4.2.2.2 Objetivo general, Perfil de Ingreso y Perfil de Egreso	156
4.2.2.3 Titulación.....	157
4.2.2.4 Población estudiantil.....	158
4.2.2.5 Generalidades	160
4.2.3 Tercer Plan de Estudios (2005-2017): la licenciatura en RI en la actualidad....	161
4.2.3.1 Estructura del plan de estudios	163
4.2.3.2 Objetivo general, Perfil de Ingreso y Perfil de Egreso	166
4.2.3.3 Titulación.....	167
4.2.3.4 Población estudiantil.....	168
4.2.3.5 Acreditaciones	169
4.2.3.6 Panorama general de la situación actual.....	170
Conclusiones.....	170

CONCLUSIONES **177**

BIBLIOGRAFÍA **187**

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICAS

TABLAS

TABLA 1. Desarrollo institucional y académico de las Relaciones Internacionales en el mundo	63
TABLA 2. Desarrollo institucional y académico de las Relaciones Internacionales en América Latina	63
TABLA 3. Programa de Estudios del Colegio Diplomático (1835)	70
TABLA 4. Plan de Estudios de Aspirante a Carrera Consular de la Escuela Superior de Comercio y Administración (1905).....	73
TABLA 5. Tesis de licenciatura en Ciencias Diplomáticas de La Universidad Femenina de México	83
TABLA 6. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Femenina De México (1975)	84
TABLA 7. Plan de Estudios de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la ENCPYS de la UNAM (1951)	90
TABLA 8. Tesis de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la ENCPYS de la UNAM	92
TABLA 9. Plan de Estudios del Bachelor of International Relations del Mexico City College (1950-1951)	98
TABLA 10. Plan de Estudio del Master in History and International Relations del Mexico City College (1950-1951).....	99
TABLA 11. Tesis del Master in History and International Relations del Mexico City College	100
TABLA 12. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales del CEI de El Colegio de México (1961).....	108
TABLA 13. Tesis de la licenciatura en Relaciones Internacionales del CEI de El Colegio de México	111
TABLA 14. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FCPyS de la UNAM (1967)	115
TABLA 15. Universidades mexicanas que actualmente ofrecen la licenciatura en Relaciones Internacionales	119
TABLA 16. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975)	151
TABLA 17. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1976)	154

TABLA 18. Tesis de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán. **157**

TABLA 19. Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán (2005) **164**

TABLA 20. Población estudiantil total y por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2017)..... **174**

FIGURAS

FIGURA 1. Organización Académica Matricial en la ENEP Acatlán (1975-1991) **141**

FIGURA 2. Programas de Estudios Profesionales en la ENEP Acatlán (1975-1991) **142**

FIGURA 3. Organización Académica Disciplinaria en la ENEP Acatlán (1991) **144**

GRÁFICAS

GRÁFICA 1. Población total de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2004)..... **159**

GRÁFICA 2. Población por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2004)..... **159**

GRÁFICA 3. Población total de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (2005-2017)..... **168**

GRÁFICA 4. Población por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (2005-2017)..... **169**

INTRODUCCIÓN

El surgimiento y desarrollo de la disciplina de las Relaciones Internacionales (RI) están contextualizados por una situación histórica específica y ciertas condiciones globales. Su origen y consolidación como disciplina científica y autónoma solo puede explicarse bajo las condiciones políticas y sociales del siglo XX. Las catástrofes humanas sin parangón posible, el desarrollo económico y tecnológico, así como las profundas transformaciones políticas y sociales de este siglo, dieron forma a las convicciones políticas y de reflexión de la joven disciplina que hoy conocemos con tal nombre.

Es un hecho que, hasta antes del siglo XX, los estudios internacionales no eran identificados como un campo de estudio autónomo, sino como una mera extensión o enfoque de otras Ciencias Sociales como la Diplomacia, la Historia, el Derecho o la Ciencia Política. No existía, pues, una visión sistemática que se ocupará plenamente del estudio de las relaciones internacionales. En este sentido, si bien es cierto que desde tiempos remotos diversas ciencias desarrollaron importantes estudios sobre diferentes fenómenos internacionales, solo fue hasta el siglo XX cuando se constituyó una disciplina autónoma que buscaba analizar la realidad internacional en su totalidad y no solo alguno de sus elementos.

El objetivo de este trabajo es aproximarnos a esta historia, la del surgimiento y desarrollo de las Relaciones Internacionales como disciplina científica. Nuestro punto de partida es la primera década del siglo XX, periodo en el que los estudios de las RI empiezan a institucionalizarse, exponerse en salones de clase, escribirse en libros y publicaciones especializadas. Es importante señalar que no se trata solo de exponer cronológicamente su surgimiento y consolidación como disciplina, sino también de reflexionar sobre la manera en que la realidad social y política incidió y se expresó en su desarrollo.

Para ello, hemos recurrido a la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort y, particularmente, a la elaboración de Robert Cox, sin duda, el más importante pensador adscrito a este marco teórico en las Relaciones Internacionales. Concretamente hemos retomado su método histórico para describir la manera en que las RI se han desarrollado y consolidado como disciplina científica y autónoma en el marco de las Ciencias Sociales, y cómo este desarrollo ha derivado de una posición en el tiempo y espacio político social del siglo XX. Consideramos que la producción de conocimiento tiene un vínculo intrínseco con la realidad histórica, con la experiencia y la praxis concreta de una época. Siendo así, en este trabajo nos proponemos identificar la manera en que la disciplina se ha transformado en relación con la cambiante realidad internacional que pretende estudiar.

Nuestro trabajo se divide en cuatro capítulos. En el primero se aborda el marco teórico que nos servirá para el desarrollo de nuestra investigación, y en los tres posteriores se estudia la historia de la disciplina de las Relaciones Internacionales, planteada en tres niveles: 1) Mundial (mundo anglosajón-europeo y latinoamericano), 2) Nacional (México), y 3) Local (UNAM-Facultad de Estudios Superiores Acatlán).

En este sentido, el primer capítulo aborda los principales postulados de la teoría crítica. Iniciamos con una exposición general de la obra que surgió en el Instituto de Investigación

Social de Fráncfort, así como de sus principales autores y del contexto histórico en el que tuvo lugar. Diferenciamos aquí la “teoría tradicional” y la “teoría crítica”, la primera como una especie de enunciación de principios generales y consistentes que reducen las contradictorias experiencias históricas, sociales, políticas, económicas y culturales a una serie de principios cientificistas; y la segunda como una aproximación teórica y metodológica que analiza la producción del conocimiento a través de una realidad histórica, de una experiencia y praxis concretas. En este sentido, la teoría crítica, como nuestro trabajo, parte de la imposibilidad de separar el pensamiento de la acción, y sostiene que el conocimiento se configura en relación con una realidad que no es neutral, y que, por lo tanto, no puede ser conocida a través de un método de lógica “pura” y “atemporal”.

Posteriormente, nos aproximamos a la reelaboración que Robert Cox ha hecho de la teoría crítica en el marco de las Relaciones Internacionales. Vemos, aquí, la diferencia entre lo que Cox llamó “teoría de solución de problemas” (Problem-solving theory) y “teoría crítica” (Critical Theory). La primera, sostiene Cox, es una guía para resolver la problemática de un espacio históricamente determinado, no se cuestiona acerca del modo en que esta problemática se creó y da por hecho las relaciones sociales y de poder que pretende estudiar. La segunda, la teoría crítica, cuestiona la manera en que surgió el orden imperante, no toma como dada ninguna relación social o de poder, y asume el proceso de transformación como una continuidad en la historia. Asimismo, afirma que la producción del conocimiento está “limitada históricamente desde su origen dado que siempre remite a una preocupación históricamente condicionada.”¹

En este sentido, nuestro trabajo parte de la necesidad de situar al pensamiento en las circunstancias históricas concretas en que tiene lugar, y se propone analizar la historia de la disciplina a partir de las relaciones globales de poder en las que surgen y se desarrollan las Relaciones Internacionales como disciplina científica. De esta manera, en los capítulos siguientes se identifica la manera en que la disciplina de las Relaciones Internacionales se ha transformado en relación con la cambiante realidad internacional, con sus contextos sociales, políticos y económicos, que han mantenido una coherencia con su desarrollo teórico e institucional.

En este marco se desarrollan los tres capítulos posteriores que, como hemos dicho, se ocupan de la historia de nuestra disciplina en tres niveles: 1) Mundial (mundo anglosajón-europeo y latinoamericano), 2) Nacional (México), y 3) Local (UNAM-Facultad de Estudios Superiores Acatlán).

En este orden, el segundo capítulo, que se ocupa del nivel mundial, explica los orígenes de la disciplina moderna hacia inicios del siglo XX, cuando en Europa, al finalizar la Primera Guerra Mundial (1GM) y en medio de un movimiento intelectual y político con tintes pacifistas, empiezan a aparecer los primeros estudios formales sobre relaciones internacionales en diferentes universidades de Europa y Estados Unidos.

¹ Robert W. Cox, “Fuerzas sociales, estados y órdenes mundiales: Más allá de la Teoría de Relaciones Internacionales”, en *Relaciones Internacionales*, núm, 24, octubre 2013-enero 2014, pp. 133.

Pese a que suele ubicarse el origen de las RI en el año de 1919, cuando aparece la llamada “primera cátedra de RI” en el mundo –impartida en el Departamento de Política Internacional de la Universidad de Aberystwyth, en Gales, Reino Unido– nuestra exposición recupera un conjunto de cursos universitarios, obras e incluso instituciones que, desde los primeros años del siglo XX, se ocuparon de estudiar la problemática internacional de manera integral.

En la primera parte de este capítulo se describe el desarrollo de la disciplina en la academia anglosajona, de manera especial en la norteamericana, donde, dicho sea de paso, se han producido prácticamente todas las aportaciones teóricas y metodológicas de las RI. Nos aproximamos, así, a la etapa liberal jurídico-diplomática de la disciplina, aquella que marcó sus primeros pasos en el contexto de la 1GM, y que se propuso fundamentar teóricamente las convicciones de paz y orden internacionales imperantes.

Posteriormente, nos aproximamos a la consolidación de las RI como disciplina científica y autónoma ya en el contexto de segunda posguerra mundial, en el que se produce la primera y más importante “teoría de relaciones internacionales”: el realismo político. Se sostiene aquí una primera hipótesis, a saber, que el contexto político social de la Segunda Guerra Mundial (2GM) y de la época más tensa de la Guerra Fría, en la que Estados Unidos asciende como potencia mundial, posibilita la producción de una teoría de carácter “[norte]americano” –la *realpolitik*– que, sin embargo, pretendió presentarse como una teoría “objetiva”, “científica” y “neutral”. En este sentido, a partir de los postulados de la teoría crítica, analizamos la producción del conocimiento de las RI en la academia norteamericana y nos aproximamos a las profundas convicciones políticas que sostuvieron tal producción teórica.

Concluimos esta primera parte del capítulo, describiendo el proceso de institucionalización de la enseñanza de las RI en importantes universidades europeas y estadounidenses, rescatando casos como el del Instituto de Yale, clave para la consolidación del realismo político como paradigma hegemónico de las RI, pero también como medio para solucionar los problemas contemporáneos de la política exterior estadounidense.

Posteriormente, en la segunda parte de este capítulo se aborda de manera similar el origen y desarrollo de la disciplina en América Latina. Presentamos los primeros pasos de la disciplina en esta región del mundo y el enfoque jurídico-diplomático que dominó, hasta la segunda mitad del siglo XX, los estudios sobre la problemática internacional. Posteriormente, analizamos la consolidación de las RI partir de la década de los sesenta, cuando aparecen en universidades de diferentes países latinoamericanos los primeros programas universitarios de RI. En concreto se rescatan las experiencias de Argentina, Chile, Colombia, Brasil y México.

Concluimos esta segunda parte del capítulo describiendo una experiencia atípica que no ha vuelto a presentarse en la región, el Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales de América Latina (RIAL), una asociación de centros académicos que buscó construir una alternativa teórica a la hegemonía estadounidense en la disciplina, y que posibilitó, a pesar de su corta existencia, la creación de una comunidad latinoamericana de internacionalistas.

En términos generales, este primer capítulo aproximará al lector al proceso en el que las RI se consolidan como disciplina científica y autónoma, y son reconocidas como un referente obligado del quehacer político y de reflexión en las Ciencias Sociales, primero en la academia occidental, especialmente en la anglosajona-norteamericana, y un par de décadas más tarde, en diferentes países de América Latina.

En toda esta exposición se analiza el desarrollo teórico e institucional de la disciplina en relación con su contexto histórico, político y económico. En este sentido, vemos cómo el rumbo de la disciplina en el mundo anglosajón estuvo determinado por el ascenso de Estados Unidos como potencia mundial y en su necesidad de desarrollar un campo de estudio que fuera útil para su política exterior expansionista. Asimismo, desde esta perspectiva, vemos cómo los primeros estudios internacionales en América Latina obedecieron a la necesidad de disuadir cualquier intervención extranjera y afirmar el carácter soberano de la región, y cómo, debido al específico contexto del auge tercermundista, en América Latina se consolida el estudio de las RI e incluso se apuesta por la producción de una teoría de las relaciones internacionales plenamente latinoamericana.

El tercer capítulo, que se ocupa del nivel nacional, procede de manera similar. Se analizan los primeros pasos y la consolidación institucional de la disciplina en México. La exposición de este tercer capítulo se divide en tres partes que corresponden al desarrollo cronológico de las RI en nuestro país: los antecedentes (siglo XIX), la etapa jurídico-diplomática de la disciplina (primera mitad del siglo XX), y la consolidación de las RI como disciplina científica y autónoma (segunda mitad del siglo XX).

En la primera parte se narran las experiencias de dos instituciones del México pre-revolucionario, en el que ya existe una aproximación a los estudios de la problemática internacional desde un enfoque jurídico, pero claramente limitado: el Colegio Diplomático, que desde 1835 ofrece estudios diplomáticos, y la Escuela Superior de Comercio y Administración, que en 1905 ofrece el primer programa universitario con enfoque internacional en el país: la Carrera Consular.

La segunda parte analiza una etapa esencial en la consolidación de la disciplina en nuestro país, la etapa jurídico-diplomática de los estudios internacionales en la que todavía no se cimienta la disciplina científica que hoy conocemos como Relaciones Internacionales, pero que sí se estudia de manera sistemática y bien definida la problemática internacional desde la Diplomacia, la Historia y el Derecho Internacional. En este periodo, que transcurre en el México posrevolucionario y que abarca las décadas de los cuarenta y cincuenta del siglo XX, se consolida el estudio diplomático y jurídico de las relaciones internacionales en nuestro país. Concretamente nos aproximamos a dos casos: la Universidad Femenina de México, que, en 1943, ofrece la Carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático, y la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (ENCPyS) de la UNAM, que 8 años después, en 1951, ofrece la licenciatura en Ciencias Diplomáticas. Cabe decir que la ENCPyS será de suma importancia, no solo por la aparición de la carrera diplomática, sino también porque en su seno se consolida el estudio de las Ciencias Sociales en nuestro país, hasta entonces

prácticamente inexistentes. Ambas instituciones consolidan, con sus diferencias y alcances el estudio universitario de la Diplomacia en México.

Cabe resaltar que estas dos experiencias son analizadas a partir del contexto político-social del México de entonces, en el que el nacionalismo revolucionario potencia una política exterior basada en los principios de no intervención, autodeterminación de los pueblos, solución pacífica de controversias y respeto absoluto al Derecho Internacional. En este sentido, se explica que la aparición de las carreras diplomáticas en estas dos universidades no es fortuita, en tanto obedece a la necesidad estatal de formar a los diplomáticos mexicanos que defenderán la posición nacionalista, pacifista y defensora del Derecho Internacional de nuestro país. A su vez, también se contextualizan dentro del proyecto educativo nacionalista revolucionario que permitió la expansión de las oportunidades educativas en el país.

Todavía dentro de esta segunda etapa de la disciplina en México, analizamos un caso atípico, innovador y avanzado para el mundo universitario mexicano de la época: el Mexico City College (MCC), una universidad estadounidense instalada en nuestro país, que en 1951 –el mismo año que abre sus puertas la ENCPyS de la UNAM–, ofrece no solo un bachelor sino también un master en Relaciones Internacionales. Constatamos en esta parte, que sus programas estuvieron mucho más cercanos a lo que actualmente conocemos como Relaciones Internacionales y que, sin embargo, difícilmente puede considerarse como la institución pionera en el estudio de la disciplina en nuestro país, en tanto se trató de una institución fundada por estadounidenses, bajo el modelo universitario estadounidense y dirigido exclusivamente a estudiantes provenientes de aquel país y de otros países europeos.

Por último, en la tercera parte de este tercer capítulo, se analiza la consolidación de la disciplina científica y autónoma de las RI, que tiene lugar, únicamente, hasta la década de los sesenta. En este apartado, se narran dos experiencias más que tienen lugar en un contexto en el que, por un lado, el sistema internacional bipolar de la Guerra Fría se enfrenta al surgimiento del tercermundismo, a los procesos de descolonización y al nacionalismo africano, asiático y latinoamericano; y por el otro, en el que en México se consolida la primera generación de académicos mexicanos formados propiamente en las Ciencias Sociales.

Así, pues, los programas universitarios que aparecen a partir de la década de los sesenta se caracterizan por superar el enfoque jurídico y diplomático que hasta entonces había dominado los estudios internacionales en nuestro país. Aparecen, así, los primeros programas universitarios que se alejan de la marcada orientación juricista que imperaba en la época, y se empiezan a estudiar las relaciones internacionales desde un enfoque global e interdisciplinario, es decir, ya no solo desde la Diplomacia y el Derecho, sino también desde la Ciencia Política, la Economía, la Sociología, la Geografía y otras Ciencias Sociales. Además, hacen su incursión los estudios de las teorías internacionales y los estudios regionales. Se empiezan a estudiar, pues, el realismo político, teoría ya ampliamente estudiada en la academia estadounidense, y los procesos políticos, económicos, sociales y culturales de las diferentes regiones del mundo.

Las dos instituciones protagonistas de esta historia son el Centro de Estudio Internacionales (CEI) de El Colegio de México que, en 1961, ofrece la licenciatura en Relaciones

Internacionales, y la ya Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la UNAM, que solo 6 años después, en 1967, hace lo propio y reforma su licenciatura en Ciencias Diplomáticas, que pasa a ser en adelante, la licenciatura en Relaciones Internacionales.

Esta tercera y última parte del tercer capítulo cierra con una breve presentación del proceso de descentralización, que en las décadas de los ochenta y noventa permitirá la multiplicación –dentro y fuera de la capital mexicana– de universidades e institutos que incorporan el estudio de las Relaciones Internacionales a su oferta educativa. Concluimos este capítulo esbozando la situación actual de la disciplina, que es estudiada en poco más de 100 instituciones mexicanas de educación superior.

El cuarto y último capítulo de nuestro trabajo analiza el nacimiento y desarrollo de la disciplina en el nivel local: en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Acatlán, desde 2004, Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán, que ofrece la licenciatura en Relaciones Internacionales desde 1975.

Este cuarto capítulo es, sin duda, el más importante y la razón de ser de nuestro trabajo de investigación. Se parte del hecho de que, en dirección opuesta a las iniciativas de la comunidad internacionalista de nuestro país –que en los últimos años parece tener un interés creciente por conocer, analizar, y rescatar la historia de la disciplina de las RI en México–, en nuestra facultad no ha aparecido, hasta la fecha, ni un solo texto que narre siquiera de manera general el origen o la situación actual de la disciplina en la FES Acatlán.

En el 2011, por ejemplo, apareció *La carrera de Relaciones Internacionales en México: orígenes y situación actual* de Luis Ochoa Bilbao en el que se narra la historia de la licenciatura desde 1951, cuando aparece la carrera de Ciencias Diplomáticas en la UNAM. En esta sintonía, dos años después, en el 2013, aparece *La disciplina de las Relaciones Internacionales en México: Enseñanza, Enfoques y Programas Docentes* de Luis Ochoa Bilbao, Jorge A. Schiavon, Marta Tawil Kuri y otros internacionalistas destacados de nuestro país. En este libro participan académicos de 16 universidades mexicanas que actualmente imparten la licenciatura en Relaciones Internacionales –entre las que estuvieron, dicho sea de paso, dos de las facultades de la UNAM que imparten dicho programa: la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Facultad de Estudios Superiores Aragón–. Y en 2016, Jorge A. Schiavon coordinó el libro *Teorías de Relaciones Internacionales en el siglo XX: interpretaciones críticas desde México*, en el que también participaron académicos de diferentes universidades mexicanas. En ninguna de estas obras apareció un texto de Acatlán.

Así, pues, ante lo que pareciera ser un rezago de la FES Acatlán, quinta universidad en México en ofrecer la licenciatura en Relaciones Internacionales –solo después de la Universidad de las Américas (antes Mexico City College), El Colegio de México, la FCPyS de la UNAM, y la Universidad Femenina de México–, se hace necesario recuperar nuestra historia, y aún más, mostrar la perspectiva actual de nuestra licenciatura frente al resto de programas ofrecidos en las universidades mexicanas.

Hasta 2016, cuando aparece en la FES Acatlán el Proyecto PAPIME “Un siglo de RI: su enseñanza en México y el Mundo”² –del que esta tesis forma parte–, no se había presentado iniciativa alguna por analizar ni la historia ni la situación actual de la disciplina en nuestra facultad. En este sentido, y en el contexto en el que las RI están próximas a cumplir sus primeros 100 años, se hace necesario coadyuvar a llenar ese vacío. Este es, en buena medida, el propósito de nuestro trabajo. Se trata, pues, de contar los orígenes y el desarrollo de nuestra disciplina, que en nuestra facultad está cumpliendo 42 años.

En este sentido, este cuarto capítulo analiza dos aspectos: el origen de la ENEP Acatlán en el marco del proyecto de descentralización de la UNAM, y el desarrollo de la licenciatura en RI a través de sus tres planes de estudios (1975, 1976 y 2005).

En la primera parte, recurriendo nuevamente a la teoría crítica, analizamos el origen de nuestra escuela a partir de un contexto nacional específico, la década de los setenta, un periodo caracterizado por las transformaciones que en términos económicos y demográficos sufre nuestro país. Explicamos como el crecimiento poblacional, la urbanización, la bonanza económica y el alto gasto público, posibilitan la creación de nuevas instituciones universitarias, entre ellas la ENEP Acatlán. Asimismo, explicamos que, si bien fueron las condiciones económicas favorables las que explican, en buena medida, el surgimiento de nuestra escuela, también fue un contexto de efervescencia política, que buscaba ampliar, diversificar y acercar la universidad a las clases más populares de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, el que hizo posible su establecimiento.

Asimismo, exponemos los momentos más importantes en nuestra escuela, su reforma académica de 1991 y el proceso mediante el cual alcanzó el rango de Facultad en 2004.

Ya en la segunda parte de este capítulo analizamos el desarrollo y los contenidos de la licenciatura en RI en nuestra escuela a partir de los 3 planes de estudios que ha tenido en sus 42 años de existencia. En primer lugar, nos aproximamos al primer plan de estudios que con mínimas modificaciones fue traído de la FCPyS de CU, y que estuvo vigente solo año, pues en 1975 se elabora uno nuevo con el propósito de ofrecer una alternativa curricular a la ya ofrecida en la FCPyS.

Posteriormente, tratamos el segundo plan de estudios, que fue implementado en 1976 y que estuvo vigente durante 29 años (1976-2004). Analizamos sus particularidades frente al plan de estudios anterior, sus contenidos, sus objetivos, sus perfiles de ingreso y egreso, y el comportamiento de su matrícula estudiantil.

Por último, analizamos el tercer plan de estudios que data del 2005 y que actualmente se encuentra vigente (2006-2017). De manera similar, en este apartado nos aproximamos a la estructura del plan de estudios, a sus objetivos, sus perfiles, y su matrícula estudiantil.

² Véase: “Un siglo de RI: su enseñanza en México y el mundo”, en: <http://www.unsiglori.org> (1 de julio, 2017).

Terminamos el trabajo con un esbozo general de la situación de la licenciatura en nuestra escuela, en la que actualmente se imparte bajo dos modalidades, escolarizado y Sistema Abierto.

A modo de recapitulación, podemos decir que en este trabajo analizamos el origen y desarrollo de la disciplina de las Relaciones Internacionales y su institucionalización en tres niveles: el Mundial, el Nacional y el Local.

En el primero, el mundial, analizamos el origen y desarrollo de la disciplina en la academia anglosajona a través de múltiples instituciones, obras, autores y universidades. Asimismo, en América Latina analizamos los primeros pasos y la consolidación de la disciplina en 5 países, México, Chile, Argentina, Brasil y Colombia, así como el caso del RIAL.

En el segundo, en el nivel nacional, analizamos un total de 8 programas: los del Colegio Diplomático (1835), la Escuela Superior de Comercio y Administración (1905), la Universidad Femenina de México (1943), la ENCPyS de la Universidad Nacional Autónoma de México (1951), el Mexico City College (1951), el CEI de El Colegio de México (1961) y la FCPyS de la Universidad Nacional Autónoma de México (1967).

Y en el tercero, en el nivel local, analizamos el programa de nuestra facultad, la FES Acatlán, y sus tres planes de estudio (1975, 1976 y 2005). Toda esta historia, como hemos venido diciendo, es narrada a través de la relación que la producción del conocimiento tiene con su contexto social y político. Esperamos que este trabajo sirva para aproximar al lector en el estudio de la historia de nuestra joven disciplina, que está próxima a cumplir sus primeros 100 años.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1 LA TEORÍA CRÍTICA DE LA ESCUELA DE FRÁNCFORT

La Ciencia Social es una empresa de la modernidad, su aparición es parte intrínseca de la construcción del mundo moderno y se encuentra en el intento por desarrollar un conocimiento secular sistemático capaz de relacionar el pensamiento con el mundo sensible a través de la experiencia.³

Fue a partir del Renacimiento, en una franca ruptura con los razonamientos escolásticos dominantes en la Edad Media, que la llamada visión clásica de la ciencia moderna fue constituida sobre dos premisas fundamentales. La primera se refiere al método racional que se debía seguir para la construcción de un conocimiento desvinculado de las explicaciones religiosas. Se trataba de afirmar al sujeto pensante y su capacidad de encontrar la verdad entendida como correspondencia de la realidad, independiente de todo elemento religioso. La naciente ciencia moderna se fundamentó, así, en la búsqueda de un conocimiento demostrado a partir de la observación controlada y validado empíricamente, a diferencia del conocimiento tradicional que no ponía a prueba verdades *a priori*.⁴

La segunda premisa se refiere al dualismo cartesiano mediante el cual se planteaba una distinción entre el estudio de la “naturaleza” y el de los “humanos”, es decir, entre el “mundo físico” y el “mundo social/espiritual”. Estos dos campos del conocimiento se pensaron, en un primer momento, aliados en la búsqueda de la verdad secular, sin embargo, a medida que la experiencia empírica pasó a ser cada vez más importante para la noción moderna de ciencia, los estudios del mundo social/espiritual empezaron a percibirse, al menos por los científicos naturales, como un mero reemplazo de la teología. De este modo, el dualismo cartesiano que había visto a los dos campos del conocimiento como esferas “separadas pero iguales”, tomo un tinte jerárquico en el cual la ciencia natural, productora del conocimiento certero, pasó a ocupar el lugar más alto.⁵

Estas dos premisas, aquella que afirmaba la centralidad del hombre en el universo y su racionalidad autónoma, por un lado, y el dualismo cartesiano que dividió y jerarquizó el conocimiento, por el otro, fueron las bases sobre las que se desarrolló la concepción moderna de ciencia. El ascenso de la ciencia moderna se organizó, así, en función de la consolidación del proyecto de la modernidad. El lugar que en la construcción del conocimiento ocupaban dios y los valores morales de un mundo cristiano como el amor y la caridad, fue ocupado por nuevos valores, los valores de la modernidad adheridos al discurso del “progreso”. Lo moderno estuvo en adelante adherido a la idea del progreso, entendido como un ascenso lineal hacía el desarrollo y como un despliegue de la razón tanto en la ciencia como en la

³ Immanuel Wallerstein (coord.), *Abrir las Ciencias Sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 10ª ed., 2007, p.8.

⁴ Theodor W. Adorno, *Epistemología y Ciencias Sociales*, trad. de Vicente Gómez, Madrid, Cátedra, 2001.

⁵ *Ibid.*, p. 7.

historia.⁶ El “progresismo” hizo que la ciencia dejara de ser concebida como una simple actividad contemplativa, por el contrario, la ciencia moderna debía tratar causas mucho más mundanas que tenían que ver con la posibilidad de facilitar el uso y dominio de la naturaleza. Se planteó una libertad en la edificación del conocimiento a partir del cual las ciencias al comprender el mundo favorecerían el control de las fuerzas naturales, es decir, promoverían el progreso, la justicia e incluso la felicidad humana.⁷ Esta concepción ya estaba presente en el mismo padre de la ciencia moderna, Descartes: “... esas nociones me han enseñado que es posible llegar a conocimientos muy útiles para la vida y que, en lugar de la filosofía especulativa enseñada en las escuelas, es posible encontrar una práctica por medio de la cual, conociendo la fuerza y las acciones del fuego, del agua, del aire, de los astros, de los cielos y de todos los demás cuerpos que nos rodean tan distintamente como conocemos los oficios varios de nuestros artesanos, podemos aprovecharlos del mismo modo en todos los usos apropiados, y de esa suerte convertirnos en dueños y poseedores de la naturaleza”.⁸

Fue Descartes precisamente, quien expuso plenamente una suerte de método filosófico y científico que, mediante la conducción ordenada de los pensamientos, iniciando por las cuestiones más simples y más fáciles de conocer, llevaría gradualmente a la comprensión de los saberes más complejos y, por ende, al establecimiento de leyes universales que se mantendrían en el tiempo y espacio. Así, el imperio de la racionalidad definido por Descartes sentó las bases del método científico a través del cual el conocimiento sería aplicado al conjunto de ámbitos de la vida cotidiana. Se trataba de extender la certeza de las matemáticas al conjunto del saber humano, sin embargo, la pronta división del conocimiento entre aquel no fundamentado y basado en conjeturas no comprobables, y el conocimiento verificado empíricamente, hizo surgir una tensión entre la “ciencia” y los estudios del “espíritu”.

La disputa por la pertenencia legítima de lo que era ciencia y lo que no lo era, fue ganada por la que se encargaba del mundo físico, pues era ésta, la ciencia natural o exacta, la que daba más sentido al discurso racional en boga. Los saberes del “espíritu” pasaron a ser considerados poco importantes frente aquellos saberes que afirmaban los valores del crecimiento y progreso entendidos en términos de control y dominio. La batalla lingüística, incluso, fue ganada por la certeza de las ciencias naturales, el término “ciencia”, sin adjetivo calificativo, pasó a ser identificada casi exclusivamente con la ciencia natural.⁹

El contexto en el que nace la ciencia social es aquel en el que el triunfo de la ciencia moderna sobre la filosofía especulativa está plenamente constituido. El intento de alcanzar la precisión empírica y el rigor de la ciencia en su estudio de la naturaleza marcaría el origen de la naciente Ciencia Social. La pretensión de ésta por alcanzar los niveles de científicidad establecidos por los parámetros de la modernidad, le obligaría a imitar el método hipotético deductivo de

⁶ Adolfo Sánchez Vázquez, *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*, México, Fondo de Cultura Económica (FCE), 2ª ed., 2003.

⁷ Jürgen Habermas, “Modernidad: un proyecto incompleto”, en *Punto de Vista*, núm. 19, agosto 1984.

⁸ René Descartes, *Discurso del método*, Buenos Aires, Losada, 1970.

⁹ Immanuel Wallerstein, *op. cit.*, p. 7.

las ciencias naturales o exactas, según el cual explicar un hecho consiste en deducirlo de una argumentación compuesta por leyes y condiciones iniciales.¹⁰ De este modo, la división del conocimiento entre ciencias naturales y ciencias del espíritu, se vería reducida en tanto las mismas reglas de deducción establecidas para las primeras empezaron a servir para el estudio de los fenómenos sociales, no obstante, la jerarquización que colocaba a las ciencias exactas en el estadio superior, continuo intacta.

Los orígenes de lo que hoy entendemos por ciencia social se remontan a mediados del siglo XIX, momento en el que se elabora plenamente el intento de impulsar en los estudios del hombre y la sociedad, la proclama de que la ciencia tenía que descubrir la realidad objetiva con base en descubrimientos empíricos.¹¹

Una de las primeras y más importantes propuestas que estableció un conjunto reglas para gobernar el estudio del mundo social, fue llevada a cabo por Auguste Comte, quien determinó los dos criterios para llegar a la verdad en los estudios sociales: metodología y prueba empírica. La ciencia exacta (positiva) de Comte se proponía liberar a la “física social” de la teología, la metafísica y de todos los demás modos no científicos de explicar la realidad social, su investigación tenía como objetivo “aprender” la verdad, no intuirlo o inventarla: “... nuestras investigaciones en todas las ramas del conocimiento, para ser positivas, deben limitarse al estudio de hechos reales sin tratar de conocer sus causas primeras ni propósitos últimos”.¹² En términos generales, la ciencia positiva de Comte afirmaba, en plena concordancia con las ciencias exactas, la existencia de un mundo real objetivo y cognoscible, la evidencia empírica como único elemento de validación y la neutralidad del sujeto cognoscente.

No obstante, pese a la hegemonía del modelo epistemológico del positivismo, hacía finales del siglo XIX y principios del XX, empezaron a aparecer escuelas de pensamiento disidentes que desafiaron la investigación social empírica. A saber, el historicismo, el neokantismo y la hermenéutica, cada uno de los cuales afirmaba de diferentes maneras la imposibilidad de explicar una realidad social compleja y en constante cambio, a partir de un único método que al lado de la verificación empírica aseguraba llevar a la verdad.

En dicho marco de disidencia tuvo lugar la llamada “disputa por los métodos” de las Ciencias Sociales, una explicación breve de los involucrados y sus respectivas propuestas requerirían más de una obra completa, no pretende este texto enfrenar tal desafío. No obstante, podemos decir que desde esta primera disputa se empezaron a delinear dos grandes vertientes en el debate en torno al método que las Ciencias Sociales debían seguir para la construcción del conocimiento, a saber, por un lado, aquellas escuelas heredadas del positivismo que afirmaban más o menos abiertamente la necesidad de un método hipotético-deductivo sujeto

¹⁰ Theodor W. Adorno, *et al.*, *La disputa del positivismo en la sociología alemana*, trad. de Jacobo Muñoz, Barcelona, Grijalbo, 1972.

¹¹ Immanuel Wallerstein, *op. cit.*, p. 17.

¹² Auguste Comte, *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid, Alianza, 2ª ed., 2011.

a leyes universales, tal como sucede en las ciencias naturales, y por el otro, las que admitían abiertamente que la metodología en los estudios sociales no podía pasar de largo las contradicciones, discontinuidades y oscuridades propias de los hombres, las sociedades y su historia.

Para el primer grupo, el de los positivistas, la ciencia debía servir fundamentalmente para comprobar hipótesis, mientras que, para el segundo grupo, la ciencia social antes que establecer leyes universales o un método único capaz de encontrar la verdad, debía aprender la realidad en transformación, historizarla y no independizarla del sujeto que pretende conocerla, ni de los discursos y mucho menos de sus respectivos contextos políticos.

Si bien es cierto que el grupo conformado por las escuelas críticas al método positivista no era homogéneo, sí tenían una característica fundamental en común: afirmaban que las Ciencias Sociales, a diferencia de las exactas, analizan un mundo producido por humanos al cual se accede siempre a través de una pre-comprensión. Los científicos sociales, desde esta perspectiva, se encuentran imposibilitados de concebir directa o inmediatamente una interpretación de la realidad social, sin una comprensión previa de la misma.¹³

Hacia las primeras décadas del siglo XX, en el marco de esta “disputa por los métodos”, hace su aparición una de las escuelas de pensamiento que con mayor fertilidad elaborará una profunda crítica a la concepción positivista de la ciencia social, a saber, la llamada teoría crítica de la Escuela de Fráncfort, misma que jugará un papel fundamental en la transformación de la relación epistemológica entre el sujeto pensante y su objeto de estudio, y que en adelante nos servirá como marco teórico para nuestra investigación.

La teoría crítica, como se conoce comúnmente a la extensa obra que surgió del Instituto de Investigación Social de Fráncfort es mucho más que un referente en el debate metodológico y epistemológico de las Ciencias Sociales, lo multiforme de su producción es, ante todo, una aproximación crítica a la sociedad moderna existente y a la modernidad en sí misma como idea rectora de todo conocimiento.¹⁴ Desde sus inicios, la Escuela de Fráncfort se alejó del modelo convencional del sistema educacional alemán y europeo, e inició un largo trayecto de investigación y producción teórica que arrojaría resultados tan diversos que van desde la crítica a la modernidad ilustrada, hasta los estudios de la autoridad y el psicoanálisis. De ahí que su obra sea considerada como una propuesta teórica, filosófica, sociológica y política.

Dentro de este universo teórico, uno de los ejes epistemológicos fundamentales de la obra de la Escuela de Fráncfort y la razón fundamental para que este trabajo la retome y suscriba, es

¹³ Con esta idea, la hermenéutica como escuela crítica al positivismo delinea lo que llamará “el círculo hermenéutico” y que consiste en expresar la paradoja de que la comprensión de la sociedad por parte del científico social pasa siempre por una pre-comprensión de la misma.

Enrique de la Garza Toledo y Gustavo Leyva (eds.), *Tratado de Metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*, México, FCE-Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), 2012, p. 28.

¹⁴Max Horkheimer, Prólogo, en Martin Jay, *La imaginación dialéctica: Historia de la escuela de Frankfurt y el instituto de investigación social*, Madrid, Alfaguara-Taurus, 1989, p. 9.

la posición crítica frente al enfoque positivista-empírico basado en el método racional cartesiano, acostumbrado a dejar de lado las vivencias históricas del hombre y sus sociedades en su estudio de la sociedad. En este sentido, la teoría crítica se propuso, en contraposición a la “teoría tradicional” o positivista, reevaluar el modo en que se debe estudiar el hecho social, afirmó la necesidad de situar al pensamiento en las circunstancias históricas concretas y sugirió que la teorización tiene siempre una función social con respecto a su momento histórico.

Al rechazar todas las pretensiones de una verdad absoluta, la teoría crítica rehusó concebir el conocimiento como algo distinto y superior a la acción, y reconoció que la investigación científica y desinteresada no era posible en una sociedad donde los mismos sujetos no eran autónomos. El investigador social sería siempre parte del objeto social que estaba intentado estudiar y su percepción estaba inevitablemente mediada por las categorías sociales de las cuales no podía separarse. La idea de que los intelectuales “flotan libremente” por encima de la realidad social, tal como el positivismo sugería, era una ilusión formalista que la teoría crítica se propuso refutar. La teoría crítica es considerada, en este sentido, como una “ruptura epistemológica” con la ciencia tradicional hasta entonces imperante en el debate académico de Europa.¹⁵

Así, uno de los objetivos fundamentales de la Escuela de Fráncfort fue la crítica a la filosofía positivista de la ciencia, misma que se enmarca en la histórica “disputa por los métodos” entre aquellas escuelas adheridas a la investigación social empírica y aquellas que negaban la objetividad científica del sujeto cognoscente, y que en términos de la Escuela de Fráncfort se traduciría en la disputa entre la “teoría tradicional” y la “teoría crítica”.

1.1.1 Contexto histórico

El contexto histórico en el que surge la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort, como se conocerá a partir de la década de 1960 al Instituto de Investigación Social (*Institut für Sozialforschung*) fundado en 1923, es el de la recién creada República de Weimar en Alemania, caracterizada por la gran inestabilidad política y económica producida por la derrota de este país en la Primera Guerra Mundial. No obstante, los orígenes de dicha teoría se remontan a la historia del pensamiento alemán, desde Hegel en la década de 1840 —quizá la más trascendente en la historia intelectual de Alemania—, hasta Marx. Como veremos a continuación, será la obra de este último, el núcleo a partir del cual se desarrollará su corpus teórico y filosófico.

El fracaso del proyecto socialista en Europa y el triunfo de la revolución bolchevique en Rusia tuvieron un gran impacto en el ámbito intelectual alemán. Mientras una parte importante de los intelectuales marxistas alemanes se subordinaban al proyecto bolchevique

¹⁵ Rolf Wiggershaus, *La Escuela de Fráncfort*, México, FCE-UAM, 2009.

en Moscú, otra optaba por la vía moderada y apoyaba el proyecto liberal de la República de Weimar. En este sentido, los intelectuales alemanes fueron testigos del desplazamiento del centro de gravedad socialista, otrora ocupado por ellos, hacía el Este bolchevique pujante. Entre estas dos opciones, apareció una tercera vía: enfrentar el fracaso del marxismo en Europa a través de una revisión meticulosa de los fundamentos de la teoría marxista; fue así como nació la propuesta teórica y filosófica del *Institut*. Su punto de partida fue la convicción de liberar al marxismo de los preceptos cientificistas a los que había caído debido al paradigma ortodoxo que había adoptado. Para los integrantes de la Escuela de Fráncfort el marxismo había degenerado en una filosofía positiva que se suponía hacedora de verdades inmutables y leyes eternas, tal como el idealismo había hecho en el pasado. El error más grande del marxismo ortodoxo, abanderado por el proyecto soviético, había sido la interpretación mecanicista de la historia a partir de la cual se pensaba que la humanidad avanzaba, casi linealmente y de manera inevitable, a su destino final: el comunismo. El marxismo cientificista ortodoxo había convertido en ley universal la idea de que las fuerzas “objetivas” de la historia llevarían inevitablemente al florecimiento de la revolución, una lógica no muy diferente de aquella a la que el mismo Marx se había opuesto.

Así, la adopción de la teoría marxista por parte del *Institut*, no significó que un materialismo dogmático se hubiera convertido en el aspecto fundamental de su filosofía, antes bien, su objetivo fue hacer del marxismo una metodología dialéctica, crítica y útil para explicar la historia.¹⁶

Fue Felix J. Weil, un comerciante vinculado a las causas izquierdistas, el que concibió la idea de crear un instituto en el que un grupo selecto de intelectuales pudiera investigar y estudiar el marxismo de manera independiente, no tardaron en sumarse al proyecto las principales figuras de la futura Escuela de Fráncfort.

Se ha hecho habitual hablar de una primera y una segunda generación de representantes del *Institut*, según sus historiadores, la primera aparece en la década de 1920 y la segunda se refiere a los que vinieron después de la década de 1970. Las figuras de Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Friedrich Pollock, seguidas por las de Herbert Marcuse, Erich Fromm, Leo Löwenthal y Otto Kirchheimer, conforman la primera y más productiva generación y, son las figuras más estrechamente identificadas con la teoría crítica, ya que fue este círculo el autor colectivo de dicho concepto.

Formados en diferentes escuelas, los intelectuales de la primera generación produjeron variadas corrientes teóricas y filosóficas abarcando diversos campos de estudio, de ahí que el historiador más importante de la Escuela de Fráncfort, el estadounidense Martin Jay,

¹⁶ Martin Jay, *La imaginación dialéctica: Historia de la escuela de Frankfurt y el instituto de investigación social*, Madrid, Alfaguara-Taurus, 1989, p. 136.

afirmara que un análisis definitivo de cada uno de los campos diversos que esta abarcó, “requeriría un equipo de estudiosos expertos en todo, desde musicología hasta sinología”.¹⁷

En esta misma línea, algunos académicos han insistido en la necesidad de distinguir entre la historia y la obra del *Institut* y la historia de la teoría crítica, pues consideran que los estudios e investigaciones que vinieron después de los primeros decenios de la primera generación, no siempre se concentran en las ideas primarias de aquel círculo de Horkheimer. Para efectos de este trabajo, y suscribiendo esta idea, nosotros únicamente retomaremos aquello que surge en este primer periodo de la Escuela de Fráncfort, es decir, el eje epistemológico fundamental de la teoría crítica: la relación entre teoría y práctica, es decir, la relación entre pensamiento e historia, asunto esencial en la fundamentación de las Ciencias Sociales, ampliamente tratado por filósofos y científicos sociales y que a continuación abordaremos en el marco de lo propuesto por Horkheimer y la primera generación del *Institut*.

1.1.2 Teoría Tradicional y Teoría Crítica

Si bien, como se dijo, la primera generación de la Escuela de Fráncfort abarca el periodo que inicia en la década de 1920 y que concluye simbólicamente con la muerte de su último representante, Theodor W. Adorno en 1969, la mayor parte de su producción teórica se dio solamente durante las primeras dos décadas de la Escuela de Fráncfort, es decir, desde los años treinta hasta la década de 1950, fecha en la que sus principales representantes regresan a Alemania después de la migración forzada del instituto hacia los Estados Unidos, una vez establecido el régimen nazi en Alemania hacia 1933.

En este periodo surge en el *Institut*, el debate de la relación entre teoría y práctica, eje epistemológico fundamental de la teoría crítica, expresión que empieza a ser la principal autodenominación entre el círculo de Horkheimer, quien se convertiría en el *managerial scholar* y en la figura más importante del instituto. El famoso y trascendente ensayo de este último, titulado “Teoría tradicional y teoría crítica” (*Traditionelle und kritische Theorie* [1937]), estableció una “ruptura epistemológica” al dar cuenta de dos modos de conocimiento diferentes: uno “fundado en el *Discours de la méthode*, el otro en la crítica marxiana de la economía política”.¹⁸ El primero, producto del pensamiento moderno originado en el siglo XVII, recibiría el nombre de “teoría tradicional” y esencialmente sería criticado por su pretensión cientificista de concebir la realidad dividida en sujeto cognoscente y objeto conocido y, por la búsqueda obsesiva de verdades absolutas que explicaran la realidad. El segundo modo de conocimiento, según Horkheimer, se enmarcaría en el pensamiento marxista y recibiría el nombre de “teoría crítica” que, a diferencia del primero, vería a la

¹⁷ *Ibid.*, p. 15.

¹⁸ Max Horkheimer, *Teoría tradicional y teoría crítica*, trad. de Edgardo Albizu y Carlos Luis, Buenos Aires, Amorrortu, 1ª ed., 2003

sociedad no solo como un objeto de estudio, sino también como un sujeto histórico capaz de transformar su realidad.

El objetivo de la teoría tradicional, decía Horkheimer, ha sido esencialmente la enunciación de principios generales y consistentes que reducen las experiencias históricas, sociales, políticas, económicas y culturales a una serie de leyes positivistas, en otras palabras, el propósito de su investigación ha sido la búsqueda del conocimiento “puro”, antes que la acción. Desde esta perspectiva, tanto la Filosofía como las ciencias modernas se han dedicado a reducir la realidad y la historia a una serie de principios científicistas basados en cálculos matemáticos y supuestas leyes universales, negando así, el papel de la historia y de las transformaciones sociales.

Horkheimer denunciaba que las Ciencias Sociales, en su afán por equiparar sus métodos con los de las ciencias naturales, se habían convertido en sistemas de saberes a-históricos y por tanto ideológicos. Además de objetar la búsqueda del conocimiento “puro” y de verdades absolutas, Horkheimer argumentaba que la teoría social no es desinteresada, antes bien el interés está en la raíz misma de su constitución, pues los valores del investigador necesariamente influyen sobre su obra. Conocimiento e interés son, en última instancia inseparables. Desde esta perspectiva, la rendición al misticismo de la científicidad en las investigaciones sociales actúa al servicio del *statu quo* pues terminaba por absolutizar los “hechos” y el orden existente.¹⁹

La teoría crítica por su parte, ante todo se rehusaba a fetichizar el conocimiento como algo ajeno y superior a la acción. Al reconocer la imposibilidad de separar el pensamiento y la acción, la teoría crítica de Horkheimer reconocía que la investigación científica desinteresada era irrealizable en una sociedad en la cual los propios individuos no eran todavía autónomos. Horkheimer y los demás integrantes del *Institut* partían del hecho de que el investigador social siempre es parte del objeto que intenta estudiar, los investigadores sociales no son capaces de colocarse por encima de su objeto de estudio, sino que resultan afectados por el sistema social y por la estructura del pensamiento dominante de su época. El error más grande del positivismo, según la teoría crítica, es la pretensión de ver a los intelectuales como sujetos que “flotan libremente” por encima de la sociedad, error que terminaba siendo una metafísica tan perniciosa como aquella que los positivistas se habían planteado refutar. Del mismo modo, y confrontando a los pensadores marxistas ortodoxos, la Escuela de Fráncfort sostenía que era igualmente erróneo ver al intelectual como un ser arraigado completamente a su cultura y a su posición económica en el sistema social. Los dos, el positivismo al intentar conocer la realidad a través de un método centrado en la objetividad científica, libre de prejuicios y valoraciones subjetivas, y el marxismo ortodoxo que se había edificado como un sistema que aseguraba poseer la clave de la verdad, eran extremos que entendían mal la subjetividad. Para los críticos de la teoría tradicional, el conocimiento generado por la ciencia

¹⁹ *Ibíd.*, pp. 248-249.

social está en función de su relación con la realidad histórica, con la experiencia y la praxis concretas de una época.

En los saberes de la sociedad, la relación dialéctica entre el sujeto y objeto hace imposible la pretendida autonomía entre pensamiento y realidad social. El conocimiento se configura en relación con la realidad, por lo que ésta no puede ser conocida a través de un método de una lógica “pura”, neutral y atemporal. Desde esta perspectiva, todo el saber social tiene sus raíces en un ambiente social determinado lleno de presupuestos y prejuicios que inciden en las percepciones e interpretaciones que los investigadores hacen de la realidad social.

La recuperación fundamental que la teoría crítica hizo de las nociones marxistas se formuló, en este sentido, solamente a través de serios cuestionamientos metodológicos y epistemológicos, debido esencialmente a la aversión que la teoría crítica mantuvo desde siempre hacia los sistemas filosóficos cerrados que afirmaban la posibilidad de aprender verdades absolutas e inmutables, tal como el positivismo y el marxismo ortodoxo habían estado pretendiendo. Así, la formulación crítica de Horkheimer planteó la necesidad de que la investigación del selecto grupo en cuyas manos se encontraba el desarrollo posterior de “La teoría”, mantuviera una mirada crítica hacia todos los absolutos “bajo cualquiera de sus formas”.

La crítica que la Escuela de Fráncfort hizo a la objetividad científica que este tipo de sistemas positivistas defendía, implicaba un segundo punto de partida fundamental, a saber, la relación entre conocimiento e historia. Horkheimer sostenía que la sociedad como “resultado de fuerzas históricas”, no puede pensarse de manera aislada al sujeto que pretende estudiarla; toda la teoría que pretenda comprender lo social debe dar cuenta de que el sujeto y objeto están preformados históricamente. El conocimiento está, pues, arraigado en su contexto social, en palabras de Horkheimer “no hay pensamiento como tal, sino sólo el pensamiento específico de hombres concretos arraigados en condiciones socioeconómicas”.²⁰

Como ya se ha dicho, el asunto esencial de la relación entre sujeto y objeto de estudio en las Ciencias Sociales es solo uno de los múltiples temas que los teóricos de la Escuela de Fráncfort trataron. El presente trabajo no tiene la pretensión de presentar siquiera un panorama general de la riquísima producción teórica del *Institut*, tarea por demás extensa y complicada, como ya lo han hecho ver sus propios historiadores.²¹ Antes bien, consideramos

²⁰ Martin Jay, *op. cit.*, p. 92.

²¹ Al respecto, Wiggershaus introduce en su libro sobre la Escuela de Fráncfort que entre las tareas de las que el *Institut* se ocupó, se encuentra la elaboración de un nuevo paradigma, de una teoría crítica de la totalidad del proceso de la vida social, que bajo la combinación de Filosofía y Ciencias Sociales integrará sistemáticamente el materialismo histórico al psicoanálisis, ciertas nociones de pensadores críticos de la razón y la metafísica como Schopenhauer, Nietzsche y Klags. Y más adelante agrega que las variantes y transformaciones de la teoría crítica en el curso de la historia de la Escuela de Fráncfort, su espacio para moverse tan grande y sus tiempos tan dispares, hacen que sea casi imposible establecer una única clasificación por fases del *Institut*. Más bien, afirma que es más adecuado hablar de las tendencias, desviaciones, que la iban separando, la deriva que iba distanciando a la teoría y a la praxis, a la filosofía y a la ciencia, a la crítica de la razón y a la salvación de la razón, al trabajo teórico y al trabajo del instituto. Rolf Wiggershaus, *op. cit.*, pp. 10-17.

que esta breve exposición de la “ruptura epistemológica” que la teoría crítica hizo al diferenciar la teoría tradicional de la teoría crítica y, con ello la relación intrínseca entre sujeto investigador y objeto de estudio de las Ciencias Sociales, servirá al lector como introducción para revisar lo que la teoría crítica tiene que decir en el campo de estudio de nuestra disciplina.

1.2 LA TEORÍA CRÍTICA EN LAS RELACIONES INTERNACIONALES

El impacto que la teoría crítica ha tenido en las Ciencias Sociales se reflejó muy tempranamente en la Sociología y en la Ciencia Política. Al ser, las Relaciones Internacionales una de las últimas disciplinas sociales en alcanzar su estatus científico y autónomo, se entiende que el estudio de la teoría crítica desde el enfoque propio de las RI es mucho más reciente. Fue hasta principios de la década de los ochenta del pasado siglo, que la teoría crítica llegó a las Relaciones Internacionales. Los autores que la introdujeron a nuestra disciplina fueron Robert Cox, Richard Ashley y Andrew Linklater²².

La aplicación de algunas de las principales conceptualizaciones elaboradas en la Escuela de Fráncfort al campo de estudio de las Relaciones Internacionales se explica en gran medida por la incapacidad de las teorías tradicionales para explicar la realidad internacional cambiante hacía finales del siglo XX, especialmente la incapacidad para predecir el fin de la Guerra Fría.

La teoría crítica en nuestra disciplina ha sido comúnmente agrupada en la sección de teorías “disidentes” o “reflectivistas”. El autor de esta categorización es Robert Keohane, quien, como portavoz de la teorización hegemónica en la academia estadounidense, en calidad de presidente de la International Studies Association, identificó la “fractura” que dividía el campo de las Relaciones Internacionales: por un lado las teorías “tradicionales” o “racionalistas” que se autoconsideraban capaces de juzgar objetivamente el comportamiento de los Estados y en general las dinámicas internacionales, entre las que se encontraban el realismo, el neorrealismo, el liberalismo y el neoliberalismo. En el otro lado se encontraban las teorías “disidentes” o “reflectivistas” que tenían en común, según Keohane, una desconfianza hacía los modelos científicos para el estudio de la política mundial y una metodología con una profunda tradición histórica.²³

²² Richard Ashley, a diferencia de Cox y Linklater, no se define a sí mismo como exponente de la teoría crítica de las Relaciones Internacionales y, actualmente, se ha adscrito a la corriente posmoderna. Sin embargo, dado que sus trabajos son pioneros en la introducción de la teoría crítica a las Relaciones Internacionales, su obra sigue considerándose importante en el estudio de este enfoque. Destaca de su autoría uno de los primeros artículos de Relaciones Internacionales vinculado a la teoría crítica: *“Political Realism and Human Interest”* de 1981.

²³ Mónica Salomón, “La teoría crítica de las Relaciones Internacionales en los albores del siglo XXI: diálogo, disidencia y aproximaciones”, en *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, núm. 56, diciembre 2001-enero 2002, p. 22.

Además, Keohane describió a los enfoques “reflectivistas” como enfoques marginales en la disciplina, de ahí que, para la comunidad de intelectuales internacionalistas, sobre todo aquellos formados en la escuela anglosajona, la teoría crítica, como “teoría reflectivista”, se antoje meramente como una curiosidad intelectual perteneciente a otros campos de estudio de las Ciencias Sociales.

Desde una perspectiva bastante diferente a la de Keohane, algunos autores han clasificado la ruptura entre enfoques reflectivistas y racionalistas, como un nuevo debate en las Relaciones Internacionales, equivalente en su importancia, pero de naturaleza diferente al diálogo neorrealismo-neoliberalismo de la década de los setenta. Mark Hoffman, por ejemplo, coloca la aparición de la teoría crítica en las Relaciones Internacionales en términos de un debate interparadigmático y sostiene que este enfoque es “la nueva etapa en el desarrollo de las Relaciones Internacionales”.²⁴

En general, podemos decir que los enfoques que han sido definidos por Keohane y otros autores de la escuela anglosajona, como “reflectivistas”, comparten ciertas características en su manera de teorizar: en primer lugar, cuestionan las bases del conocimiento de las teorías tradicionales que se consideran capaces de formular verdades objetivas sobre el mundo social y al mismo tiempo cuestionan la posibilidad de elaborar una ciencia “neutral”. Bajo estas premisas, la familia de teorías reflectivistas, destacadamente la teoría crítica, reclaman la “reestructuración de las Relaciones Internacionales”.²⁵ Como podrá verse, dentro de la disciplina de las Relaciones Internacionales parece repetirse la “disputa de los métodos” que vivieron las Ciencias Sociales hacia finales del siglo XIX, entre aquellas escuelas que sostenían la posibilidad de definir leyes universales y métodos hipotéticos-deductivos capaces de conocer verdades inmutables, tal como hacen las ciencias naturales, y aquellas que admiten la imposibilidad de constituir una ciencia social neutral.

En este contexto, la teoría crítica en las Relaciones Internacionales ha sido un intento de aplicar a nuestro campo de estudio solo algunas de las principales conceptualizaciones de la obra a la que se consagró la Escuela de Fráncfort. Entre los trabajos que introdujeron la teoría crítica en las Relaciones Internacionales destaca el artículo de Cox “Social Forces States and World Orders: Beyond International Relations Theory”, de 1981, en el que se sirvió de conceptos de esta, para realizar una crítica al modo de teorizar del realismo clásico y del neorrealismo. Cabe mencionar, que además de la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort, Cox logró articular algunos elementos del realismo de Edward H. Carr y Meinecke, y de la teorización neomarxista, especialmente de Gramsci.²⁶ Posteriormente, Cox desarrolló la

²⁴ Mark Hoffmann, “Critical Theory and the Inter-Paradigm Debat”, en *Millennium*, núm. 16, 1987, pp. 231-249.

²⁵ Mónica Salomón, *op. cit.*, pp. 23-27.

²⁶ Al respecto, se sostiene que Cox inauguró la “tercera ola” de la teorización neomarxista en las Relaciones Internacionales. Como se sabe, la teoría marxista ha tenido gran impacto en las Relaciones Internacionales, la articulación del materialismo histórico en la teoría de la disciplina se ha presentado, según algunos autores, en 3 grandes olas. La primera a través de las teorías de la dependencia que se centran en la problemática del desarrollo de los centros y el subdesarrollo o dependencia de las periferias en el sistema internacional y la segunda conformada por el enfoque del “sistema-mundo” introducido por Wallerstein y que analiza las

propuesta crítica de su primer artículo en su libro *Production, Power and World Order: Social Forces in the Making of History* de 1987.

Por su parte, Andrew Linklater, muy en sintonía con Cox, ha propuesto, a partir de una perspectiva crítica, la construcción de una teoría de las Relaciones Internacionales que conjunte el marxismo y el realismo tradicional. Su primer artículo vinculado a esta idea fue publicado en 1986: “Realism, Marxism and Critical Theory of International Relations”, mismo que desarrollaría un par de años después en su libro *Beyond Realism and Marxism: Critical Theory and International Relations* en 1990. Lo mismo que Cox, Linklater sostiene que la teoría crítica es “una invitación a todos los analistas sociales a reflexionar sobre los intereses cognitivos y los supuestos normativos que presiden su investigación”.²⁷

Ciertamente, hay otros autores adscritos a la teoría crítica en las Relaciones Internacionales, sin embargo, las obras mencionadas fueron las pioneras y las que consideramos mejor representan el papel de la teoría crítica en nuestra disciplina. Dentro de este conjunto de teóricos críticos, el presente trabajo suscribe la obra de Robert Cox, en lo que sigue abordaremos la revaloración de la teoría crítica en las Relaciones Internacionales desde la perspectiva de nuestro autor.

1.2.1 Teoría de Solución de Problemas y Teoría Crítica

Los trabajos de Robert Cox a los que ya hemos referido se han servido de dos ejes fundamentales para la elaboración de la teoría crítica en las Relaciones Internacionales. El primero consiste en el replanteamiento de algunas de las nociones elaboradas por la primera generación de la Escuela de Fráncfort, en concreto la distinción entre “teoría tradicional” y “teoría crítica” que Horkheimer hizo en 1937. El segundo, replantea algunos conceptos centrales del materialismo histórico, especialmente de la teorización del filósofo neomarxista italiano, Antonio Gramsci. Ambos ejes serán a continuación abordados con el propósito de hacer una exposición breve pero concisa de las premisas centrales de Robert Cox sobre la teoría crítica en las Relaciones Internacionales. Para efectos de analizar el primer eje de su elaboración crítica (la distinción entre “teoría tradicional” y “teoría crítica”), nos serviremos de los dos trabajos más importantes de nuestro autor: el artículo “Social Forces States and World Orders: Beyond International Relations Theory” y el libro *Production, Power and World Order: Social Forces in the Making of History*. Y para el análisis del segundo eje, el que refiere al replanteamiento de los conceptos gramscianos, nos serviremos de su artículo *Gramsci, hegemonía y relaciones internacionales: Un ensayo sobre el método*.

relaciones internacionales modernas dentro de un sistema y economía mundiales. En este sentido, Cox, al introducir en su análisis el materialismo histórico representado por Marx, Gramsci y más recientemente por Eric Hobsbawm, representa la tercera gran ola de la teorización neomarxista en las Relaciones Internacionales.

Mónica Salomón, *op cit.*, p. 27.

²⁷ Andrew Linklater, “The Question of the Next Stage in International Relations Theory: A Critical-Theoretical Point of View”, en *Millennium*, núm. 21, 1992, p. 91.

En concordancia con la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort, Cox define al acto de teorizar como una “respuesta de la conciencia a las presiones de la realidad”, y desde esta sentencia, clarifica su posición crítica frente a cualquier intento teórico que pretenda separar la teorización de un tiempo y espacio social y político. Para Cox, las teorizaciones derivan de la realidad, las subdivisiones del conocimiento social, es decir, las diferentes disciplinas en las que se divide el estudio de la sociedad se corresponden a las formas en que las relaciones sociales se organizan en tiempos y lugares concretos. Las Relaciones Internacionales, por ejemplo, son una disciplina (una subdivisión del conocimiento social) interesada en el estudio de las relaciones entre los Estados, en una época en que los Estados son los principales agregados del poder político. Las teorías de las Relaciones Internacionales se corresponden, en este sentido, al tiempo y al lugar modernos en el que el Estado-nación es la figura política protagonista del sistema internacional.

Para Cox, todas las teorías tienen una posición en el tiempo y el espacio, es decir una perspectiva social y política. Su conocida frase “la teoría es siempre para alguien y con algún propósito”, se explica desde su rechazo a la noción de la teoría en sí misma, divorciada de su perspectiva. Con base en esta afirmación y siguiendo lo planteado por Horkheimer en su ensayo “Teoría tradicional y teoría crítica”, Cox diferencia dos tipos de teoría: la “teoría de solución de problemas” (Problem-solving theory) y la “teoría crítica” (Critical Theory).

La primera, la teoría de solución de problemas, como su nombre lo dice, se propone ser una guía para resolver las problemáticas de un espacio históricamente determinado. Su punto de partida es la problemática concreta de su tiempo, y no se pregunta acerca del modo en que esta problemática se creó, da por hecho las relaciones sociales y de poder que pretende estudiar. Al aceptar el orden establecido, es decir, al asumirlo como marco de acción sin ponerlo en cuestión, la teoría de solución de problemas trabaja consciente o inconscientemente para que la perspectiva de su tiempo y espacio continúe reproduciéndose, en este sentido, la teoría de solución de problemas es profundamente a-histórica puesto que defiende la continuidad del presente como orden fijo. Con base en la metodología positivista, ubicada por sus limitaciones desde el círculo de Horkheimer, las teorías del enfoque de solución de problemas se empeñan en formular principios y leyes que aparentan dar cuenta de la realidad, y que sin embargo se encuentran determinadas por las relaciones sociales y de poder, establecidas y asumidas como marcos de acción. La debilidad primaria de la teoría de solución de problemas es que el orden social es constitutivamente cambiante, al menos en el largo plazo, al ser su propósito resolver los problemas de su espacio histórico concreto, la teoría tradicional termina sirviendo a los intereses “particulares, nacionales, regionales o de clase” del orden internacional presente.

Por su parte, para la teoría crítica, denominación que Cox retoma directamente de la Escuela de Fráncfort, el punto de partida es la reflexión del proceso mismo de teorización, es decir, la toma de conciencia de la perspectiva y la realidad que dan paso al acto de teorizar. A diferencia de la primera, la teoría crítica toma distancia del orden imperante para cuestionar

la manera en que este surgió, no toma como dada ninguna relación social o de poder, por el contrario, asume el proceso de transformación como una continuidad en la historia. Puesto que la teoría crítica parte del hecho de que la realidad está en un continuo proceso de transformación, asume la necesidad de replantear constantemente sus conceptos de manera que se ajusten el objeto de estudio que busca conocer. En palabras de Cox, no basa la “teoría en la teoría sino en las prácticas cambiantes y en los estudios empírico-históricos, que son el campo de prueba de los conceptos e hipótesis”²⁸. Así, para Cox una de las tareas primarias de la teoría es ajustar o rechazar antiguos conceptos según la realidad concreta, y los nuevos conceptos que esta genere deben ser forjados en un diálogo constante entre el teórico y el mundo específico que pretende comprender. La teoría social está “limitada históricamente desde su origen dado que siempre remite a una preocupación, históricamente condicionada, sobre ciertos problemas y situaciones: una problemática.”²⁹

Lo mismo que Horkheimer, Cox insiste en la necesidad de recuperar el pasado para comprender el orden imperante, en el caso concreto de nuestra disciplina, el de las relaciones globales de poder. El método de la teoría crítica, profundamente histórico, nos obliga a ver que las transformaciones de la realidad social exigen por parte del investigador social un ejercicio de reflexión permanente.

De acuerdo con este método, las teorías de las Relaciones Internacionales se han forjado a través de un diálogo, a veces forzado, entre el teórico y el mundo que intenta interpretar. Sin embargo, para Cox, la gran mayoría de las corrientes teóricas de las Relaciones Internacionales han priorizado el enfoque de solución de problemas, pues han pensado al hombre y sus instituciones, incluido el Estado, como entes permanentes y no como formas en creación.

En este punto, nuestro autor retoma acertadamente el pensamiento de Giambattista Vico, filósofo e historiador napolitano del siglo XVIII, para quien la naturaleza del hombre y las instituciones humanas, entre ellas el estado, no deben ser pensadas como entes permanentes, sino como formas en continua creación. Para Vico las siempre cambiantes formas de la mente son reflejo de las relaciones sociales, por lo que no se puede abstraer al hombre y sus instituciones de la historia con el objetivo de definir sus “sustancias” o “esencias” como previas a ella, la historia, para el napolitano, no es otra cosa más que el registro de las interacciones de las manifestaciones de estas sustancias. Vico crítico, así, la “arrogancia de los académicos” que sostienen que “lo que saben es tan antiguo como el mundo”, tomando como universalmente válida una forma específica de pensamiento producida por una etapa particular de la historia. Este ha sido, desde el enfoque de la teoría crítica y de Vico, el error de las teorías tradicionales o de solución de problemas, pues han insistido en abstraer de la historia como esencias o substancias inmutables la “naturaleza” del hombre y del Estado, sin

²⁸ Cox, “Fuerzas sociales...”, *op. cit.*, pp. 132.

²⁹ *Ibíd.*, p. 133.

notar que las modificaciones mentales que se traducen en ejercicios de teorización son idénticas a la historia humana.

Ahora bien, el segundo eje del que se ha servido la teoría crítica de Robert Cox, como se dijo, consiste en la revaloración del materialismo histórico y de la teorización neomarxista de Gramsci. El primer aspecto que Cox retoma de materialismo histórico tiene que ver con el método dialéctico marxista en dos niveles: en el nivel de la lógica y en el nivel de la historia real. En el primero, en el nivel de la lógica, dialéctica significa un diálogo que busca la verdad (una verdad que está siempre en continuo movimiento, nunca encapsulada en una forma definitiva) a través de las contradicciones, es decir, a través de la ininterrumpida confrontación entre conceptos y realidad, y la adaptación continua de aquellos a esta realidad que cambia continuamente. La teoría crítica es consciente de que nunca culminará en un sistema absoluto, sino que deberá continuamente empezar de nuevo. En el segundo nivel, el de la historia real, la dialéctica significa la posibilidad del “surgimiento de formas alternativas de desarrollo a partir de la confrontación de fuerzas sociales opuestas en cualquier situación histórica concreta”.³⁰

Un segundo aspecto del materialismo histórico en la teoría crítica de Cox es la revaloración de la teorización neomarxista de Gramsci, del cual retoma conceptos que serán fundamentales para su desarrollo. En sus propias palabras, más que un estudio crítico de la teoría política de Gramsci, Cox realiza una mera “derivación desde ella a algunas ideas útiles para la revisión de la actual teoría de las Relaciones Internacionales”.³¹

Antonio Gramsci, filósofo y teórico marxista italiano es considerado uno de los pensadores marxistas más importantes del siglo XX. La necesidad de actualizar y adaptar el pensamiento de Marx al contexto político de su época fue el gran desafío que Gramsci asumió a lo largo de su obra. A diferencia del marxismo ortodoxo imperante en su época que afirmaba el próximo fin del capitalismo, Gramsci sostenía que la vida de este podía prolongarse debido a sus bases sociales y culturales, y no únicamente materiales. Para Gramsci, las ideas que dominan a las sociedades capitalistas eran incluso más difíciles de romper que el simple cambio del control sobre los medios de producción. Las ideas y las condiciones materiales, para Gramsci, avanzan siempre juntas, influyéndose mutuamente, y no pudiendo reducirse la una a la otra. En este sentido, la interpretación marxista de Gramsci enfatizaba en la importancia y el poder de las ideas, no como algo separado del factor material o económico, sino como parte de una unidad más amplia y hegemónica. La superestructura, formada por la ideología, la cultura y la política, debía ser entendida, en términos gramscianos, en relación a la estructura, es decir a las circunstancias materiales del capitalismo: las relaciones sociales y los medios físicos de producción.

³⁰ *Ibid.*, pp.138-139.

³¹ Robert W. Cox, “Gramsci, hegemonía y relaciones internacionales: Un ensayo sobre el método”, en *Relaciones Internacionales*, núm. 31, febrero 2016-mayo 2016, p. 138.

Los conceptos más importantes en su configuración teórica (hegemonía y bloque histórico), pasarían así, por el rechazo tajante a la interpretación estrictamente económica de la historia, lo que él llamaba “economismo histórico”. Al respecto Cox sostiene que nada podía estar más lejos de la mente de Gramsci que un “marxismo consistente en una exégesis de textos sagrados con el propósito de perfeccionar un conjunto de categorías y conceptos atemporales”.³²

Los dos conceptos más importantes en Gramsci, hegemonía y bloque histórico son retomados por Cox para analizar las relaciones internacionales. El concepto de hegemonía sirve a Gramsci para describir la estructura de dominación en la que se armonizan los intereses de la clase líder con las clases subordinadas e integra estos intereses a una ideología expresada en términos universales; el “movimiento de la hegemonía”, según Gramsci, es un pasaje desde la estructura a la esfera de las superestructuras complejas”.³³ Los intereses específicos de una clase o grupo social pasan a construir instituciones y a elaborar ideologías que se presentan en términos de intereses universales, es decir, no aparecen como los de una clase particular.

El concepto de hegemonía es reciclado por Cox para explicar el orden mundial entendido como una hegemonía a nivel internacional. Para Cox, el orden mundial se enmarca en una economía mundial en la cual un modelo de producción dominante penetra todos los estados y los vincula a otros modelos de producción subordinados. Lo mismo que para Gramsci, en Cox, la hegemonía mundial se define por una estructura social y una superestructura política que en conjunto se despliegan a través de normas universales, instituciones y mecanismos que definen las reglas de comportamiento de los actores en el sistema internacional. Como Gramsci y Cox explican, entre los mecanismos por los que se mueve la hegemonía que define los comportamientos y las percepciones de los sujetos, se encuentra el acto mismo de teorizar. En la hegemonía, los intereses de una clase específica son representados por instituciones económicas y políticas, sin embargo, también pueden estar representados por ideas elaboradas a través de teorizaciones “científicas” que se presentan como objetivas. En otras palabras, el concepto de hegemonía sirve a Cox para alertar de la capacidad que las ideas y teorizaciones tienen para conectar con las relaciones de poder material. Así, concluye que la forma del poder concreta de un tiempo y espacio sociales, incide y se sirve de la producción teórica que genera.

El segundo concepto gramsciano presente en la propuesta teórica de Cox, es el de bloque histórico, que se refiere a la unidad sumaria entre la estructura socioeconómica y la superestructura política e ideológica en una estructura histórica determinada. El bloque histórico es un concepto dialéctico en el sentido de que sus elementos (estructura y superestructura, o como algunas veces lo calificó Gramsci, lo objetivo y lo subjetivo)

³² *Ibíd.*, p. 139.

³³ *Ibíd.*, p. 145.

constituyen una unidad más amplia.³⁴ En términos generales, el concepto de bloque histórico en Gramsci corresponde a la noción de “estructura histórica” utilizada por Robert Cox y, que básicamente representa una configuración particular de fuerzas que combina “patrones de pensamiento, condiciones materiales e instituciones humanas que tienen una cierta coherencia entre sus elementos [...] y que constituyen el contexto de los hábitos, presiones, expectativas y restricciones dentro de las cuales la acción tiene lugar”.³⁵ La “estructura” o “bloque” histórico, sirve a nuestro autor para identificar las diferentes “imágenes colectivas del orden social” o “configuraciones de fuerzas” que han existido históricamente y con ello señalar la posibilidad potencial de configurar fuerzas alternativas emergentes que construyan una “estructura rival”.

Por otro lado, las estructuras históricas de Cox sirven para explicar la manera en que cierta configuración de fuerzas sociales impone presiones y restricciones a los individuos y sus acciones, entre ellas la acción de teorizar. Así, los individuos como las teorías pueden acatar o resistir las presiones, pero no pueden ignorarlas. Las tres categorías de fuerzas que interactúan en una estructura histórica, según Cox, son: las capacidades materiales, las ideas y las instituciones. Las tres, entendidas como un todo en el sentido hegemónico de Gramsci, o sea como un acople entre el poder material, las ideologías y las instituciones.

A modo de síntesis, la propuesta de Cox para la construcción de una teoría crítica de las Relaciones Internacionales debe asumir al menos las siguientes premisas:

- La conciencia de que la acción nunca es absolutamente libre, sino que se enmarca en una problemática concreta, es decir, en una condición histórica determinada por ciertos problemas y situaciones.
- La conciencia de que no solo la acción, sino también la teoría está marcada por una problemática. La teoría crítica es consciente de su propia relatividad y de que la tarea de teorizar nunca terminará en un sistema absoluto de verdades inmutables, sino que comenzará de nuevo continuamente.
- El reconocimiento de que los marcos para la acción se transforman a través del tiempo y de que uno de los objetivos primarios de la teorización crítica es entender el porqué de estos cambios.
- La conciencia de que estos marcos de acción que cambian a través del tiempo tienen forma de “estructura histórica”, la cual presiona y restringe no en un sentido mecánico, pero sí dialéctico, las acciones de los individuos (entre ellas la de teorizar).
- Dejar de ver a las estructuras históricas desde arriba en términos de requisitos para su equilibrio y producción, y empezar a verlas desde “abajo”, en el ámbito de las problemáticas que surgen dentro de ellas y que posibilitan su transformación.

³⁴ Hugues Potelli, *Gramsci y el bloque histórico*, México, Siglo XXI, 4ª ed., 1977, p.45.

³⁵ Cox, “Fuerzas sociales...”, *op. cit.*, p. 141.

Como podrá verse, el objetivo final de la teoría crítica después del primer paso, es el de la distinción entre los dos tipos de teorización: la teorización para solucionar problemas y la teorización crítica es crear una nueva perspectiva que no solo estudie la realidad, sino que también posibilite su transformación. En este sentido, la teoría crítica propuesta por la primera generación de la Escuela de Fráncfort y retomada por Robert Cox, va mucho más lejos que la teoría que se propone estudiar la realidad social de manera “objetiva”, pues una vez consciente de su propia relatividad, no solo se resiste y opone a la configuración de fuerzas imperante en el sistema internacional moderno, sino que también apunta desde la teorización, a crear una nueva imagen colectiva del orden social alternativo, es decir, una estructura histórica rival.

Aunque los periodos de aparente estabilidad favorezcan los enfoques de solución de problemas, lo cierto es que las situaciones de incertidumbre en las relaciones de poder se presentan tarde o temprano. La investigación crítica en esos momentos de incertidumbre y transformaciones remarca la capacidad de la sociedad como sujeto histórico, para crear órdenes alternativos factibles en el mundo existente.

Este trabajo está lejos de plantearse la teorización en términos que permitan procesos de cambios y la consecuente creación de una estructura histórica alternativa a la configuración de fuerzas imperante, tal como se lo propone la teoría crítica. Incluso, no es nuestro propósito hacer la diferenciación que la primera generación de la Escuela de Fráncfort y después Robert Cox, hicieron de la “teoría crítica” frente a la “teoría tradicional” o de “solución de problemas”, y analizar las teorías de las Relaciones Internacionales en términos de esta dicotomía.

El propósito del presente trabajo es mucho menos ambicioso, nuestro objetivo es retomar el método histórico de la teoría crítica para describir la manera en que las Relaciones Internacionales se han desarrollado y consolidado como disciplina científica y autónoma en el marco de las Ciencias Sociales, y como este desarrollo ha derivado de una posición en el tiempo y espacio político-social. En concordancia con las premisas de la teoría crítica de la Escuela de Fráncfort, de Robert Cox y de Gramsci, quienes de diferentes maneras rechazaron los análisis que dan la espalda al conocimiento histórico en favor de una conceptualización más estática, universal y abstracta, consideramos que el conocimiento tiene un vínculo intrínseco con la realidad histórica, con la experiencia y la praxis concretas de una época. Suscribimos la idea de que las teorías tienen una posición en el tiempo y el espacio, es decir una perspectiva social y política y nos adherimos a la noción de la “verdad” no como una sustancia inmutable sino como una forma en continua creación, que requiere de una confrontación ininterrumpida entre conceptos y realidad.

En este trabajo, nos planteamos la tarea de identificar la manera en que la disciplina de las Relaciones Internacionales se ha transformado en relación con la cambiante realidad internacional que pretende estudiar. En otras palabras, nos proponemos vislumbrar la

coherencia entre las teorizaciones y las situaciones sociales, políticas y económicas de la realidad concreta, desde la creación de nuestra disciplina en 1919 hasta la fecha.

El presente trabajo girará en torno al análisis de la evolución y desarrollo de la disciplina de las Relaciones Internacionales en México y el mundo, y en la identificación de sus grandes transformaciones teóricas. Para ello, utilizaremos el método histórico de la teoría crítica con el propósito de reconocer la constricción histórica que enmarca a las teorizaciones en una problemática particular. Puesto que pensamos que un estudio de la evolución y desarrollo de la disciplina debe ser capaz de revelar la coherencia entre el pensamiento y las características concretas de una época específica, consideramos que el método de la teoría crítica, aquí descrito, nos permitirá comprender y explicar la manera en que la configuración de fuerzas sociales nacionales e internacionales presionó procesos de transformaciones teóricas y metodológicas en las Relaciones Internacionales.

En palabras de Cox, el método crítico-histórico aquí expuesto, nos permitirá ver cómo los marcos teóricos de las Relaciones Internacionales han sido “respuestas de la conciencia a las presiones de la realidad”.

CAPÍTULO 2. EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN EL MUNDO

El surgimiento y desarrollo de la disciplina de las Relaciones Internacionales están contextualizados por una situación histórica específica y ciertas condiciones globales. Las catástrofes humanas sin parangón posible y el desarrollo económico-tecnológico que caracterizaron el siglo XX, dieron forma a las convicciones políticas y de reflexión de la joven disciplina que hoy conocemos con tal nombre.

El acontecimiento que marcó el origen de las RI fue la Primera Guerra Mundial. Las consecuencias de esta conflagración pronto manifestaron la necesidad de una nueva disciplina que se ocupara de la problemática internacional en cuanto tal. Tenemos, así, que en 1919, motivados por un contexto de guerra, de crisis constantes y de profundas transformaciones, en medio de un movimiento intelectual y político con tintes pacifistas, empiezan a aparecer los primeros estudios formales sobre RI en universidades de Europa y Estados Unidos.

Hasta entonces, los estudios internacionales no eran identificados como un campo de estudio autónomo, sino como una mera extensión o enfoque de otras Ciencias Sociales como la Historia, la Diplomacia, la Ciencia Política, el Derecho o la Sociología. No existía, pues, una visión sistemática que se ocupara propiamente del estudio de las relaciones internacionales.

Así, si bien es cierto que desde tiempos remotos estas y otras ciencias desarrollaron importantes estudios sobre diversas cuestiones internacionales como la paz y la guerra, solo fue hasta el siglo XX, concretamente después de la IGM, cuando se constituyó una disciplina que buscaba dar cuenta de la sociedad internacional en su totalidad y no solo de alguno de sus elementos.³⁶ De hecho, no será hasta en la época de segunda posguerra mundial cuando los estudios de las RI se consoliden como disciplina científica y sean plenamente reconocidos como un referente obligado del quehacer político y de reflexión en las Ciencias Sociales.

El objetivo de este capítulo es describir esta historia, la del surgimiento y desarrollo de las Relaciones Internacionales como disciplina científica. Nuestro punto de partida es el año de 1919, cuando aparece la llamada “primera cátedra de RI” en el mundo, en la que suele ubicarse el origen de la disciplina, y a partir de la cual los estudios de las RI empiezan a institucionalizarse, exponerse en salones de clase, escribirse en libros de texto y desarrollarse en revistas y publicaciones especializadas.

La exposición de esta historia intentará ligar continuamente el desarrollo de la disciplina con el medio social y político que la contiene. Se trata de conocer la historia en términos

³⁶ En este sentido, como señala Stanley Hoffman, es necesario distinguir entre la vasta aportación filosófica de otras Ciencias Sociales que se remonta hasta los tiempos de Tucídides, y la disciplina moderna de las RI que aborda integral y globalmente la realidad internacional, y que es relativamente nueva “si uno la toma en el sentido de un estudio sistemático de fenómenos observables, que intenta descubrir las principales variables, explicar el comportamiento y dar a conocer los tipos característicos de relaciones entre las unidades nacionales”. Véase: Stanley Hoffman, “Théorie et relations internationales”, en *Revue française de science politique*, vol. 11, núm. 2, 1961, pp. 413-414; y Celestino del Arenal, “La génesis de las Relaciones Internacionales como disciplina científica”, en *Revista de Estudios Internacionales*, vol. 2, núm. 4, octubre-diciembre, 1981, p. 853.

cronológicos, pero también de narrar la manera en que la realidad social incidió y se expresó en el desarrollo de una disciplina como las Relaciones Internacionales.

El capítulo está dividido en dos partes. El primer apartado describe el origen y desarrollo de la disciplina de las RI en las academias anglosajona y europea. Se exponen los primeros pasos de la disciplina y el contexto político que motivó su institucionalización, para así describir su evolución y desarrollo a partir del momento en que se le confiere el estatus científico, o sea después de la Segunda Guerra Mundial (2GM), en la década de los cuarenta y cincuenta.

El segundo apartado describe de manera similar, el nacimiento y desarrollo de la disciplina, pero ahora en la región de América Latina, donde las RI llegan con un par de décadas de retraso. Nos aproximaremos a los casos de cinco países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, que son los primeros en establecer formalmente los estudios de las RI en la región. Por último, analizaremos la experiencia del Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales (RIAL), un organismo que buscó crear una comunidad latinoamericana de internacionalistas.

La razón de ser de este segundo apartado se encuentra en el propósito central de nuestra investigación que es el análisis de la disciplina en México, pues consideramos necesario apuntar las posibles relaciones que el desarrollo de la disciplina en América Latina tuvo con el caso mexicano.

2.1 LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN EL MUNDO OCCIDENTAL

La disciplina de las Relaciones Internacionales tuvo su origen en la academia occidental, específicamente en la academia anglosajona. Fue también la realidad social, política y económica occidental, específicamente la europea del siglo XX, la que motivó su aparición. En este primer apartado describiremos dos etapas de la disciplina. La primera, que se extiende hasta el estallido de la Segunda Guerra Mundial, en la que los estudios internacionales todavía dependen de otras Ciencias Sociales como el Derecho, la Historia y la Diplomacia. En esta primera etapa aparecerán las primeras cátedras, las primeras obras e incluso las primeras instituciones dedicadas al estudio de la problemática internacional, aunque todavía sin una idea sistemática, definida y autónoma.

La segunda etapa que analizaremos será la consolidación de las RI como disciplina científica y autónoma en el marco de las Ciencias Sociales. Esta segunda etapa iniciará con el estallido de la Segunda Guerra Mundial, cuando aparece la primera “teoría internacional” de las RI y con ello se consolida el paradigma teórico de mayor alcance en nuestra disciplina, el realismo político. En esta etapa se multiplicarán las obras e instituciones universitarias y de investigación abocadas al estudio de las relaciones internacionales, principalmente en el mundo académico estadounidense.

Nos adelantaremos diciendo que, pese a que se tratan de dos periodos sumamente diferentes, el surgimiento y la consolidación científica de las RI tendrán en común el protagonismo de la academia anglosajona, pues como veremos, tanto las primeras cátedras y cursos, como los

primeros especialistas en la materia se formaron en universidades de Estados Unidos y Reino Unido, lo cual hizo del inglés, la *lingua franca* de la disciplina que apenas empezaba a desarrollarse.

2.1.1 El surgimiento de la disciplina: Idealismo y Primera Guerra Mundial

Suele ubicarse el origen de las RI en el año de 1919, cuando aparece la llamada “primera cátedra universitaria de RI” en el mundo. Se trata de la cátedra “Woodrow Wilson” impartida en el Departamento de Política Internacional de la Universidad de Aberystwyth, en Gales, Reino Unido. La famosa cátedra estuvo profundamente influenciada –como su nombre lo sugiere– por el ambiente pacifista liberal que caracterizó a la Sociedad de Naciones, organismo internacional creado en 1919 a raíz del Tratado de Versalles que estableció el fin de la IGM. Incluso fue gracias al financiamiento de uno de sus más férreos partidarios, del diputado liberal y multimillonario David Davies, que la cátedra logró establecerse.³⁷ Por su parte, la cátedra corrió a cargo de Alfred E. Zimmern, un intelectual británico que escribió una de las primeras obras sobre las relaciones internacionales en la etapa inicial de la disciplina: *The Study of International Relations*, publicado en 1931.

Sin embargo, desde los primeros años del siglo XX ya habían aparecido un conjunto de cursos universitarios, obras e incluso instituciones abocadas al estudio de la problemática internacional. Así, pese a que hay un consenso en que las RI tienen su origen en aquella cátedra, es necesario apuntar los esfuerzos académicos que le antecedieron y que estuvieron concentrados en la academia anglosajona.

En primer lugar, un antecedente central para la institucionalización académica de estos estudios fue la aparición de dos instituciones privadas abocadas al análisis de la guerra y otros temas internacionales: el Carnegie Endowment for International Peace en la ciudad de Nueva York, fundado en 1910 por Andrew Carnegie, un empresario y filántropo estadounidense; y la World Peace Foundation (WPF), fundada el mismo año en la ciudad de Boston por Edwin Ginn, otro filántropo estadounidense, y abocada como su nombre lo dice, al estudio y promoción de la paz mundial.³⁸

En el ámbito estrictamente universitario, según ha documentado Grayson L. Kirk, algunas instituciones estadounidenses y británicas ofrecieron antes de 1919 algunos cursos sobre relaciones internacionales, aunque todavía como meras extensiones de otras carreras universitarias. Algunos ejemplos los encontramos en la Universidad de Iowa y de Illinois, que abrieron cada una el curso “World Politics” en el año escolar 1913-1914; en la

³⁷ Martin Ceadel, “The Academic Normalization of International Relations at Oxford, 1920-2012: Structures Transcended”, en Christopher Hood, *et al.*, (eds.), *Forging a Discipline. A Critical Assessment of Oxford’s Development of the Study of Politics and International Relations in Comparative Perspective*, Oxford, Oxford University Press, 2014, p. 186.

³⁸ El Carnegie Endowment se convirtió en el primer y más importante *think tank* dedicado al estudio de temas internacionales en los Estados Unidos. La World Peace Foundation, por su parte, heredó buena parte de la tradición pacifista estadounidense del siglo XIX, pues integró entre su personal a algunos miembros de la antigua American Peace Society, fundada en 1828 en la ciudad de Nueva York. Peter Filene, “The World Peace Foundation and Progressivism: 1910-1918”, en *The New England Quarterly*, vol. 36, núm. 4, 1963, p. 484.

Universidad de Stanford y en la Universidad de Indiana que ofrecieron un curso sobre RI en 1916; y en la Universidad de Washington y de Columbia que hicieron lo propio con los cursos “International Politics” e “Imperialism and World Politics” en 1917.³⁹

Además, tampoco hubo que esperar hasta 1919 para tener en las bibliotecas los primeros trabajos académicos relacionados con la disciplina. En 1900 se publicó *World Politics at the End of the Nineteenth Century*, del diplomático norteamericano Paul S. Reinsch, considerada por diversos autores como la primera obra propiamente de las RI. Le siguieron *Public International Unions* del mismo autor, publicada en 1911, y *An Introduction to the Study of International Relations*, una obra colectiva publicada en 1916, en Londres.⁴⁰

Este conjunto de antecedentes académicos e institucionales, producto en gran medida del ambiente pacifista anglosajón, tomará forma y cada vez mayor importancia hacia el fin de la 1GM. Así, los primeros intentos por institucionalizar dentro y fuera de las universidades la investigación de temas internacionales, se multiplicarán después de 1919.

La experiencia de la 1GM fue, sin duda, el acicate de la nueva disciplina. Las enormes pérdidas humanas y materiales, así como el trauma de un conflicto que había puesto en riesgo la supervivencia de naciones enteras, se convirtieron en una preocupación fundamental que demandó una actitud pacifista por parte de la clase política europea y propició la aparición de un estudio autónomo de la sociedad internacional.

La demanda por la paz mundial en este contexto alcanzó tal nivel que incluso el pensamiento liberal, liderado por el presidente Woodrow Wilson, y el pensamiento marxista, encabezado por Lenin, coincidieron en este punto. Ambos identificaron a la sociedad internacional como víctima de las ambiciones político-militares de los gobiernos europeos. En las filas liberales, especialmente en Inglaterra y Estados Unidos, se produjo una agitación contra la diplomacia secreta con la que los hombres de Estado habían tratado las cuestiones internacionales.

Por su parte los marxistas vieron en la lucha anticapitalista el único camino para la erradicación definitiva de las guerras. Ambos pensamientos quedaron plasmados en dos documentos de vital importancia para entender el periodo pacifista del que surgió la nueva disciplina: el “Informe para la Paz” de Lenin de 1917, y los “Catorce puntos” del presidente estadounidense Woodrow Wilson, en su discurso de 1918. Mientras que Lenin y el movimiento comunista se abrieron camino a través de la Segunda Internacional Comunista; el liberalismo de Woodrow Wilson lo hizo en la Sociedad de las Naciones.⁴¹

³⁹ Grayson L. Kirk, *The Study of International Relations*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts, 1955, p. 2.

⁴⁰ Quincy Wright, *The Study of International Relations*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1955, p. 26; Paul Samuel Reinsch, *World Politics at the End of the Nineteenth Century*, Nueva York, Macmillan and Co., 1900; y Arthur James Grant, et al., *An Introduction to the Study of International Relations*, Londres, Macmillan and Co., 1916.

⁴¹ El papel que dos auténticos políticos como Wilson y Lenin jugaron en la configuración de esta primera etapa de la disciplina de las RI, será una especie de regla que se repetirá en los años posteriores, cuando la disciplina alcance su estatus científico. En ese sentido, el estudio del desarrollo de la disciplina, como apuntan Olson y Groom, “no se debe limitar tan solo a los intelectuales si, por ese término a menudo mal utilizado, se hace referencia a personas que no tienen responsabilidades a nivel gubernamental”. Por el contrario, como veremos a lo largo de esta exposición, la política ha estado directamente vinculada a la configuración de los enfoques

A pesar de la importancia política de Lenin en este contexto, fueron el pensamiento wilsoniano y la Sociedad o Liga de Naciones los dos grandes ejes que configuraron el primer enfoque normativo-jurídico de las Relaciones Internacionales, que conocemos como enfoque idealista o liberal, y que en términos generales pretendía el establecimiento de un sistema internacional basado en los principios de cooperación internacional, solución pacífica de controversias y seguridad colectiva.

Se argumentaba que el “estado de naturaleza” de anarquía global, debía ser superado a partir de un contrato social a nivel internacional que organizara las relaciones internacionales. En palabras de Reynolds, se trataba de que los Estados se comportaran “de acuerdo con los mismos principios morales que guiaban la conducta individual y, para animarles y obligarles a ello, había que institucionalizar a escala mundial el interés común de todos los pueblos en alcanzar la paz y prosperidad”.⁴²

Es en este contexto que, confirmando su protagonismo en este campo de estudios, las dos potencias anglosajonas, Estados Unidos y Reino Unido, se dotan de organismos y centros de investigación dedicados al estudio de las relaciones internacionales. En la misma Conferencia de Paz de París, de 1919, que puso fin a la IGM, se estableció la creación de dos institutos privados de suma importancia: el Chatham House- The Royal Institute of International Affairs de Londres, fundado en 1920; y el Council on Foreign Relations de Nueva York, fundado en 1921. Ambos fueron responsables de la publicación de dos de las más prestigiosas revistas en las RI: *International Affairs* en Londres, y *Foreign Affairs* en Nueva York.⁴³

Otro organismo que se creó en el marco de la Sociedad de Naciones, si bien de menor alcance, fue la Foreign Policy Association de Nueva York, fundada en 1918 por 141 estadounidenses que apoyaban los esfuerzos del presidente Woodrow Wilson para lograr la paz mundial. El objetivo explícito de esta era estudiar todas las cuestiones internacionales que afectaran directamente la política exterior de los Estados Unidos.

Ya en el ámbito estrictamente universitario, aparecieron institutos dedicados al estudio de temas internacionales, si bien con un enfoque claramente diplomático y jurídico. En 1919, la Universidad de Georgetown creó la School of Foreign Service (SFS), que empezó a ofrecer un programa de posgrado sobre temas internacionales. Algunos autores la consideran, junto a la Universidad de Aberystwyth –que impartió la primera cátedra de RI–, como institución fundadora de los estudios universitarios de la disciplina. Lo mismo que el resto de programas académicos de este periodo, su currículo estuvo enfocado en el estudio la Diplomacia y el Derecho Internacional, además, su educación fue marcadamente liberal y siguió los valores representativos de la tradición jesuita de Georgetown. En consecuencia, el establecimiento

teóricos de las Relaciones Internacionales. William C. Olson y A. J. R. Groom, *International relations then and now: Origins and trends in interpretation*, Londres, Harper Collins, 1991, p. 47.

⁴² Philip Alan Reynolds, *An introduction to International Relations*, Londres, Longman, 1994, p. 5.

⁴³ Originalmente se pensó en una institución anglo-americana conjunta, sin embargo, las dificultades prácticas a la hora de administrar un instituto integrado por académicos y profesionales establecidos en ambos lados del Atlántico, hicieron que se dividiera en dos institutos autónomos. Arnold Toynbee, “The study of contemporary history: founding of the first Institutes”, en Francisco Orrego, *Los estudios internacionales en América Latina. Realizaciones y desafíos*, Santiago de Chile, Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, 1980, pp. 23-24.

de esta escuela debe ser entendido en el contexto que siguió a la IGM en el que se impuso el enfoque idealista normativo. Cabe decir, además, que desde esta fecha (1919), la SFS como otras instituciones universitarias que con el paso del tiempo se convirtieron en portavoces de la disciplina, obedecieron a la necesidad internacional –y específicamente estadounidense– de preparar a los nuevos diplomáticos encargados de hacer funcionar el nuevo orden internacional.⁴⁴

Por su parte, la Universidad de Oxford abrió en 1920 el curso “The Development of International Relations since 1815”, si bien no con carácter obligatorio, sí como uno de los temas opcionales en el grado de Filosofía, Política y Economía.⁴⁵ Cuatro años después, en 1924, la London School of Economics abrió una cátedra privada de RI a cargo de Philp Noel-Baker, y la Universidad de Yale en Estados Unidos ofreció el curso “International Politics”. Asimismo, en 1925, la Universidad de Harvard empezó a impartir la materia de “Relaciones Internacionales”.

Además de esta temprana oferta de materias sobre asuntos internacionales, la década de los veinte vio el establecimiento de diferentes escuelas dedicadas exclusivamente al estudio de temas internacionales. En 1927, ahora en el continente europeo, apareció el Graduate Institute of International Studies de Ginebra, que se convirtió en el primer instituto en el mundo dedicado enteramente al estudio de las relaciones internacionales. Ese mismo año, en Reino Unido, la London School of Economics, que ya había ofrecido una cátedra sobre RI tres años antes, creó el Departamento de Relaciones Internacionales, siendo el primero de su tipo en Gran Bretaña.

Solo un año después, en 1928, la Universidad de Chicago, que ya contaba desde 1923 con la Norman Wait Harris Memorial Foundation –un fondo fiduciario para la promoción del estudio de los asuntos internacionales–, creó el Committee on International Relations (CIT), que ofreció el primer posgrado sobre Relaciones Internacionales en Estados Unidos.⁴⁶

Le siguió en 1930, la Universidad de Princeton que creó la School of Public and International Affairs, como fue nombrada originalmente, con la convicción de preparar a los estudiantes que liderarían los asuntos internacionales de Estados Unidos.⁴⁷

Ya en 1933 se fundó en la Universidad Tufts la Fletcher School of Law and Diplomacy, que también tenía como objetivo formar profesionalmente a las personas del servicio diplomático

⁴⁴ Como señaló Edmund A. Walsh, fundador de esta escuela, la SFS obedeció a la necesidad de subsanar la falta de educación estadounidense en Diplomacia, que había quedado evidenciada durante la IGM. La importancia de esta escuela para la formación diplomática de Estados Unidos es tal que puede ser tomada como el primer antecedente del actual Departamento de Estado de los Estados Unidos, fundado seis años después, en 1924. “Father Walsh and the Founding of the SFS”, en: <http://sfs.georgetown.edu/about/> (1 de abril, 2017).

⁴⁵ Martin Ceadel, *op. cit.*, p. 186.

⁴⁶ Lucian M. Ashworth, *A History of International Thought. From the origins of the modern state to academic international relations*, Londres, Routledge, 2014, p. 140; e “Intellectual Life”, en: <https://cir.uchicago.edu/content/intellectual-life> (1 de abril, 2017).

⁴⁷ “WWS History”, en: <http://wws.princeton.edu/about-wws/our-history> (1 de abril, 2017).

estadounidense, abrazando como conocimiento fundamental los principios del Derecho Internacional y la Diplomacia.⁴⁸

En cuanto a las obras escritas durante este periodo, destaca el hecho de que una vez terminada la 1GM se multiplicaron los trabajos que abordaban temas internacionales bajo títulos como “Política Internacional”, “Relaciones Internacionales”, “Política Mundial” y “Organizaciones Internacionales”.⁴⁹

Así, pues, tenemos que el nacimiento y los primeros pasos de la disciplina de las RI se dan en el contexto de la primera posguerra mundial y tienen un marcado enfoque jurídico-idealista. Tanto las instituciones y centros de investigación, como las obras y cursos universitarios de este periodo se caracterizaron por su sentido ilimitado de optimismo a favor de la paz y el desarrollo internacional.

En este sentido, será hasta bien entrada la década de los treinta cuando la nueva disciplina logre independizarse de la Historia, la Diplomacia, el Derecho o la Filosofía, y discuta y defina su campo de estudio de manera autónoma. Un antecedente importante en este proceso fue la Comisión Internacional de Relaciones Internacionales que se creó, todavía en el marco de la Sociedad de Naciones, con el propósito de promover y elevar a las RI a disciplina científica.

De esta Comisión surgió la International Studies Conference, bajo la cual se convocó a cuatro reuniones internacionales (París 1930, Londres 1935, Madrid 1936 y Praga 1938), con el propósito de seguir discutiendo el tema. La última conferencia de Praga fue de especial importancia porque en ella se discutió entre otras cosas la naturaleza y el objeto de estudio de las RI, los métodos de enseñanza, y el perfil deseable de la carrera. Aunque fue un proyecto de menor alcance, es importante conocerlo en tanto se trató de un esfuerzo innovador en la historia de las Ciencias Sociales, que sin embargo se detuvo con el estallido de la Segunda Guerra Mundial.⁵⁰

En su conjunto, esta batería de esfuerzos académicos e institucionales dará frutos hacia la década de los treinta y cuarenta, cuando las RI sean reconocidas plenamente como disciplina

⁴⁸ “About Tufts University”, en: <http://fletcher.tufts.edu/About.aspx> (1 de abril, 2017).

⁴⁹ Algunos ejemplos son: Delisle C. Burns, Londres, Methuen, 1920; James Bryce, *International Relations*, Nueva York, Macmillan, 1922; Pitman B. Potter, *An Introduction to the Study of International Organization*, Nueva York, Appleton, 1922; W. B. Pillsbury, *The Psychology of Nationalism and Internationalism*, Nueva York, Appleton, 1922; Raymond L. Buell, *International Relations*, Nueva York, Holt, 1925; Parker T. Moon, *Syllabus on International Relations*, Institute of International Education, Nueva York, Macmillan, 1925; Alfred Zimmern, *The Development of International Mind, Problems of Peace*, Geneva Institute of International Studies, Londres, Oxford University Press, 1925; Parker T. Moon, *Imperialism and World Politics*, Nueva York, Crowell, 1926; Harry Elmer Barnes, *World Politics in Modern Civilization*, New York, Knopf, 1930; Farrell Symons, *Courses in International Affairs in American Colleges, 1930-1931*, Boston, World Peace Foundation, 1931; Charles Hodges, *The Background of International Relations*, Nueva York, Wiley, 1931; Frederick L. Schuman, *International Politics*, Nueva York, McGraw-Hill, 1933; S. H. Bailey, *International Studies in Great Britain*, Londres, Royal Institute of International Affairs, 1933.

⁵⁰ La International Studies Conference cerró en 1950, año en el que el Departamento de Ciencias Sociales de la UNESCO empezó a protagonizar las discusiones sobre los alcances académicos de las RI. David Long, “Who killed the International Studies Conference?”, en *Review of International Studies*, Cambridge, University Press, núm. 32, 2006, pp. 603-622.

científica y se desarrolle su primera “teoría internacional”, una muy diferente al enfoque idealista liberal que caracterizó la primera etapa de las RI.

2.1.2 Consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica: Realismo político y Guerra Fría

El periodo de entreguerras fue un periodo convulso caracterizado por profundas crisis políticas y económicas de alcance global. En los decenios transcurridos entre el comienzo de la Primera Guerra Mundial y hasta la conclusión de la segunda, se desencadenó una crisis económica mundial de una profundidad sin precedentes que sacudió los cimientos de las economías más sólidas y que pareció poner fin a la economía mundial, cuya configuración había sido el gran logro del capitalismo liberal del siglo XIX.⁵¹ Incluso Estados Unidos, país que no había sufrido directamente las consecuencias de la gran guerra, parecía al borde del colapso. Simultáneo a esta crisis económica que tuvo su momento más álgido con el *crack* del 29, en Europa las instituciones de la democracia liberal se tambaleaban frente al ascenso de los fascismos y de sus movimientos y regímenes autoritarios satélites.⁵²

La invasión japonesa de Manchuria en 1931, la invasión italiana de Abisinia en 1935, el estallido de la Guerra Civil Española, y un conjunto de conflictos internacionales que llevaron al estallido de la conflagración mundial más grande en la historia de la humanidad, pronto demostraron las grandes limitaciones del proyecto idealista que se habían planteado los liberales de la Sociedad de Naciones.

Fue este contexto internacional de creciente inestabilidad el que abrió un profundo debate en torno a lo adecuado del planteamiento idealista para la preservación del orden internacional, y motivó la aparición de una nueva concepción de la realidad internacional opuesta al “utopismo idealista” de los liberales. El estallido de la Segunda Guerra Mundial y las disputas políticas y militares que vinieron después crearon las condiciones óptimas para el nacimiento de una nueva escuela del pensamiento que, aferrada a un pragmatismo radical, se convenció de que los principios de cooperación internacional, solución pacífica de conflictos y seguridad colectiva habían sido rebasados por la realidad internacional.

Surgió así, el realismo político que se convirtió en la primera “teoría internacional” de las RI y en el paradigma teórico de mayor alcance en nuestra disciplina. Fue el contexto de segunda posguerra mundial, marcado por el enfrentamiento de las dos potencias en la Guerra Fría, el que dio forma y convicción a este nuevo enfoque teórico.

Basado en el supuesto de que la política internacional está regida por “leyes objetivas” que tienen su fundamento en la “naturaleza humana” que tiende inevitablemente al “mal”, el realismo político aseguró que en un mundo anárquico en el que los Estados luchan constantemente por el poder, la seguridad e interés nacional dependen esencialmente de la

⁵¹ Eric Hobsbawm, *Historia del siglo XX*, México, Crítica, 2014, pp. 16-17.

⁵² *Ibíd.*, p. 17.

capacidad militar de cada actor, y no de un sistema de cooperación, como aseguraron los idealistas.

En cuanto a su origen y en el plano concreto de los principales autores que integraron esta escuela de pensamiento, nos encontramos con que las primeras obras fueron escritas por pensadores británicos. Edward H. Carr publicó en 1939, el mismo año en que estalló la 2GM, *The Twenty Year's Crisis 1919-1939*, marcando así el inicio de una nueva etapa teórica en la disciplina. Le siguieron en esta línea su compatriota Georg Schwarzenberger que publicó dos años después, en 1941, *Power Politics. A Study of International Society*; y Martin Wight que en 1946 hizo lo propio con *Power Politics*.

Sin embargo, no fue en el Reino Unido donde esta concepción de las Relaciones Internacionales conoció su mayor y más espectacular desarrollo, sino al otro lado del Atlántico, en el país que para ese entonces se afirmaba como potencia mundial, Estados Unidos. Fue en el país norteamericano donde la *realpolitik* se consolidó como el paradigma hegemónico en las Relaciones Internacionales, siendo Reinhold Niebuhr quien le proporcionó las bases ideológicas que lo caracterizan y Hans J. Morgenthau quien lo llevó a transformarse en la concepción dominante en este campo de estudio.

La importancia de Morgenthau en el campo de las RI es, por decir lo menos, fundamental. Su teoría de la política internacional otorgó a la disciplina su carácter científico y diseñó su agenda de investigación durante décadas. Su obra cumbre *Politics Among Nations*, publicada en 1948, constituyó el primer estudio sistemático de política internacional, es decir, el primer intento de abordar las relaciones internacionales como campo de estudio autónomo, con una problemática y preocupaciones propias.⁵³

Sin embargo, la teoría internacional de Morgenthau no solo fue una teoría general de las RI, sino también una herramienta dispuesta a orientar la política exterior de los Estados Unidos. La influencia de *Politics Among Nations* en este país fue determinante durante las primeras dos décadas de la Guerra Fría, periodo en el cual se constituyó en una especie de manual tanto para políticos como para académicos.

En este sentido, además de su labor académica en Harvard, Columbia, Yale y otras universidades estadounidenses, el “padre fundador” de las RI jugó un papel importante en la definición de la política exterior estadounidense al desempeñarse como asesor en los Departamentos de Estado y de Defensa de los Estados Unidos. Dentro de sus labores más destacadas en esta línea, destaca la fundación en 1974 del National Committee on American Foreign Policy (NCAFP), dedicado a identificar, articular, promover y resolver los intereses de la política exterior estadounidense desde la perspectiva del realismo político.⁵⁴

⁵³ Celestino del Arenal, *Introducción a las Relaciones Internacionales*, Madrid, Tecnos, 4ª ed., 2007, p. 130.

⁵⁴ Como dato curioso que manifiesta la ideología política de este comité, se encuentra la creación del “premio de honor” titulado “Premio Hans J. Morgenthau”, entregado a “personas cuyos logros intelectuales y/o contribuciones prácticas a la política exterior estadounidense han sido ejemplares en la tradición del profesor Morgenthau” Entre los galardonados encontramos a personajes como Henry Kissinger, James Baker III, Margaret Thatcher y Colin Powell. “Hans J. Morgenthau Award”, en: <https://www.ncafp.org/what-we-do/awards/> (1 de abril, 2017).

En torno a la figura de Morgenthau creció una generación de teóricos y políticos norteamericanos que siguieron el camino señalado por el Morgenthau. Resaltaron en este sentido, académicos como Frederick L. Schuman que en 1933 publicó su obra cumbre *International Politics*; y Nicholas Spykman, quien publicó en 1942 *America's Strategy in World Politics: The United States and the Balance of Power* en el que puede leerse desde el mismo título, la convicción “americana” de la *realpolitik*.⁵⁵

Como podrá verse, el protagonismo político, intelectual e institucional del mundo anglosajón, presente desde la etapa idealista de la disciplina, solo se fortaleció a partir del estallido de la 2GM. Aún más, una vez concluida esta y con el inicio de la Guerra Fría se manifestó con mayor claridad el carácter “[norte]americano” de las Relaciones Internacionales como teoría y como ciencia, pues como dice Del Arenal, será en los Estados Unidos donde se producirán en adelante, prácticamente todas las aportaciones teóricas y metodológicas de la disciplina.

En este sentido, y siguiendo lo planteado por Stanley Hoffman en su consagrado artículo de 1977, “An American Social Science: International Relations”, el carácter “americano” de las RI debe ser entendido a partir de una particular circunstancia política, a saber, el ascenso como potencia mundial de Estados Unidos en el contexto de segunda posguerra mundial, marcado por el inicio de la Guerra Fría, el conflicto bipolar, la carrera armamentista y la presencia sistemática de conflictos regionales.⁵⁶

Es importante ahondar un tanto en el “carácter americano” de las RI a partir del surgimiento del realismo político, puesto que la evolución y desarrollo de la disciplina se verán determinados por la influencia del país norteamericano, en concreto por sus intereses nacionales y su política exterior.

Para ello habría que describir el contexto en el que se configura, por un lado, la hegemonía estadounidense en la política internacional, y el carácter norteamericano y realista de las RI, por el otro. Según Hoffman, podemos explicar este desarrollo a partir de ciertas “predisposiciones intelectuales, circunstancias políticas y oportunidades institucionales”.

Las “predisposiciones intelectuales” se enmarcan en la formidable expansión que en Estados Unidos tuvieron todas las Ciencias Sociales una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial. La profunda convicción de que todos los problemas se podían resolver, de que había una manera de resolverlos aplicando un método científico y de que el recurso de la ciencia produciría aplicaciones prácticas que conducirían al progreso, optimizó la creación de una nueva disciplina que se ocupara específicamente de la problemática internacional. Se trataba de encontrar la “llave maestra”, no solo intelectual sino operacional para resolver los problemas internacionales. Además, esta convicción se vio reforzada con el increíble desarrollo económico que esta nación empezó a experimentar a mediados del siglo XX.

⁵⁵ Stanley Hoffman, “An American Social Science: International Relations”, en *Daedalus*, vol. 106, núm. 3, 1977, p. 44.

⁵⁶ *Ídem*.

Por su lado, la “circunstancia política” que detonó el desarrollo de la disciplina y del paradigma realista en los Estados Unidos, fue el creciente poder político de este país para definir el rumbo de los asuntos mundiales.

Así, en el contexto de Guerra Fría, en el que se creía que la Unión Soviética podía atentar contra la propia supervivencia del país norteamericano, los encargados de la política exterior estadounidense se interesaron profundamente en el tipo de conocimiento que la comunidad académica en desarrollo estaba dispuesta a ofrecer; querían saber si la nueva disciplina podía encontrar la “llave” no solo para el análisis conceptual sino también para las decisiones prácticas. En este sentido, las características propias de este periodo, como la carrera armamentista, la amenaza nuclear, los conflictos regionales, el avance del comunismo, así como el fortalecimiento de movimientos anticapitalistas, fueron factores esenciales para la formulación del realismo político en tanto fueron de interés fundamental para la política exterior de Estados Unidos, que encontró en éste la “brújula” que los líderes estadounidenses estaban buscando.⁵⁷

Finalmente, las “oportunidades institucionales”, que según Hoffman favorecieron el desarrollo de la disciplina y del realismo político en este país, refieren la situación económica de Estados Unidos que permitió a las universidades innovar y especializarse en campos de investigación nuevos como las RI, sacando ventaja a un sector universitario europeo con dificultades económicas y aferrado en gran medida a las tradiciones diplomáticas y jurídicas.

Sin embargo, según Hoffman, lo que realmente facilitó el desarrollo teórico e institucional del realismo político y de la disciplina en los Estados Unidos fueron las estrechas relaciones –inexistentes en cualquier otro país del mundo– entre la comunidad académica y el gobierno estadounidense.⁵⁸

Uno de los mejores ejemplos de esta relación academia-poder político se encuentra en la figura de George F. Kennan, quien en su obra *Realities of American Foreign Policy* preconizó, siguiendo los preceptos realistas de Morgenthau, que Estados Unidos debía regresar a una política de poder para lograr sus “legítimos” objetivos. Kennan no fue solo un teórico, sino también un diplomático especialista en la Unión Soviética y embajador en Moscú durante el inicio de la Guerra Fría. En este sentido publicó en 1947 un artículo firmado con el seudónimo de “Mr. X”, en el que enlazó la política exterior estadounidense de esa época con la tradición norteamericana del “Destino Manifiesto”, que presenta a los Estados Unidos como una nación elegida por un ser supremo para la realización de los más altos objetivos. En dicho artículo aseguró que “en el fondo, las relaciones soviético-americanas son esencialmente la puesta a prueba del valor superior de los Estados Unidos como nación entre todas las demás naciones del mundo”.⁵⁹

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 45.

⁵⁸ *Ibíd.*, p. 50.

⁵⁹ Citado por Del Arenal, *Introducción...*, *op. cit.*, Mr. X, “The Sources of Soviet Conduct”, en *Foreign Affairs*, vol. 25, (1947), pp. 566-582.

Kennan, a su vez, fue un cercano compañero de Morgenthau en la fundación del ya mencionado National Committee on American Foreign Policy, dedicado a la resolución de los conflictos que amenazan los intereses del país norteamericano.⁶⁰

Así, pues, este personaje es uno de los mejores representantes de la simbiosis entre la teoría –realista– y su aplicación; situación que se repetirá con otros intelectuales-políticos estadounidenses durante prácticamente todo el periodo de la Guerra Fría.

Además de estas “precondiciones institucionales” muy bien señaladas por Hoffman, habría que agregar la existencia de fundaciones opulentas relacionadas directamente con las salas del poder y los salones académicos. Nos referimos concretamente a ciertas organizaciones filantrópicas como la Fundación Ford, la Fundación Rockefeller y el mismo Carnegie Endowment for International Peace, que a través de grandes subvenciones financiaron institutos universitarios con programas de RI o estudios de área, principalmente en Estados Unidos, pero también en otras partes del mundo.

Un caso muy representativo de esta fusión entre la academia, el gobierno y ciertos actores privados lo encontramos en la primera institución estadounidense que acogió plenamente el realismo político y que de hecho es considerada el bastión del mismo, a saber, el Institute of International Studies (YIIS) de la Universidad de Yale, que abrió sus puertas en 1935.

Vale la pena detenernos brevemente a revisar la historia de este instituto no solo porque es el primer centro académico donde se consolida la escuela de pensamiento conocida como *realpolitik*, sino también por la importancia que la Universidad de Yale tuvo para la consolidación de las RI como disciplina científica y para la configuración de la política exterior estadounidense durante las primeras décadas de la Guerra Fría.

La historia del Instituto de Yale se entrecruza irremediabilmente con ciertas fundaciones filantrópicas y con los encargados de la política exterior estadounidense. Los académicos de Yale habían reconocido tempranamente la posición estratégica y de liderazgo de Estados Unidos en el sistema internacional de posguerra. Esta situación, según veían, requería de la elaboración de una nueva política exterior que superara la tradición aislacionista que había caracterizado a Estados Unidos hasta las primeras décadas del siglo XX. Esta nueva política exterior requería, a su vez, de expertos y oficiales capacitados, que hablaran lenguas extranjeras y conocieran la historia, la política y la cultura de las naciones que entrarían en la órbita del “interés nacional” de los Estados Unidos.⁶¹

En este contexto, y gracias a una subvención de la Fundación Rockefeller de \$100,000 dólares, el Institute of International Studies de Yale logró establecerse en 1935. Desde sus

⁶⁰ Tan importante fue su papel, que el segundo “premio de honor” de este comité –después del “Premio Hans J. Morgenthau”– fue el “Premio George F. Kennan”, entregado a los estadounidenses que “hayan servido a su país de una manera ejemplar y hayan hecho una contribución importante a los intereses nacionales del mismo”; el primer beneficiario de este premio fue nada menos que el mismo Kennan. “George F. Kennan Award for Distinguished Public Service”, en: <https://www.ncafp.org/what-we-do/awards/> (1 de abril, 2017).

⁶¹ Inderjeet Parmar, “American Hegemony, the Rockefeller Foundation, and the rise of academic International Relations in the United States”, en Nicolas Guilhot (ed.), *The invention of International Relations Theory. Realism, the Rockefeller Foundation, and the 1954 Conference on Theory*, Nueva York, Columbia University Press, 2011, p. 186.

inicios, se enfocó en el tema del poder, un asunto descuidado por la academia de este país, que se había concentrado hasta entonces en el estudio del Derecho Internacional y la Diplomacia. El Instituto, a diferencia de las escuelas y cátedras de RI que venían apareciendo en el mundo universitario anglosajón, no pretendía únicamente formar académicos para el servicio gubernamental diplomático, sino también adoptar una visión “realista” de las relaciones internacionales que fuera útil para los diseñadores de la política exterior.

Académicos como Frederick Dunn, Arnold Walfers, Samuel F. Bemis y Nicholas J. Spykman jugaron un papel decisivo en el desarrollo del Instituto. Spykman fue el primer director del mismo y como vimos, el autor de uno de los primeros libros del realismo político norteamericano (*America's Strategy in World Politics: The United States and the Balance of Power*, 1942). Arnold Walfers, por su parte, además de académico en el Instituto se desempeñó como consultor de la Oficina de Servicios Estratégicos, del Colegio Nacional de Guerra, del Instituto de Análisis de Defensa y del Departamento de Estado. Además, una vez terminada la guerra fue reclutador en Yale para la CIA. Al respecto, el mismo Kenneth W. Thompson (autor de *Principles and Problems of International Politics*, coescrito con Hans Morgenthau), sostuvo que Walfers al ser el más “politizado” del grupo de Yale, había comprometido su independencia académica debido al “anhelo insaciable” que este personaje tenía por los pasillos del poder.⁶²

En 1944, ante el interés del Departamento de Estado por conocer “lo que el proceso educativo podía hacer para producir buenos tomadores de decisiones en el campo de las relaciones internacionales”, el Instituto de Yale estableció un comité interno con representación del Departamento de Estado para que sus estudiantes pudieran ser considerados por este. En un informe anual del Instituto, posterior a la creación de este comité, se observó que Yale estaba enviando información al gobierno de los Estados Unidos “sobre pedido” y que los graduados del Instituto ya empezaban a desempeñar papeles importantes en varios departamentos gubernamentales, especialmente los Departamentos de Estado y de Guerra.⁶³

En términos generales estamos hablando de una institución que, como dijo su director Nicholas J. Spykman, buscaba, además de promover la investigación y el estudio de las RI, “diseñar soluciones para los problemas contemporáneos de la política exterior de Estados Unidos.”⁶⁴

En cuanto al papel de fundaciones como la Rockefeller, habría que agregar que después del primer donativo, la Fundación siguió financiando las actividades de investigación del Instituto, en 1941 proveyó \$51, 500 dólares más, en 1944 otros \$125, 000 dólares, y en 1949 aceptó financiarlo nuevamente, en esta ocasión con un monto de \$75, 000.⁶⁵ En este sentido, el actuar de esta Fundación difícilmente podría ser considerado como un simple gesto de

⁶² *Ibid.*, p. 191.

⁶³ *Ídem.*

⁶⁴ Frederick Sherwood Dunn, “The Growth of the Yale Institute of International Studies”, en *100 Years: The Rockefeller Foundation*, 1950. En: <http://www.rockefeller100.org/items/show/4959> (1 de abril, 2017).

⁶⁵ Inderjeet Parmar, *op. cit.*, pp. 190-191.

generosidad, antes bien, este tipo de organizaciones buscaban implícitamente desarrollar las capacidades políticas del Departamento de Estado estadounidense.

Al respecto, Isaiah Bowman, un respetado asesor de la Fundación Rockefeller, comentó que el libro de Nicholas J. Spykman, *America's Strategy in World Politics: The United States and the Balance of Power*, debía ser leído en “un millón de hogares estadounidenses y convertirse en lectura obligatoria para los encargados de la política exterior”. El director de Ciencias Sociales de la Fundación, por su parte, escribió que era un gran libro que merecía “ser estudiado con devoción”.⁶⁶

Así, pues, en relación con el Instituto de Yale, podemos concluir que se trató de un proyecto que logró fusionar las prioridades políticas del Estado con los intereses de la academia estadounidense y de ciertos actores privados como las fundaciones filantrópicas. Además, fue una institución central para la consolidación del paradigma realista y para la misma disciplina de las RI. Se trató, pues, de un proyecto académico de gran alcance para la institucionalización de la *realpolitik*, hecho que incluso le ganó el sobrenombre de “Power School”, como solían llamarle en la academia estadounidense de ese entonces.⁶⁷

Pese a esto, el Instituto tuvo que cerrar sus puertas en 1951 debido a conflictos internos. No obstante, el realismo político ya se había consolidado como paradigma hegemónico en las RI, por lo que siguió ganando adeptos en muchas universidades de Estados Unidos y en gran parte de las instituciones que en todo el mundo empezaban a ofrecer estudios sobre RI.

El mismo año del cierre del Instituto de Yale (1951), Frederick Dunn, quien había sido uno de los fundadores del mismo, junto a otros cinco colegas dejaron Yale para irse a la Universidad de Princeton, donde siguieron estudiando y promoviendo los principios del realismo político. En esta universidad fundaron dentro de la Woodrow Wilson School of Public and International Affairs –creada en 1930–, el Center of International Studies.⁶⁸

Además, durante este periodo aparecieron más centros de estudio e investigación sobre RI. En 1946 se creó, en la Universidad de Columbia la School of International and Public Affairs (SIPA), que se caracterizó desde entonces por sus centros de estudios regionales. Ese mismo año se inauguró el primero de ellos, el Russian Institute –el primero en su tipo en Estados Unidos– y en 1949 aparecieron el East Asian Institute y el European Institute.⁶⁹

Además, en 1951, Dwight D. Eisenhower, entonces presidente de la Universidad de Columbia y solo dos años después presidente de los Estados Unidos (1953-1961), fundó el Arnold A. Saltzman Institute of War and Peace Studies en esta misma universidad. Dentro de las figuras académicas más importantes en este Instituto podemos encontrar a Annette Baker Fox –quien había sido directora asociada del YIIS en Yale–; además de Samuel P.

⁶⁶ Groom y Olson argumentan que el éxito del libro se debió a que “tuvo un gran atractivo para los planificadores del Pentágono”. William C. Olson y A. J. R. Groom, *op. cit.*, p. 99.

⁶⁷ Inderjeet Parmar, *op. cit.*, p. 190.

⁶⁸ En el 2003 se convirtió en el Institute for International and Regional Studies (PIIRS). “About PIIRS”, en: <http://piirs.princeton.edu/about-piirs> (1 de abril, 2017).

⁶⁹ En 1967 ya contaba con ocho institutos regionales, cubriendo casi todos los rincones del globo. “Mission and History”, en: <https://sipa.columbia.edu/experience-sipa/about-sipa/mission-and-history> (1 de abril, 2017).

Huntington, Robert Jervis y Kenneth N. Waltz. Este instituto, lo mismo que el de Yale, ayudó a fomentar la carrera de varios de sus miembros que pasaron a desempeñar altos cargos en el gobierno de Estados Unidos.⁷⁰

Por otro lado, en 1958 la Universidad de Harvard creó el Center for International Affairs, fundamental para la disciplina por los teóricos y políticos realistas que en ella enseñaron, entre los que se encuentran Stanley Hoffman, Robert Keohane y Henry Kissinger.⁷¹

Kissinger también fue otro representante de la simbiosis entre el teórico y el estadista, quizá mejor que cualquier otro debido a la claridad con la que su actuación política reflejó su concepción teórica internacional. Como se sabe, además de ser director asociado del Centro entre 1957 y 1960 y después de una larga experiencia en la academia, se desempeñó como secretario de Estado entre 1969 y 1977, influyendo de manera importante en la configuración de la política exterior de Estado Unidos durante uno de los periodos más importantes de la Guerra Fría.⁷²

En resumen, y como colofón a la exposición de la relación entre academia y poder político, podemos decir que el realismo político norteamericano fue una concepción que inspiró profundamente la política exterior estadounidense, especialmente durante el periodo de la Guerra Fría.

Tanto instituciones universitarias como teóricos entre los que destacan Spykman, Kennan, Kissinger y el mismo Morgenthau, son ejemplos del papel decisivo que los intelectuales pueden tener en la configuración del poder, en este caso del poder de Estados Unidos como potencia mundial. En este sentido, los intelectuales realistas fueron un elemento central en el proceso histórico transformador de la segunda mitad del siglo XXI, que afirmó el papel hegemónico de Estados Unidos en la arena internacional.

De este modo, el realismo político norteamericano fue esencialmente un pensamiento de teóricos estadounidenses arraigados a la problemática específica de una potencia mundial con determinados intereses y no una “teoría objetiva” como pretendió presentarse.

En este sentido, la misma evolución de la sociedad internacional y de los Estados pronto manifestó las limitaciones del realismo político como teoría general de una etapa particular de la historia. En primer lugar, el realismo político, al afirmar que la política internacional se rige por “leyes universales” que hunden sus raíces en una supuesta “naturaleza humana”, pasó por alto la noción de cambio en el sistema internacional. La forma específica en la que los Estados se relacionaron en un contexto de conflicto bipolar, en el que la lucha por el poder se centraba en el factor militar y en la carrera armamentista, fue tomada por el realismo político, como universalmente válida, ignorando que la forma en que se desarrollaba la política internacional de ese entonces respondía a un contexto político y social.

⁷⁰ “About us”, en: <http://www.siwps.org/about-us/> (1 de abril, 2017).

⁷¹ “About the Center”, en: <https://wcfia.harvard.edu/about> (1 de abril, 2017).

⁷² *Ídem*.

En otras palabras, el realismo político tomó como regla fija la forma específica de pensamiento que produjo la Guerra Fría, abstrayendo así al hombre y a sus instituciones, entre ellas el Estado, de su historia particular. En este sentido, las “leyes objetivas” que enumeró partieron de la engañosa idea de que la política internacional, como sustancia inmutable, está encapsulada en una forma definitiva.

Así, pues, como el mismo desarrollo del sistema internacional demostró hacia la década de los setenta, ninguna construcción teórica, aun la más acabada, puede convertirse en un sistema de pensamiento absoluto como pretendió en algún momento, la versión clásica del realismo político.

Antes bien las múltiples contradicciones y transformaciones sociales requieren permanentemente de reformulaciones teóricas que den cuenta de una realidad compleja y cambiante. El triunfo de la Revolución cubana en 1959, la aparición del Movimiento de Países No Alineados en 1961, la “Revolución de Praga” y el “Mayo del 68”, las guerras de Corea en 1950 y de Vietnam en 1955, la crisis de los misiles en Cuba en 1962, el colapso del sistema de Bretton Woods en 1971 y el boicot petrolero de la OPEP en 1973, fueron solo algunos de los acontecimientos que las premisas del realismo político clásico no fueron capaces de explicar. Como ha dicho Hoffman, el realismo político falló porque vio al mundo como un “campo estático en el que las relaciones de poder se reproducen con una monotonía constante.”⁷³ En este sentido, el activismo político y la influencia cultural de los países del Tercer Mundo no podía ser explicado por un marco teórico concentrado en el estudio de las relaciones de poder y militares.

En consecuencia, hacia la década de los setenta y ante la insuficiencia del realismo político clásico, surgió una nueva generación de teóricos que no se limitó a estudiar la figura inmutable del Estado y el factor militar. El paso de un mundo bipolar regido por la “alta política” (*high politics*) a un mundo mucho más complejo y multipolar en el que empezó a cobrar mayor importancia la “baja política” (*low politics*), motivó la aparición de nuevos marcos teóricos como el neorrealismo y el neoliberalismo o transnacionalismo, que empezaron a tomar en consideración otras variables para explicar las dinámicas del sistema internacional en el que igual importaban el factor económico, político, cultural o energético.

Obras como *Transnational Relations and World Politics*, de Robert O. Keohane y Joseph S. Nye, publicado en 1971, *Power and Interdependence* de los mismos autores, publicada en 1977, y *Theory of International Politics*, de Kenneth N. Waltz, publicada en 1979, constituyeron un parteaguas en el desarrollo teórico de las Relaciones Internacionales. Todas ellas buscaron desde diferentes perspectivas, dar cuenta de un nuevo modelo de geopolítica, producto de un sistema que dejaba de regirse por un orden meramente bipolar. La aparición de nuevos actores internacionales y movimientos de oposición dentro tanto del bloque capitalista-occidental, como del bloque comunista-soviético, fueron los indicios de una nueva

⁷³ Stanley Hoffmann, *Teorías contemporáneas sobre las relaciones internacionales*, Madrid, Tecnos, 1963, pp. 56 y 62.

etapa en el sistema internacional y en la disciplina de las Relaciones Internacionales, una etapa caracterizada por su complejidad y pluralidad.

La década de los setenta trajo a las RI el llamado debate entre neorrealismo y neoliberalismo, que dominó la discusión teórica de la disciplina hasta bien entrada la década de los ochenta. Ya en los noventa aparecieron los así llamados “enfoques disidentes” o “enfoques reflectivistas” entre los que destacaron la teoría crítica, el constructivismo, el posmodernismo y el feminismo.

Independiente a todos estos debates y aportaciones teóricas, se desarrolló si bien de manera marginal, el enfoque neomarxista de las RI. A diferencia de todos los enfoques teóricos que hasta entonces se habían desarrollado en el seno de nuestra disciplina, el enfoque neomarxista centró su análisis en las relaciones económicas y políticas globales que posibilitan la desigualdad entre los diferentes Estados y regiones que conforman el sistema internacional. En este sentido, la desigualdad y el subdesarrollo fueron los temas centrales para los enfoques neomarxistas de las RI, que vieron en el sistema capitalista mundial el origen de todos los problemas internacionales.

El contexto que propicia el desarrollo de este enfoque es también aquel que empieza a fragmentar el sistema internacional bipolar que surge después de la 2GM. Es en este mismo contexto en el que surge la disciplina de las Relaciones Internacionales en América Latina. Y al menos en su origen, es un enfoque neomarxista el que sirve de puente conceptual para el posterior estudio de las teorías de las RI en la región. En el siguiente apartado nos ocuparemos de describir el surgimiento y desarrollo de esta disciplina en América Latina, donde, con algunas décadas de retraso, llegaron los estudios formales de las RI.

2.2 LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN AMÉRICA LATINA

En América Latina el desarrollo de las Relaciones Internacionales ha tenido características propias. El surgimiento de la disciplina en esta región se remonta a la década de los cincuenta y sesenta, periodo en el que empiezan a aparecer las primeras instituciones y estudios universitarios relacionados al estudio de las RI.

Existen diversas razones que pueden explicar el retraso con el que la disciplina llegó a esta región. En primer lugar, una posible explicación sugiere que, al no haber participado en la Primera Guerra Mundial, América Latina no sintió la urgencia de institucionalizar académicamente los estudios internacionales, como sí sucedió en Europa y Estados Unidos.

En segundo lugar, está el hecho de que tradicionalmente la Historia, el Derecho y la Diplomacia han dominado el estudio de la problemática internacional en América Latina, por lo que tomó tiempo abrir un espacio para la nueva disciplina. Esta preponderancia de la Historia, el Derecho y la Diplomacia se explica a su vez por la necesidad imperiosa de los

países latinoamericanos de disuadir a través de un enfoque jurídico-diplomático cualquier intervención extranjera, y afirmar el carácter soberano de la región.⁷⁴

Visto así, el contexto histórico de la región, dominado por problemáticas específicas, determinó el camino que siguieron las Ciencias Sociales y por lo tanto las Relaciones Internacionales. La preocupación constante por el subdesarrollo, los conflictos intrarregionales y la dominación histórica de las potencias internacionales en la región, hicieron que las Ciencias Sociales se centraran en solucionar los problemas internos y más inmediatos, dejando en segundo plano los planteamientos científicistas y los problemas teórico-metodológicos de los estudios internacionales.

Por otra parte, el desarrollo de las Ciencias Sociales en general y la Ciencia Política en particular había sido limitado en América Latina hasta la década de los sesenta, lo cual se explica en parte, por la naturaleza dictatorial de los regímenes políticos y militares que gobernaron algunos países de la región durante el siglo XX, y que restringieron de manera importante su desarrollo.⁷⁵

De cualquier manera, fue hasta los años sesenta y setenta cuando el estudio de la problemática internacional empezó a independizarse de otras disciplinas y a ser tratado a partir de las teorías tradicionales de las RI. Además, durante este periodo y hasta los ochenta, en medio de un contexto regional e internacional favorable, creció la percepción de que América Latina debía crear visiones autóctonas sobre las RI. Dado que la mayor parte del pensamiento de esta disciplina había tenido su origen en los Estados Unidos, se compartía la noción de que la academia latinoamericana debía “crear sus propios conocimientos científicos extraídos de su propia realidad” y, además, debía “desarrollar sus propios instrumentos teóricos y metodológicos.”⁷⁶

En lo que sigue nos ocuparemos de describir este proceso, el del surgimiento y desarrollo de las RI en América Latina. Empezaremos por describir la primera etapa jurídica y diplomática de la disciplina que se extiende hasta principios de los cincuenta. En segundo lugar, nos aproximaremos al proceso de consolidación de las RI en cuanto disciplina científica ya en las décadas de los sesenta y setenta. Se trata, como en el primer apartado, de delinear el desarrollo institucional de la disciplina a partir del contexto histórico que lo enmarca.

2.2.1 Primeros pasos de la disciplina: Enfoque jurídico-diplomático

Desde mediados del siglo XIX, el estudio de las relaciones internacionales en América Latina giró en torno al Derecho y la Historia diplomática. Como ya hemos dicho, fue el contexto histórico de la región el que determinó la preeminencia de este enfoque que obedeció a un

⁷⁴ Roberto Russell (ed.), *Enfoques teóricos y metodológicos para el estudio de la política exterior*, Buenos Aires, RIAL-GEL, 1992, p. 8.

⁷⁵ Del Arenal, *Introducción...*, *op. cit.*, p. 81.

⁷⁶ Rubén M. Perina, “El estudio de las Relaciones Internacionales en universidades de América Latina y el Caribe”, en Rubén M. Perina (comp.), *El estudio de las relaciones internacionales en América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, GEL, 1985, p. 12.

interés práctico: disuadir las intervenciones extranjeras a partir de los principios del Derecho Internacional y la Diplomacia; y profesionalizar al servicio exterior de cada país.

Los programas universitarios que aparecieron durante este periodo se limitaron al estudio de la problemática internacional desde la Diplomacia y el Derecho Internacional, ofreciendo, por lo tanto, una visión parcial de las relaciones internacionales. Además, su cuerpo docente estuvo integrado en su mayoría por profesores provenientes de las escuelas de Derecho y de la práctica diplomática, en gran medida debido a que, durante este periodo, no había académicos latinoamericanos con formación específica en Ciencias Sociales.

En esta lógica aparecieron las primeras instituciones universitarias dedicadas a los estudios internacionales en la región. México muy tempranamente, en 1905, empezó a ofrecer la Carrera Consular en la Escuela Superior de Comercio y Administración, convirtiéndose en el primer programa de educación superior en el país con un enfoque plenamente internacional. El programa como otros de la época tenían el propósito exclusivo de formar al personal del servicio exterior mexicano.⁷⁷

En 1929, en la Universidad Nacional del Rosario en Argentina se empezaron a ofrecer dos licenciaturas relacionadas al estudio de la Diplomacia y el Derecho Internacional. Los títulos otorgados eran: licenciado para el Servicio diplomático y licenciado para el Servicio Consular. Como sus nombres sugieren, ambos programas tenían como objetivo formar al personal diplomático y consular argentino. Décadas después los dos programas se transformaron en nuevas carreras y dejaron de depender de la Facultad de Derecho y de la entonces Facultad de Ciencias Económicas, Comerciales y Políticas.⁷⁸

El tercer país en institucionalizar los estudios diplomáticos fue Brasil, que en 1946 fundó el Instituto Rio Branco, dedicado exclusivamente a la capacitación y selección del cuerpo diplomático brasileño. Hasta la década de los setenta este instituto, dependiente del Ministerio de Relaciones Exteriores brasileño, monopolizó la formación y enseñanza diplomática, de ahí que la institucionalización universitaria de la disciplina de las RI en este país haya llegado con mayor retraso, si se le compara con las experiencias de otros países latinoamericanos.⁷⁹

Por su parte, México continuó su camino en la institucionalización de los estudios internacionales y la Diplomacia. En 1943, surgió un nuevo programa con frecuencia olvidado: la licenciatura en Servicio Exterior, Consular y Diplomático de la Universidad Femenina de México, un centro de enseñanza superior dedicado exclusivamente a la educación de las mujeres. En este caso se trataba de formar a las mujeres que pudieran ingresar al servicio exterior mexicano y/o desarrollarse profesionalmente en otros ámbitos internacionales.

⁷⁷ Omar Guerrero, *El Funcionario, el Diplomático y el Juez*, México, Instituto Nacional de Administración Pública, 1998, p. 468.

⁷⁸ "La Facultad de CP y RRII", en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/facultad/> (1 de abril, 2017).

⁷⁹ Arlene B. Tickner, *Los estudios internacionales en América Latina: ¿subordinación intelectual o pensamiento emancipatorio?*, Bogotá, Centro de Estudios Internacionales Universidad de los Andes, 2002, p. 89.

Casi una década después, en 1951, tuvo lugar el gran proyecto que consolidó la enseñanza de las Ciencias Sociales en México, la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, en donde se ofreció ese mismo año la lic. en Ciencias Diplomáticas. Se trató de un programa mucho más acabado y con mayor alcance que el de la Universidad Femenina, que sin embargo, se limitó al estudio de la Diplomacia y el Derecho Internacional. El hecho de que fuera obligatorio cursar en la Facultad de Derecho –y con sus catedráticos– doce de las treinta asignaturas que conformaban el plan de estudios, habla del enfoque jurídico de la nueva carrera universitaria.⁸⁰ El programa de la ENCPyS tuvo el propósito de formar al servicio exterior mexicano, incluso, en consideración a la propuesta de la Secretaría de Relaciones Exteriores se estableció la Carrera Consular en la misma escuela.⁸¹

El mismo año del surgimiento de la ENCPyS en la UNAM, apareció en el Mexico City College –una universidad estadounidense instalada en la Ciudad de México– no solo un bachelor sino también un master en Relaciones Internacionales. Esta institución y sus programas fueron sumamente innovadores por la composición de su personal docente y la interdisciplinariedad de sus planes de estudio que incorporó cursos de Ciencia Política, Sociología, Economía, Historia, Geografía y Relaciones Internacionales.⁸²

En suma, con la excepción que suponen los programas del Mexico City College, hasta la primera mitad del siglo XX, los programas universitarios que aparecieron en Argentina, Brasil y México se trataron de carreras abocadas al estudio de la Diplomacia y el Derecho. Hay que recordar que, para ese entonces, en Estados Unidos la disciplina de las RI, tal como la conocemos hoy en día, ya había alcanzado su autonomía.

El contexto y las preocupaciones propias de los países latinoamericanos explican que hayan sido estas disciplinas las que monopolizaron el estudio de la problemática internacional hasta bien entrado el siglo XX. Una nueva etapa en la disciplina –y en las Ciencias Sociales en general– llegó en los años sesenta y setenta, cuando un conjunto de elementos políticos, económicos y culturales potencializaron dos procesos: la proyección hacia el exterior de una América Latina relativamente autónoma y con un perfil destacado en la política mundial; y la producción de una vasta literatura sociopolítica propiamente latinoamericana hasta entonces inexistente.

Estos dos procesos que se fortalecerán durante toda la década de los sesenta constituirán un puente para la consolidación de la disciplina de las RI. La problemática internacional

⁸⁰ De las 30 asignaturas que los estudiantes de la carrera de Ciencias Diplomáticas debían cursar en el plan de estudios de 1951, 10 estaban relacionadas con el Derecho y 8 con la Historia y la Diplomacia, mientras que apenas 1 mencionaba las palabras de “Relaciones Internacionales”, a saber, una materia del cuarto año titulada: “Técnica de las Relaciones Internacionales, Derecho, Legislación y Reglamentos Diplomáticos y Consulares, Teoría y Práctica Diplomáticas”. Siendo así, no será hasta 1967 cuando se reforme el enfoque jurídico y diplomático de esta carrera y se consolide en la máxima casa de estudios de México, la enseñanza de las Relaciones Internacionales como disciplina científica. Sergio Colmenero, *Historia, Presencia y Conciencia. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales 1951-1991*, México, UNAM, FCPyS, 1991, pp. 37-48.

⁸¹ De acuerdo con esto, la lic. en Ciencias Diplomáticas se diseñó en “estricto apego a los requisitos de ingreso que exigía el servicio exterior y, por lo tanto, fue una opción para llenar el objeto de formación de diplomáticos y agentes consulares”. Guerrero, *El Funcionario...*, op. cit., p. 549.

⁸² Joseph M. Quinn, *The Mexico City College Story. The History: 1940-1963*, en: <http://www.mexicocitycollege.com> (1 de mayo, 2017).

empezará a ser abordada a partir de ahora, no solo por las teorías tradicionales de las RI, sino también desde de una producción teórica autóctona. En este sentido, la literatura sociopolítica surgida de la academia latinoamericana en los años sesenta y setenta, se correspondió con la superación del enfoque jurídico-diplomático de las RI y con la consolidación de su estudio desde una perspectiva autónoma.

2.2.2 Desarrollo y consolidación de las Relaciones Internacionales en América Latina

Hacia la década de los sesenta en el contexto de la Guerra Fría, un número considerable de Estados coloniales se agruparon bajo el movimiento del “Tercer Mundo”, con el propósito de diferenciarse del “Primer Mundo” capitalista liderado por Estados Unidos, y del “Segundo Mundo” comunista soviético. La característica que unía a esta diversidad de países provenientes de Asia, Medio Oriente África y América Latina era una en concreto: su situación de pobreza en comparación con el mundo “desarrollado”. El concepto de “Tercer Mundo” servía a estos países para plantar cierta distancia frente a las dos potencias de la Guerra Fría, pero también para diferenciar a los países pobres de los ricos, para identificar las dos zonas, designadas con frecuencia “Norte” y “Sur” o “centro” y “periferia”.⁸³

La Primera Conferencia Internacional en Bandung, Indonesia, en 1955 fue la ceremonia de esta novedosa convergencia, de la que surgió en 1961 el Movimiento de Países No Alineados, que buscaba, como su nombre lo dice, no alinearse a ninguna de las dos superpotencias. Liderado por revolucionarios anticolonialistas como Nehru de India, Nasser de Egipto, Tito de Yugoslavia y Sukarno de Indonesia, el nuevo movimiento tercermundista tenía como principales objetivos la democratización de las relaciones internacionales, la autodeterminación de los pueblos, la real independencia de todas las naciones poscoloniales y la creación de un nuevo sistema económico internacional que también atendiera a las demandas del Tercer Mundo.⁸⁴

Una ola de movimientos de liberación radicales y revolucionarios inundaron sus territorios desde los cincuenta hasta inicios de los setenta. En Egipto, encabezado por Nasser se alzó el proyecto panarabista que hizo renacer al mundo árabe bajo las nociones de nacionalismo y socialismo. En su época más álgida, durante las décadas de los cincuenta y sesenta, el panarabismo se convirtió en un proyecto regional en el que varios países árabes unieron fuerzas para luchar contra las políticas coloniales de Occidente en la región y buscar así, la definitiva independencia de la “nación árabe”. El panarabismo desafió las políticas de dominación europea nacionalizando primero el Canal de Suez, sosteniendo una guerra con Israel, Francia y Reino Unido en la Guerra del Sinaí, y apoyando abiertamente la lucha de liberación nacional argelina que derrotó al régimen francés en 1962.

Paralelamente, en el continente africano se sucedieron un conjunto de movimientos anticoloniales y nacionalistas que llevaron a la independencia de la gran mayoría de los países africanos. Donde en 1939 solo había un par de países independientes, en 1965 un total de 35

⁸³ Hobsbawm, *op. cit.*, pp. 358-362.

⁸⁴ *Ibíd.*, p. 359.

países de los 54 que conformaban el continente habían conseguido su independencia de Francia, Reino Unido, Bélgica o Italia.⁸⁵

La lucha independentista de líderes africanos se convirtió en un referente simbólico para el Tercer Mundo, especialmente la figura de Patrice Lumumba quien después de una larga lucha anticolonial contra el Reino de Bélgica, se convirtió democráticamente en el Primer Ministro de la recién nacida República Democrática del Congo. Su asesinato, solo un año después de tomar el cargo, lo convirtió en un verdadero mártir del movimiento tercermundista en todo el mundo.⁸⁶

En América Latina, por su parte, diferentes grupos comprometidos con un proyecto de emancipación nacional se opusieron también a las intervenciones políticas y militares de las grandes potencias, llevando a cabo procesos revolucionarios. Ya fuera a través de la vía guerrillera como en Cuba donde triunfa la revolución en 1959, como por la vía democrática a través del cual Allende llega a la presidencia de Chile en 1970, en América Latina se lograron grandes éxitos revolucionarios que reforzaron la inspiración e influencia del tercermundismo.

Esta nueva realidad de efervescencia política tercermundista tuvo que reflejarse a su vez en las instituciones internacionales oficiales. Así, en 1964 se creó el Grupo de los 77 y la Conferencia de Naciones Unidas sobre el Comercio y el Desarrollo, que en conjunto fueron los primeros pasos de la institucionalización de la agenda del Tercer Mundo. La Carta de Deberes y Derechos Económicos de los Estados que expone la política del “Nuevo Orden Económico Internacional”, fue adoptada por la Asamblea General de la ONU en 1974, convirtiéndose también en uno de los mejores ejemplos de la política coordinada que durante ese periodo presentó la “periferia”.⁸⁷

Los Decenios para el Desarrollo, las sesiones extraordinarias sobre el Diálogo Norte-Sur, la Conferencia sobre Derecho del Mar y las demandas para reformar el FMI y el Consejo de Seguridad de la ONU, fueron solo algunos de los ejemplos de la relevancia que las demandas tercermundistas tuvieron en el seno de las Naciones Unidas durante la década de los sesenta y setenta. La creación de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y de entidades como la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), fueron producto también de este nuevo clima político, económico y cultural promovido por la periferia.

Ante este panorama fue inevitable que las Ciencias Sociales, entre ellas las Relaciones Internacionales, muy a pesar de sus convicciones conservadoras como disciplina científica, no reflejaran esta nueva realidad. Un número considerable de teóricos de izquierda empezaron a crear, así, una vasta literatura científica con la convicción de que el mundo podía liberarse si la atrasada, explotada y pobrísima periferia se emancipaba.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 346.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 434.

⁸⁷ Esther Barbé, *Relaciones Internacionales*, Madrid, Tecnos, 3ª ed., 2007, p. 286

América Latina, que también era una región dependiente del viejo mundo imperial, se vio agrupada en este movimiento. Los gobiernos, pero sobre todo la pujante comunidad intelectual latinoamericana, consciente de esta situación, percibió la necesidad de reducir los niveles existentes de dependencia política, económica –e intelectual– que la región tenía respecto al mundo desarrollado.

Motivada por esta coyuntura internacional y regional, y luego del fracaso de la “receta desarrollista” formulada y promovida desde la CEPAL, apareció la “teoría de la dependencia”, como un esfuerzo colectivo que no homogéneo, por interpretar el problema central de América Latina: el subdesarrollo. A lo largo de los años sesenta y setenta, una batería de científicos sociales –latinoamericanos en su mayoría–, concurrieron, pese sus múltiples y contrapuestas tesis, en la creación de un *corpus* teórico que tenía como objetivo estudiar la situación de dependencia que definía a América Latina –y al conjunto de países y regiones que formaban la “periferia mundial”.⁸⁸

La teoría de la dependencia, como principal corriente de pensamiento del Tercer Mundo, marcó y potencializó profundamente el desarrollo de las Ciencias Sociales en América Latina, entre ellas, las Relaciones Internacionales. En gran medida, la consolidación e institucionalización de las RI en buena parte de América Latina fueron posibles gracias a una coyuntura internacional favorable al tercermundismo y al auge de la teoría de la dependencia latinoamericana.

La robustez de la teoría de la dependencia durante estas dos décadas motivó a su vez, a una corriente de científicos sociales que compartían la noción de que, en el estudio de la problemática internacional y regional, América Latina debía crear visiones autóctonas que superaran el enfoque meramente jurídico-diplomático que había dominado este campo de estudios y que, además, fueran capaces de examinar el conocimiento existente con una visión crítica.

A la luz de que las RI ya se habían consolidado como disciplina científica en la academia de Estados Unidos y Europa, y de que el realismo político dominaba su agenda de investigación, se hizo énfasis en la necesidad de estudiar con prudencia la relevancia y pertinencia de la *realpolitik* en las relaciones internacionales de los países latinoamericanos.⁸⁹

En este sentido, la teoría de la dependencia estableció un “puente conceptual” para la creación de lo que algunos autores llaman el “híbrido latinoamericano” que se creó a partir de la incorporación de ciertos principios del realismo político en los análisis de la política internacional de la región. Puesto que, durante este periodo, la preocupación central en los estudios internacionales en América Latina giraba en torno a la “autonomía regional” y el

⁸⁸ Roberto C. Hernández López, “La dependencia a debate”, en *Revista de Estudios Latinoamericanos*, núm. 40, 2005, pp. 11-54.

⁸⁹ Luciano Tomassini, “El desarrollo de los estudios internacionales en América Latina: algunas implicaciones con respecto a la docencia”, en PNUD/CEPAL, *Consideraciones sobre la enseñanza de las relaciones internacionales a nivel de posgrado*, Santiago de Chile, Proyecto de Cooperación de los Servicios Exteriores de América Latina, agosto 1990, p. 61.

subdesarrollo, el estudio de las teorías tradicionales de las RI se dio a partir de la “síntesis” entre las tesis de la dependencia y el realismo político.⁹⁰

Los académicos latinoamericanos suelen reconocer al brasileño Helio Jaguaribe como uno de los pioneros en la “incorporación creativa” del realismo político en la literatura sociopolítica latinoamericana. Las contribuciones del argentino Juan Carlos Puig y de Gerhard Drekonja también fueron representativas de las escasas formulaciones teóricas que surgieron dentro de la disciplina en América Latina, y que conocemos bajo los nombres de “híbrido latinoamericano” o “realismo periférico”.⁹¹

La aparición de estos planteamientos no fueron una casualidad, sino que se correspondieron con una circunstancia política que permitió a un grupo de países latinoamericanos desarrollar una política exterior relativamente autónoma en relación a los Estados Unidos. De esta manera, la diversificación de las relaciones exteriores, un relativo crecimiento económico dirigido por el Estado, y la adopción de un perfil mediano-alto en la política mundial, permitieron a América Latina producir un *corpus* teórico autóctono que motivó el desarrollo de las Ciencias Sociales y, por tanto, de las RI.⁹²

Es en este contexto en el que algunos países de la región como México, Brasil, Argentina y Chile llevan a cabo los proyectos institucionales que consolidarán la enseñanza de las RI en la región. En diferentes instituciones universitarias de estos y otros países se empezará a estudiar la problemática internacional de manera sistemática y a partir de nuevos enfoques. Además de dejar atrás la etapa en la que el Derecho y la Diplomacia dominaban el estudio de las relaciones internacionales, se incorporarán diversas tesis de la escuela dependentista y de las teorías tradicionales de las RI.

En este marco fueron México y Chile los países pioneros en la institucionalización de la disciplina. En 1961 surgió en México un proyecto académico y docente de franca vanguardia: la licenciatura en Relaciones Internacionales del Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México.

Este programa además del estudio de la Diplomacia, la Historia y la Política mexicanas, así como del Derecho Internacional, la Economía y la Filosofía Política, incorporó a su plan de estudios cursos de Relaciones Internacionales que abarcaban el estudio de diversos países y regiones del mundo: Europa Occidental, América Latina, Estados Unidos, la Unión Soviética, Medio Oriente, África, China, Japón e India. El objetivo del programa era en

⁹⁰ Aunque las teorías de la dependencia y el realismo político norteamericano son fundamentalmente diferentes, se destacan las similitudes que ambas teorías tienen en cuanto al papel del poder en las relaciones internacionales, la naturaleza jerárquica de las relaciones de poder entre los Estados (y las clases sociales que estos representan, en el caso del enfoque de la dependencia), y la ausencia de una autoridad centralizada capaz de controlar el ejercicio del poder por parte de los Estados fuertes. Véase: Arlene B. Tickner, *op. cit.*

⁹¹ Véase: Helio Jaguaribe, “Autonomía periférica y hegemonía del centro”, en Helio Jaguaribe, *El nuevo escenario internacional*, México, FCE, 1985; Helio Jaguaribe, “El panorama internacional contemporáneo y la situación de América Latina”, en *Foro Internacional*, núm. 107, enero-marzo 1987; Juan C. Puig, *Doctrinas internacionales y autonomía latinoamericana*, Caracas, Instituto de Altos Estudios de América Latina, 1980; Juan C. Puig (comp.), *América Latina: políticas exteriores*, Buenos Aires, GEL, 1984; y Gerhard Drekonja, “Autonomía periférica redefinida: América Latina en la década de los noventa”, en *Documentos Ocasionales*, núm. 31, julio-septiembre, 1993.

⁹² Gerhard Drekonja, *op. cit.*, p. 16.

palabras de su fundador, Daniel Cosío Villegas, “entender las cuestiones internacionales, tanto en sus aspectos político y jurídico, como económico y social”, y para ello se consideraban indispensables los estudios de área. Esta novedosa incorporación, inexistente en los programas de estudios internacionales de ese entonces, apartó al CEI del enfoque tradicional del juridicismo que imperaba en la época.⁹³

Otra característica que destacar del CEI fue la conformación de su personal docente, pues además de incorporar a egresados de la lic. en Ciencias Diplomática de la ENCPyS –como Mario H. Ojeda y Olga Pellicer–, así como otros mexicanos entre los que estuvieron Víctor Urquidi y César Sepúlveda, también se incorporaron docentes provenientes de Estados Unidos, Europa, Latinoamérica, Asia y África. En el México de entonces, esta experiencia convirtió a la licenciatura en Relaciones Internacionales del CEI, en el programa con el profesorado más internacional y de tiempo completo.⁹⁴

El Colegio de México, además, fue responsable de publicar la primera revista académica especializada en temas internacionales en México: *Foro Internacional*, cuyo primer número apareció en 1960, un año antes de que se estableciera el CEI y su licenciatura en Relaciones Internacionales.⁹⁵

Por su parte, Chile creó en 1966 un centro de investigación consagrado al estudio de los temas internacionales: el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, que fue fundado con la colaboración del Royal Institute of International Affairs de Londres. Un año después de su creación, en 1967, el Instituto fundó la revista *Estudios Internacionales*, una de las de mayor duración y alcance en América Latina. Desde entonces, el Instituto se convirtió en uno de los líderes en el estudio de la disciplina en América Latina.⁹⁶

Ese mismo año, en 1967, ahora en México, la ENCPyS de la UNAM, que venía desde hace un par de años alejándose del enfoque jurídico prevaleciente en el plantel –y que gradualmente había incorporado a sus estudios la vasta literatura latinoamericana a la que hemos hecho referencia–,⁹⁷ reformó la lic. en Ciencias Diplomáticas que pasó a ser la actual lic. en Relaciones Internacionales.

⁹³ Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *El Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México: 50 años de investigación y docencia*, México, El Colegio de México, 2014, pp. 17-22.

⁹⁴ Lorenzo Meyer, “Presente en el arranque y desde el inicio”, en *Ibíd.*, pp. 100-101.

⁹⁵ Reynaldo Y. Ortega, “Foro Internacional: más de medio siglo de investigación”, en *Ibíd.*, pp. 247-248.

⁹⁶ La influencia de la academia británica en el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile ha sido un tanto fuerte si se le compara con la de otros países de la región. Al respecto vale mencionar, que Claudio Velíz, primer director del mismo, fundó el Instituto después de una larga estadía en el Royal Institute of International Affairs de Londres. Su propósito explícito era crear una institución parecida a Chatham House en su país. Véase: Manfred Wilhelmy, “Desarrollo y crisis de los estudios de Relaciones Internacionales en Chile”, en Francisco Orrego, *op. cit.*, p.181.

⁹⁷ Cabe decir que, en México, la ENCPyS protagonizó la incorporación de los debates y tesis de la escuela dependencista latinoamericana. La impronta de los acontecimientos políticos que se generaron en América Latina en los años cincuenta y sesenta, junto a la robustez del debate teórico de la dependencia, repercutió a la ENCPyS de tal manera, que en 1960 creó su primer Centro de Estudios: el Centro de Estudios Latinoamericanos, en el que se estudió de manera planificada la temática del Tercer Mundo. Colmenero, *op. cit.*, p. 85.

El nuevo plan de estudios del programa se orientó a una mayor especialización, el objetivo era estudiar las relaciones internacionales desde diferentes perspectivas y no solo desde el enfoque jurídico-diplomático.⁹⁸ Este gran paso se fortaleció un año después, en 1967, cuando se empezaron a formular los planes de estudio de la maestría y el doctorado en Relaciones Internacionales, haciendo posible con ello, la transformación de la Escuela en Facultad (FCPyS).⁹⁹

En 1970, la ya FCPyS, bajo la dirección de Modesto Seara Vázquez, creó el Centro de Relaciones Internacionales con el objeto de coordinar y promover la investigación de las relaciones internacionales y la política exterior de México, así como de los problemas teóricos de la disciplina, los problemas de las naciones en desarrollo y los conflictos internacionales. En este Centro se fundó el *Boletín de Relaciones Internacionales* que en 1973 se convirtió en la revista *Relaciones Internacionales*, de gran importancia para la disciplina desde entonces.

A su vez, en 1982, el Instituto Mexicano de Estudios Internacionales –que había aparecido en 1967, también bajo la dirección de Modesto Seara Vázquez– cambió de denominación pasando a ser la Asociación Mexicana de Estudios Internacionales. Desde entonces, este organismo ha convocado anualmente a la comunidad internacionalista al único congreso mexicano de su tipo.¹⁰⁰

Siguiendo la tendencia, en 1973, la Universidad Nacional del Rosario en Argentina –que ofrecía la licenciatura para el Servicio Consular desde 1929–, creó la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales, en la que empezó a ofrecer, el mismo año, la lic. en Relaciones Internacionales.¹⁰¹

Pese a que a nivel institucional Argentina no protagonizó la enseñanza de las RI, su comunidad académica ha sido de gran importancia para la disciplina, pues algunas de las figuras intelectuales más importantes a nivel regional provienen de este país. Entre los más destacados encontramos a Juan Carlos Puig, Roberto Russell, Carlos Escudé y Juan G. Tokatlian.

También en 1973, pero ahora en Chile, se creó el programa de posgrado en Relaciones Internacionales en el Instituto de Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Por su parte, Brasil, que desde los años cuarenta había institucionalizado los estudios diplomáticos con el establecimiento del Instituto Rio Branco, en 1974 abrió en la Universidad de Brasilia el primer programa de pregrado en Relaciones Internacionales en el país.¹⁰² En

⁹⁸ Bajo la dirección del Dr. Pablo González Casanova (1957-1965), la ENCPyS incorporó a su plantilla docente a profesionales vinculados a las Ciencias Sociales a la vez que redujo el número de maestros provenientes de la Facultad de Derecho, hecho que empezó a consolidar la independencia de esta institución respecto a ésta última Facultad. Además, en 1958 se llevó a cabo la primera reforma al plan de estudios de 1951. *Ibid.*, pp. 71-73.

⁹⁹ *Ibid.*, pp. 99-110.

¹⁰⁰ “Nuestra historia”, en: <https://www.amei.mx/quienes-somos/historia/> (1 de abril, 2017).

¹⁰¹ “La Facultad de CP y RRII”, en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/facultad/> (1 de abril, 2017).

¹⁰² Arlene B. Tickner, *op. cit.*, p. 89.

gran parte, la institucionalización tardía de la disciplina en esta potencia regional se explica por el monopolio que el Ministerio de Relaciones Exteriores brasileño –a través del Instituto Rio Branco– ejerció en la enseñanza de la diplomacia y política brasileñas.

En 1987 dio un paso más y abrió en el Instituto de Relaciones Internacionales de la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro, un programa de maestría en RI. Esta universidad sería importante ya que en ella se publicó desde 1985, la primera revista especializada en temas internacionales en Brasil: *Contexto Internacional*. Pese a ser más joven que otras revistas de la región, pronto se convirtió en una de las más importantes en toda América Latina.

El caso de Brasil es particular, ya que si bien su comunidad internacionalista puede describirse como una “comunidad en formación” en tanto su aparición es mucho más reciente respecto a la mayoría de los países latinoamericanos, a diferencia del caso argentino y chileno, ésta parece basarse más en instituciones que en individuos, lo cual, según Tickner, podría darle un protagonismo a Brasil en este campo, en el mediano y largo plazos.¹⁰³

Por su parte, en Colombia, el primer programa de RI a nivel pregrado, fue creado en la Universidad Jorge Tadeo Lozano en 1958. Sin embargo, varios autores coinciden en que la influencia ejercida por este programa en la disciplina de las RI en Colombia ha sido mínima.¹⁰⁴ Por lo tanto, podemos decir que fue hasta la década de los ochenta cuando en Colombia se empezó a consolidar en diferentes centros universitarios la enseñanza de las RI.

En 1980, este país llevó a cabo un proyecto único en su especie en América Latina. A saber, el gobierno de Colombia estableció en cooperación bilateral con Francia, un programa de capacitación en temas internacionales para los diplomáticos colombianos. Fue el Instituto de Altos Estudios Políticos para América Latina de la Universidad de París III-Soborna Nueva, el encargado de implementar dicho acuerdo, estableciendo así, el Instituto de Altos Estudios para el Desarrollo (IAED) en Bogotá. En este acuerdo hicieron parte la Academia Diplomática de San Carlos –instituto encargado de formar el cuerpo diplomático colombiano– y la Universidad del Externado de Colombia. El IAED empezó a ofrecer un programa de posgrado en RI abierto al público el mismo año.¹⁰⁵

En 1982, la Universidad de los Andes creó el Centro de Estudios Internacionales, que empezó a publicar a partir de 1985, la revista *Colombia Internacional*.

A diferencia de lo que sucedió en países como Brasil, Argentina y México, en Colombia los enfoques marxistas y la teoría de la dependencia tuvieron poca influencia en el estudio de las RI. Por lo que no resulta extraño el hecho de que exista una tendencia en los programas de RI a seguir los lineamientos de programas equivalentes en Estados Unidos, esto a pesar de la presencia oficial de la academia francesa en la academia y diplomacia colombiana.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 71.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 78.

¹⁰⁵ “Instituto de Altos Estudios para el Desarrollo”, en: <http://www.iaed.com.co/quienes.php> (1 de abril, 2017).

Ya en 1986, la Universidad Nacional de Colombia fundó el Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI), que se convirtió en una de las instituciones más importantes en el estudio de las RI en el país.

El retraso institucional de las RI en Colombia se explica, en parte, por el hecho de que, como dijimos, los países latinoamericanos se han concentrado más en solucionar los problemas internos antes que en las cuestiones internacionales. El caso de Colombia es representativo de este hecho; al ser el país con el conflicto armado más largo de la región, aunado a los altos niveles de violencia sufridos desde 1950, las políticas de Estado como las labores académicas se han enfocado esencialmente en la problemática interna, relegando a segundo plano los asuntos internacionales.

A modo de recapitulación, podemos decir que hacia los años ochenta estos cinco países, Argentina, Brasil, Chile, México y Colombia, contaban con una sólida comunidad académica en el área de las RI. Hacia la década de los noventa hubo un incremento sustancial de universidades que ofrecían programas académicos y empezaban a publicar e investigar sobre nuestra disciplina.

Todos estos proyectos en la región no se dieron de forma conjunta, sin embargo, compartieron una agenda de investigación bastante similar. Durante las décadas de los sesenta, setenta y ochenta, temas como las relaciones Norte-Sur, el Tercer Mundo, la autonomía regional, la integración económica, el subdesarrollo, la política exterior y otros, estuvieron presentes en prácticamente todos los programas universitarios de RI en América Latina. Según Luis Maira, estos esfuerzos académicos llegaron a madurar con la creación de un mecanismo de suma importancia: el Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales de América Latina. En lo que sigue, nos ocuparemos de describir este Programa y sus repercusiones para la disciplina en la región.¹⁰⁶

2.2.3 La experiencia del RIAL

Una vez descrito muy brevemente el surgimiento de la disciplina en los primeros cinco países latinoamericanos que institucionalizaron su estudio, pasaremos a analizar un caso atípico que no ha vuelto a presentarse en la región. Se trata de un Programa que durante poco más de una década logró unir a la comunidad internacionalista en América Latina.

Su origen se remonta al año de 1977, cuando nace bajo la denominación de Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales de América Latina. Se trató de una asociación de centros académicos dedicados a la enseñanza, estudio e investigación de las Relaciones Internacionales.

¹⁰⁶ Luis Maira, "Los estudios internacionales en América Latina: las grandes tendencias y el marco teórico", en *Documentos de trabajo. Los estudios sobre relaciones internacionales en Colombia y América Latina*, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia, núm. 2, febrero 1991, pp. 7-16.

El RIAL, lo mismo que el resto de las instituciones universitarias aquí descritas, no fue una casualidad sino reflejo de una problemática y circunstancia política. A saber, el Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales de América Latina fue creado en el contexto del auge tercermundista, en el que una comunidad política e intelectual percibía la necesidad de independizarse económica, política, cultural e intelectualmente de las potencias occidentales.

El RIAL fue en gran medida, reflejo de ese optimismo latinoamericano por construir una coalición tercermundista que contrarrestara la hegemonía estadounidense en la región. Se buscaba la integración política, cultural, económica y en este caso educativa de los países latinoamericanos.

A su vez, este proyecto fue quizá el único y más elaborado intento latinoamericano de hacer un contrapeso a la academia estadounidense en el campo de las RI, consolidada ya como hegemónica no solo en el continente americano sino en todo el mundo.

En términos cronológicos no deja de ser interesante el hecho de que la aparición del RIAL fue simultánea a la percepción de debilitamiento de la hegemonía estadounidense y a la convicción de que los países latinoamericanos podían incrementar relativamente su autonomía. El caso de Chile es particularmente importante, pues el clima político de este país durante esta convulsa década llevó a la adopción de actitudes más combativas a nivel intelectual. La intervención estadounidense para detener el proyecto socialista de Salvador Allende y la consecuente instalación de la dictadura militar crearon en la comunidad académica chilena una posición crítica ante los instrumentos utilizados por la potencia norteamericana. Esta perspectiva crítica, en el caso chileno, se vio plenamente reflejada en la creación del RIAL en el que los intelectuales chilenos jugaron un papel fundamental.

Fue en este contexto, marcado por la convicción y el interés de construir procesos de integración regional, que fue creado el RIAL. La idea de que la integración latinoamericana era un medio necesario para contrarrestar la dependencia regional frente a las grandes potencias y alcanzar una mayor autonomía regional e internacional, fue sin duda, un punto de partida para el Programa.

La labor estuvo a cargo de un pequeño grupo que buscaban promover el interés en los estudios internacionales a nivel regional y no únicamente en un solo país. Las figuras claves en este proceso y fundadores del mismo fueron los chilenos Luciano Tomassini, Herlado Muñoz y Gabriel Valdés; el brasileño Helio Jaguaribe; y el argentino Roberto Russell. Con el paso del tiempo, como apunta Tomassini –sin duda la figura más importante en el RIAL– la comunidad fue creciendo considerablemente, llegando a contar en 1987 con casi cien especialistas en RI de toda América Latina que participaban en las reuniones anuales del RIAL.

Los objetivos del proyecto eran, según se lee en un folleto informativo de 1985: 1) El mejoramiento y la sistematización del estudio de las RI en América Latina; 2) La difusión de marcos conceptuales y metodológicos para el análisis de las RI; 3) La creación de una red regional de centros de investigación y enseñanza dedicados al análisis de las RI; 4) Fomentar

la participación de la comunidad académica en la elaboración de informes y estudios que fueran útiles para la formulación de las políticas exteriores de los países latinoamericanos; y 5) Identificar y generar nuevas oportunidades para la participación de América Latina en el sistema internacional de acuerdo con las necesidades y características de la región.¹⁰⁷

Por su parte, los principales temas que guiaron las actividades del Programa fueron los siguientes: los intereses latinoamericanos en las negociaciones económicas internacionales; las transformaciones del sistema internacional y el papel de América Latina en éste; la evolución y perspectiva de las relaciones intra-latinoamericanas; las relaciones de América Latina con otras regiones del mundo; y, el desarrollo nacional y la política exterior de cada país latinoamericano.¹⁰⁸

En palabras de Luciano Tomassini, el RIAL creó una “comunicación científica entre diversas instituciones de la región para identificar intereses latinoamericanos específicos en el campo, generar esfuerzos autónomos de inserción internacional, estimular estudios interdisciplinarios, formular políticas exteriores y consolidar una red de centros y programas académicos” en el campo de las Relaciones Internacionales.¹⁰⁹

En cuanto a la estructura administrativa del RIAL, el principal órgano de toma decisiones era el consejo académico que estaba compuesto por los representantes de las diferentes instituciones que formaban parte del Programa. Había, además, un comité ejecutivo compuesto por representantes de Argentina, Brasil, México, Centroamérica y la región Andina. Esta representación permitió también que las reuniones anuales del Programa se celebraran en diferentes países cada año. Sin embargo, la coordinación del programa siempre fue protagonizada por la figura del chileno Luciano Tomassini.

En 1980 el RIAL firmó un acuerdo con la CEPAL y con el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), a partir del cual operó desde las instalaciones de la primera y con financiamiento del segundo. Otra alianza importante del RIAL fue la que celebró con el Grupo Editor Latinoamericano (GEL), una importante editora argentina instalada en Buenos Aires que sirvió como editora oficial del Programa. Entre 1984 y 1991 el GEL publicó aproximadamente 30 libros sobre temas internacionales, escritos en español por académicos latinoamericanos.¹¹⁰

El RIAL, sin duda, fortaleció el estudio y consolidó una comunidad académica de las RI en América Latina. La institucionalización de la disciplina en la región alcanzó la madurez, en gran parte, gracias al gran trabajo del Programa. Antes del Programa, el estudio de las RI se concentraba básicamente en cuatro países: México, Chile, Brasil y, en menor grado, en Argentina. Gracias al RIAL, la enseñanza de la disciplina se expandió a otros países de Centroamérica, como Costa Rica, y de la región Andina, como Colombia. En este último

¹⁰⁷ RIAL, “Folleto Informativo”, Santiago de Chile, 1985.

¹⁰⁸ RIAL, “Diez años de labor”, Santiago de Chile, 1988, p. 2.

¹⁰⁹ Luciano Tomassini, “Los estudios internacionales en América Latina: una experiencia regional”, en Rubén M. Perina (comp.), *El estudio de las relaciones internacionales en América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, GEL, 1985, p. 214.

¹¹⁰ Arlene B. Tickner, *op. cit.*, p. 123.

caso, Fernando Cepeda, profesor de la Universidad de los Andes en Bogotá, sostiene que sin el RIAL, el campo de las RI difícilmente se hubiera desarrollado en este país, como lo hizo solo a partir de la década de los ochenta.

Los centros académicos especializados en RI –que según un estudio realizado por el RIAL en 1988, eran en ese entonces cerca de cien– crearon, gracias al RIAL, una red que les permitió interactuar y construir una especie de “comunidad latinoamericana” de expertos en RI. En esta misma línea, el RIAL posibilitó la publicación y difusión de obras provenientes de diferentes centros e instituciones educativas de diferentes países latinoamericanos.¹¹¹

Por otro lado, el RIAL influyó de manera importante en los estudios de la política exterior de los diferentes países latinoamericanos que formaban parte de él, primero a través del proyecto “Cooperación con los Servicios Exteriores de América Latina” –financiado también por el PNUD y la CEPAL– en 1986, y también directamente a través de varias personas que después de participar en el RIAL se integraron al cuerpo diplomático de sus respectivos países, los ejemplos más representativos de este fenómeno lo encontramos en las figuras de José Miguel Insulza y Gabriel Valdés para el caso de Chile; Rosario Green para el caso de México; Celso Lafer en Brasil; Rodrigo Pardo en Colombia; Eduardo Ferrero-Costa en Perú; Luis Guillermo Solís en Costa Rica; y Miguel Ángel Burelli en Venezuela.

En términos generales, podemos decir que el RIAL sirvió como instrumento para “latinoamericanizar” los estudios de las RI, es decir, como canal principal para la creación de una cultura latinoamericana de la política internacional que buscaba diferenciarse de la escuela estadounidense. La aparición del “híbrido latinoamericano” en los estudios de RI en la región, se dio de manera simultánea a las actividades del RIAL, lo que nos sugiere que esta asociación jugó un papel importante en el intento de crear un enfoque latinoamericano de las RI.

La presencia e importancia del Programa, no obstante, fue mucho más fuerte en Chile y Argentina, en gran medida debido a que las grandes figuras del Programa provenían de estos dos países.

Sin embargo, pese a todo el esfuerzo y los logros obtenidos por la labor de las instituciones y de la comunidad académica latinoamericana que conformó el RIAL, éste se desintegró después de 14 años de vida, en 1991. Su desaparición puede tener varias explicaciones. En primer lugar, la falta de financiamiento, pues como hemos dicho, las principales fuentes de financiamiento durante la mayor parte de su vida fueron la CEPAL y el PNUD, pero también, igual que otros centros de investigación de RI, por la Fundación Ford.

El fin de la Guerra Fría coincidió con la desintegración del RIAL, lo cual explica, en parte, que las prioridades de financiación se alejaran de los problemas internacionales propios del mundo bipolar y se concentraran más en temas internos. La Fundación Ford que había provisto de importantes sumas de dinero para las actividades del Programa, eliminó hacia finales de la década de los ochenta casi todas las fuentes de subvención. Por su parte, el

¹¹¹ RIAL, “Diez años de labor”, *op. cit.*, p. 5.

PNUD también dejó de apoyar al RIAL debido a disputas en torno al supuesto “comportamiento clientelar” de éste, por lo que la estabilidad financiera del Programa fue insostenible.

Aunado a esto, a nivel político, el fin de la Guerra Fría significó, con la renovada hegemonía de Estados Unidos, nuevas formas de dominación, no solo económicas y políticas sino también académicas, que en conjunto fueron debilitando los intentos de construir un nuevo orden internacional por parte del Tercer Mundo. La idea de que la autonomía periférica debía ser el eje central de la política exterior e incluso del mismo proyecto de nación de los países latinoamericanos, empezó a perder adeptos.

Un segundo problema grave al que se enfrentó el RIAL fue la salida de un grupo grande de académicos que empezaron a ocupar cargos en el gobierno o en el servicio diplomático de sus respectivos países, creando un vacío en el campo académico del Programa. Este hecho evidenció un problema común no solo en la academia latinoamericana sino también en sus sociedades: la centralización de las actividades en un pequeño grupo de personas. El descuido para formar a las nuevas generaciones académicas en el campo de las RI ocasionó un gran vacío en el momento mismo en que la figura protagónica del RIAL, Luciano Tomassini, se retiró.

Como afirma Arlene Tickner, el excesivo protagonismo de un solo individuo en el RIAL evidenció un gran problema en la academia –y política– latinoamericana, que consiste en que las instituciones tienden a desempeñar un papel mucho menos importante que el que ejercen ciertos individuos, por lo que la flaqueza de las mismas suele presentarse aun con pequeños cambios.

Así, el único intento más o menos acabado por crear una academia latinoamericana en el campo de estudios de las RI, vio su fin en 1991, en parte como dijimos, por la influencia de las profundas transformaciones que el contexto internacional estaba sufriendo. En adelante, y tal como había sido en los primeros años de la disciplina, cada país avanzó y desarrolló el estudio de las RI de manera más o menos aislada.

Actualmente, pese a los esfuerzos y contribuciones de un número reducido de académicos que han intentado construir un enfoque teórico en las Relaciones Internacionales, la disciplina sufre, como dice Luciano Tomassini, de una ausencia generalizada de claridad teórica y de un conocimiento limitado de los problemas metodológicos, lo que ha llevado al uso instrumental de diversas teorías en boga en la disciplina. En otras palabras, parece que las RI en la región presentan una dependencia intelectual en tanto siguen acríticamente los lineamientos de la academia estadounidense.

En términos generales, en las últimas décadas los cursos sobre teoría de las RI han tendido a excluir los esfuerzos autóctonos, adoptando los patrones teóricos y de enseñanza de esta disciplina en los Estados Unidos.¹¹² El fin de la Guerra Fría, como vimos, acentuó esta

¹¹² Un estudio realizado por Arlene Tickner arroja datos reveladores al respecto. En un análisis bibliográfico de los cursos sobre teoría de doce programas de RI, en varios países de América Latina, se encontró que casi el 70% de los textos estudiados corresponden a las teorías clásicas de las RI, mientras que apenas el 1% de éstos

tendencia, lo cual ha tenido consecuencias negativas en la región, pues según Carlos Escudé, se han favorecido propósitos ideológicos que han servido para justificar “científicamente” las políticas exteriores agresivas del mundo desarrollado.¹¹³

Así, pues, el reto de la disciplina y de su comunidad académica latinoamericana continúa siendo la construcción de un enfoque acorde con las necesidades, intereses y particularidades de una región subdesarrollada como América Latina.

Conclusiones

En este capítulo hemos recorrido la historia de la disciplina de las Relaciones Internacionales. Sin ninguna pretensión de exhaustividad a la hora de abordarla, este capítulo pretendió introducir al lector al estudio del origen y consolidación de las RI como disciplina científica.

La narración estuvo dividida en dos partes. En la primera nos aproximamos a la historia de la disciplina en la academia occidental, especialmente en la academia anglosajona donde se originó y desarrolló nuestra disciplina. Nos aproximamos a la etapa diplomática y jurídica de la disciplina, aquella que marcó su nacimiento y que dio sentido al contexto de la Primera Guerra Mundial. La necesidad de fundamentar teóricamente las convicciones de paz y orden internacionales marcó esta primera etapa de las RI que nació proponiéndose la pacificación y cooperación internacionales. Del mismo modo, vimos que esta primera etapa de las RI se caracterizó por la influencia de la academia y política anglosajona, pues fueron instituciones, teóricos y personajes políticos estadounidenses y británicos quienes protagonizaron y dieron forma a la etapa liberal de las RI.

Posteriormente, en esta primera parte, nos aproximamos a la consolidación de las RI como disciplina científica. Vimos cómo, a partir del estallido de la Segunda Guerra Mundial, se pusieron en cuestión las premisas del enfoque liberal que habían dominado las primeras década del siglo XX, dando lugar al primer y más importante paradigma de las Relaciones Internacionales, el realismo político. Asimismo, vimos que durante este periodo se publicaron las obras cumbres de la primera “teoría internacional” y la forma en que ésta dio sentido al contexto de la Segunda Guerra Mundial y a la época más tensa de la Guerra Fría, donde Estados Unidos se afirmó como potencia mundial. Concluimos esta primera parte del capítulo describiendo de manera general el proceso de institucionalización de la enseñanza de las RI, rescatando casos como los del Instituto de Yale.

La segunda parte de este capítulo abordó de manera similar el origen y desarrollo de la disciplina de las RI en América Latina. Presentamos los primeros pasos de la disciplina y el enfoque jurídico-diplomático que dominó, hasta la segunda mitad del siglo XX, los estudios sobre la problemática internacional en la región. Posteriormente, analizamos de manera breve

remiten al “hibrido latinoamericano”. Los textos más citados, según la autora, son: *Politics Among Nations: The Struggle for Power and Peace* de Morgenathau; *Theory of International Politics* de Waltz; *Power and Interdependence: World Politics in Transition* de Keohane y Nye; *Man, State and War* de Waltz; y *Political Economy of International Relations* de Gilpin. Véase: Arlene B. Tickner, *op. cit.*, p. 93.

¹¹³ Carlos Escudé, *El realismo de los Estados débiles*, Buenos Aires, GEL, 1995, p. 19.

la consolidación de los estudios internacionales a partir de la década de los sesenta cuando aparecen los primeros programas universitarios de Relaciones Internacionales. Por último, describimos de manera general la experiencia del RIAL, que fue un programa que posibilitó, a pesar de su corta existencia, la creación de una comunidad latinoamericana de internacionalistas.

Este recorrido institucional de la disciplina nos aproximó a la relación que la creación del conocimiento tiene con su contexto social y político. El siglo XX, un periodo de profundas transformaciones sociales, de múltiples conflagraciones, de desarrollo económico y tecnológico sin precedentes en la historia de la humanidad, estimuló, con base en los vastos antecedentes teóricos y filosóficos de varios siglos, un estudio sistemático de la problemática internacional, que desembocó, a su vez, en la creación de una nueva disciplina, las Relaciones Internacionales.

Fue este siglo, marcado por la disputa bipolar y la posterior consolidación de Estados Unidos como potencia hegemónica en el sistema internacional, el que dio forma a los intereses, las convicciones y la agenda de investigación de una de las disciplinas más jóvenes dentro de las Ciencias Sociales, y la convirtió en un referente obligado de su quehacer político y de reflexión.

En el siguiente capítulo nos ocuparemos de analizar el nacimiento de nuestra disciplina en México, esperamos que este preámbulo sirva al lector para contextualizar el desarrollo de las Relaciones Internacionales en nuestro país.

TABLA 1. Desarrollo institucional y académico de las Relaciones Internacionales en el mundo

Cátedras y Cursos	Organismos	Instituciones Universitarias
<p>1919. “Woodrow Wilson” en la Universidad de Aberystwyth, Reino Unido.</p> <p>1920. “El desarrollo de las RI desde 1985” en la Universidad de Oxford.</p> <p>1924. “Relaciones Internacionales” en la London School of Economics, Reino Unido.</p> <p>1924. “International Politics” en la Universidad de Yale.</p> <p>1925. “Relaciones Internacionales” en la Universidad de Harvard.</p>	<p>1910. Carnegie Endowment for International Peace, en Nueva York.</p> <p>1910. World Peace Foundation, en Boston.</p> <p>1918. Foreign Policy Association en Nueva York.</p> <p>1920. Chatham House-The Royal Institute of International Affairs en Londres.</p> <p>1921. Council on Foreign Relations en Nueva York.</p> <p>1928. International Studies Conference de la Comisión Internacional de Relaciones Internacionales de la Sociedad de Naciones.</p>	<p>1919. School of Foreign Service en la Universidad de Georgetown.</p> <p>1927. Departamento de Relaciones Internacionales en la London School of Economics.</p> <p>1927. Graduate Institute of International Studies Geneva.</p> <p>1928. Committee on International Relations en la Universidad de Chicago.</p> <p>1930. School of Public and International Affairs en la Universidad de Princeton.</p> <p>1933. Fletcher School of Law and Diplomacy en la Universidad de Tufts.</p> <p>1935. Institute of International Studies en la Universidad de Yale.</p> <p>1946. School of International and Public Affairs en la Universidad de Columbia.</p> <p>1948. Woodrow Wilson School of Public and International Affairs en la Universidad de Princeton.</p> <p>1958. Center for International Affairs en la Universidad de Harvard.</p>

FUENTE: Elaboración propia con base en la investigación de este trabajo.

TABLA 2. Desarrollo institucional y académico de las Relaciones Internacionales en América Latina

México	Chile	Argentina	Brasil	Colombia
<p>1905. Carrera Consular en la Escuela Superior de Comercio y Administración.</p> <p>1943. Licenciatura en Servicio</p>	<p>1966. Instituto de Estudios Internacionales en la Universidad de Chile.</p> <p>1967. Revista <i>Estudios Internacionales</i></p>	<p>1929. Licenciatura para el Servicio Consular en la Universidad Nacional del Rosario.</p>	<p>1946. Instituto Rio Branco en Brasil.</p> <p>1974. Pregrado en Relaciones Internacionales en la Universidad de Brasilia.</p>	<p>1958. Pregrado de Relaciones Internacionales en la Universidad Jorge Tadeo Lozano.</p>

<p>Exterior, Consular y Diplomático en la Universidad Femenina de México.</p> <p>1951. Licenciatura en Ciencias Diplomáticas en la ENCPyS-de la UNAM.</p> <p>1951. Bachelor of Arts in International Relations y Master of Arts in History and International Relations en el Mexico City College.</p> <p>1960. Revista <i>Foro Internacional</i> en el CEI de El Colegio de México.</p> <p>1961. Licenciatura en RI en el CEI de El Colegio de México.</p> <p>1967. Licenciatura y Maestría en RI en la FCPyS de la UNAM.</p> <p>1968. Doctorado en Relaciones Internacionales en la FCPyS de la UNAM.</p> <p>1970. Centro de Relaciones Internacionales en la FCPyS de la UNAM.</p> <p>1973. Revista <i>Relaciones Internacionales</i></p>	<p>en el Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile.</p> <p>1973. Posgrado en RI en el Instituto de Ciencia Política de la Pontificia Universidad Católica de Chile.</p>	<p>1973. Licenciatura en Relaciones Internacionales en la Facultad de Ciencia Política y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional del Rosario</p>	<p>1985. Revista <i>Contexto Internacional</i> en la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro.</p> <p>1987. Instituto de Relaciones Internacionales en la Pontificia Universidad Católica de Rio de Janeiro.</p>	<p>1980. Instituto de Altos Estudios para el Desarrollo en Colombia.</p> <p>1982. Centro de Estudios Internacionales en la Universidad de los Andes.</p> <p>1985. Revista <i>Colombia Internacional</i> en la Universidad de los Andes.</p> <p>1986. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales en la Universidad Nacional de Colombia.</p>
---	---	---	---	---

en el CRI de la FCPyS de la UNAM. 1982. Asociación Mexicana de Estudios Internacionales.				
--	--	--	--	--

FUENTE: Elaboración propia con base en la investigación de este trabajo.

CAPÍTULO 3. HISTORIA DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN MÉXICO

Hemos analizado en este trabajo el surgimiento y consolidación de la enseñanza de la disciplina de las Relaciones Internacionales a nivel mundial y en América Latina. En este capítulo procederemos de manera similar para el caso de México. Se trata, como en el capítulo anterior, de describir la historia de la institucionalización de las RI como carrera universitaria.

El capítulo está dividido en tres partes que corresponden al desarrollo cronológico de las RI en nuestro país: los antecedentes (siglo XIX); la etapa jurídica-diplomática (primera mitad del siglo XX), y la consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica y autónoma (segunda mitad del siglo XX).

La primera se ocupa de narrar los antecedentes de la institucionalización de los estudios internacionales en México, que se remontan hasta el siglo XIX. Concretamente nos aproximamos a dos instituciones: El Colegio Diplomático que, sin ser una institución educativa, ofrece desde 1835 estudios diplomáticos; y la Escuela Superior de Comercio y Administración que a principios del siglo XX ofreció el primer programa universitario con enfoque internacional: la Carrera Consular.

En segundo lugar, analizaremos la etapa jurídica-diplomática de las Relaciones Internacionales, en la que todavía no se consolida como disciplina autónoma, pero se aproxima a estudiar la problemática internacional desde un enfoque histórico, diplomático y jurídico. En esta etapa, que transcurre en el México posrevolucionario y abarca las décadas de los cuarenta y cincuenta del siglo XX, aparecen las primeras instituciones de educación superior que integran a su oferta educativa programas universitarios enfocados al estudio del Derecho Internacional y Consular, la Diplomacia y la Historia diplomática. Concretamente nos aproximaremos a dos casos: la Universidad Femenina de México, que, en 1943, ofreció la Carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático; y la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, que, ofreció, en 1951, la licenciatura en Ciencias Diplomáticas. Ambas instituciones consolidaron, con sus diferencias y alcances, el estudio universitario de la Diplomacia en México.

En esta segunda parte del capítulo cerraremos con un caso atípico, innovador y avanzado para el mundo universitario mexicano de la época: el Mexico City College, una universidad estadounidense instalada en nuestro país que en 1951 imparte no solo un bachelor sino también un master en Relaciones Internacionales. Sus programas estarán mucho más cercanos a lo que actualmente conocemos como Relaciones Internacionales, si se les compara con los programas existentes en la Universidad Femenina y en la ENCPyS de la UNAM, que se limitaron únicamente al estudio jurídico o diplomático de las relaciones internacionales. Sin embargo, su caso debe tomarse con precaución, pues difícilmente podríamos estar hablando de una institución mexicana en tanto se trató de una institución fundada por estadounidenses, bajo el modelo universitario estadounidense y dirigido a estudiantes provenientes de aquel país.

En la tercera y última parte de este capítulo nos aproximaremos a la etapa de consolidación de la disciplina de la Relaciones Internacionales en nuestro país, que únicamente llega en la década de los sesenta. En concreto nos ocuparemos de dos instituciones: El Colegio de México, que, en 1961, inaugura el Centro de Estudios Internacionales en el que ofrece la lic. en Relaciones Internacionales; y la ya Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, que abre la misma licenciatura 6 años después, en 1967.

Esta tercera y última parte del capítulo cerrará con una breve presentación del proceso de descentralización, que en las décadas de los ochenta y noventa permitirá la multiplicación – dentro y fuera de la capital mexicana– de universidades e institutos que incorporan el estudio de las Relaciones Internacionales a su oferta educativa. Concluiremos así, esbozando la situación actual de la disciplina que es estudiada en poco más de 100 instituciones mexicanas de educación superior.

3.1 ANTECEDENTES SIGLO XIX

Desde las primeras décadas de México como nación independiente, el estudio y tratamiento de la problemática internacional estuvieron dominados por dos disciplinas: el Derecho y la Diplomacia. La necesidad imperiosa de consolidar al país como una nación soberana e independiente explica que, desde su inserción al concierto internacional, México y su política exterior buscaran, a través de herramientas jurídicas y diplomáticas, evitar cualquier intervención extranjera y establecer lazos diplomáticos y consulares con otros países.

La negación del reconocimiento internacional con el triunfo de la lucha independentista, el desmembramiento del territorio con la separación de Texas en 1835, la primera intervención francesa en 1838, así como la invasión y el estallido de la guerra contra Estados Unidos en 1846, fueron los primeros sucesos traumáticos que obligaron al país a integrar a su proyecto de nación un enfoque jurídico liberal que apelara a su supervivencia.

Así, ante su incapacidad militar para defender el territorio y la soberanía mexicanas, el país recurrió al Derecho internacional, que se constituyó como el único instrumento a utilizar en circunstancias tan extraordinariamente difíciles. Desde entonces empezó a tomar forma la que sería la gran tradición mexicana en materia de política internacional, a saber, aquella que defendía la no intervención y la autodeterminación de los pueblos.¹¹⁴

Muy pronto, la Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) como pilar fundamental en la conformación del México independiente, incorporó la convicción pacifista de la Diplomacia y del Derecho a su proyecto nacional que, pese a las disputas entre conservadores y liberales, pugna por el reconocimiento diplomático del país.

Ante este panorama, fue indispensable la profesionalización de los encargados de una función estatal tan primordial como la política exterior, que pronto alcanzó una madurez institucional

¹¹⁴ Patricia Galeana, “Presentación” en Omar Guerrero, *Historia de la Secretaría de Relaciones Exteriores. La administración de la política exterior: 1821-1992*, México, SRE-Instituto Matías Romero de Estudios Diplomáticos, 1993, p. 14.

considerable. Fue a partir de la gestión de Lucas Alamán entre 1829-1831, que la entonces Secretaría de Relaciones Exteriores e Interiores inició la profesionalización del cuerpo diplomático y consular mexicano que, a diferencia del resto de la administración pública, había salido mejor librado ante las divisiones internas y las amenazas exteriores.

La insistencia de Alamán rindió frutos en 1835, año en el que apareció el primer proyecto institucional enfocado a la profesionalización del servicio exterior mexicano en términos de la enseñanza oficial de los “saberes diplomáticos y jurídicos internacionales”. A saber, nos referimos al Colegio Diplomático inaugurado en 1835 bajo el auspicio de José María Gutiérrez de Estrada, entonces Secretario de Relaciones Exteriores e Interiores.¹¹⁵

Así, el Colegio Diplomático puede tomarse como la primera institución que ofreció un programa abocado al estudio del Derecho Internacional y la Diplomacia. Pese a que no fue una institución universitaria –pues se trataba de una extensión de la SRE–, podemos decir que, con él, desde 1835, aparecen los primeros estudios con enfoque internacional en nuestro país.

3.1.1 El Colegio Diplomático

El Colegio Diplomático fue la primera institución en ofrecer estudios de Diplomacia y Derecho Internacional en México. Su origen (1835) tuvo lugar en la entonces Secretaría de Relaciones Exteriores e Interiores de la cual dependía, y su propósito era formar profesionalmente a los “servidores públicos del exterior”.

José María Gutiérrez de Estrada, entonces al mando de la Secretaría de Relaciones Exteriores e Interiores, advirtió que la única manera de arreglar la condición de completo desarreglo en la que se encontraba esta parte de la administración pública era implementar un centro de formación en la que los servidores del exterior pudieran adquirir la “instrucción y la práctica que son indispensables para desempeñar con acierto las comisiones delicadas que regularmente se les confían”.¹¹⁶

La institución impartió una serie de cursos de carácter gratuito a los aspirantes a ingresar al servicio exterior, así como a algunos de sus miembros en activo con el propósito de capacitarlos. El número de alumnos sería de un mínimo de 12 y un máximo de 24, y como requisitos se exigía una edad mínima de 14 años, saber leer y escribir, dominar la gramática y ortografía castellana, así como la aritmética.¹¹⁷

El director y subdirector del Colegio como sínodos, junto a dos examinadores nombrados por el gobierno, fueron los encargados de escoger a los alumnos que, con las notas más altas, ingresarían al servicio exterior en calidad de oficiales de legación.¹¹⁸

¹¹⁵ Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., p. 155.

¹¹⁶ Guerrero, *El Funcionario...*, op. cit., pp. 128-129.

¹¹⁷ Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., p. 157.

¹¹⁸ *Ídem.*

El plan de estudios constaba de 8 cursos, además de un taller de diplomacia práctica y la enseñanza del francés, inglés y alemán:

TABLA 3. Programa de estudios del Colegio Diplomático (1835)

Cursos (1835)	
Derecho natural	Economía política
Derecho político	Comercio
Derecho de gentes	Taller de Diplomacia práctica
Derecho marítimo	Francés
Historia general	Inglés
Geografía	Alemán

FUENTE: Elaboración propia con base en Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., pp. 157-158.

Como puede verse, el programa estaba concentrado en el estudio del Derecho, lo cual se explica por la necesidad gubernamental de formar a los diplomáticos mexicanos responsables de representar y defender jurídicamente al país, pero también de visibilizar las obligaciones contraídas por el gobierno mexicano con la firma de tratados con otros países.¹¹⁹

Se trató de un programa que respondió en su totalidad a la necesidad gubernamental de formar al servicio exterior, se diseñó en la Secretaría de Relaciones Exteriores e Interiores y sus catedráticos provinieron de esta también. Su origen y sus propósitos deben ser entendidos en el contexto que marcó los primeros años del México independiente, en los que el país empezaba a formar un proyecto de nación y por lo tanto de política exterior.

Pese a que sus estudios tuvieron un alcance mucho más limitado que el de las carreras universitarias que aparecerán en el siglo XX, el Colegio Diplomático se constituyó, desde 1835, como el primer instituto que ofreció estudios de Derecho y Diplomacia con un enfoque internacional.

Las circunstancias políticas y económicas que contextualizaron este preámbulo institucional cambiaron drásticamente en la segunda mitad del siglo XIX. Una nueva intervención extranjera, el triunfo del proyecto liberal de Benito Juárez y la llegada al poder de Porfirio Díaz transformarían el escenario económico, político y educativo de México. La política exterior mexicana se consolidaría en los principios de no intervención y autodeterminación de los pueblos; y en el ámbito educativo se darían los primeros pasos para la consolidación de un proyecto educativo de alcance nacional.

En este contexto apareció la segunda institución de nuestro interés, la Escuela Superior de Comercio y Administración que ofreció en 1905 el programa de Aspirante a Carrera Consular.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 155.

3.1.2 Escuela Superior de Comercio y Administración

La Escuela Superior de Comercio y Administración surge en 1905 como institución pública de educación superior dedicada a la formación y capacitación de los servidores públicos. Sin embargo, su origen se remonta a 1854, cuando nace como Escuela de Comercio con el propósito de formar a los contadores comerciales del país. Durante toda la segunda mitad del siglo XIX, sus egresados pasaron a ocupar puestos en la administración gubernamental, especialmente en los ramos hacendarios, siendo hasta principios del siglo XX cuando la oferta educativa de esta institución se diversifique y aparezca el programa de Aspirante a Carrera Consular.¹²⁰

Antes de pasar a la descripción de este programa nos ocuparemos brevemente de la situación política del México de entonces, de manera que podamos entender en su contexto el surgimiento y los propósitos de esta escuela.

La segunda mitad del siglo XIX fue de suma importancia para el país en tanto se consolidó el Estado mexicano moderno y republicano. Después de la guerra con Estados Unidos de 1846-1848 y el consecuente desmembramiento del territorio nacional, México se sumió en una disputa entre conservadores y liberales que conllevó a la segunda intervención francesa de 1862-1867, de la cual, finalmente, surgió triunfador el proyecto liberal encabezado por Benito Juárez.

El triunfo de los liberales puso en marcha la modernización económica y política de México mediante la creación del Estado laico, la apertura al capital externo y la enajenación de terrenos nacionales.¹²¹ A su vez, de cara al exterior se gestó la Doctrina Juárez, que consolidó la política exterior mexicana bajo los principios de defensa de la soberanía nacional: el derecho a la autodeterminación de los pueblos; la igualdad de los estados; y la no intervención extranjera.¹²²

Con la llegada de Porfirio Díaz al poder en 1876, los proyectos liberales y modernizadores del juarismo siguieron desarrollándose. El gobierno porfirista integró el modelo constitucional de Juárez bajo un esquema autoritario, que impuso una estabilidad política y un crecimiento económico que México no había conocido hasta entonces.

Durante este periodo (1876-1910) que conocemos como el Porfiriato, las relaciones de México con otros países se incrementaron, se consolidaron diversas estructuras organizativas alcanzándose la especialización en distintas áreas de la administración pública, la población mexicana creció, las ciudades se desarrollaron dando forma al proyecto urbanístico mexicano y, en cuanto a nuestro interés se refiere, aparecieron los primeros esfuerzos estatales por construir un sistema de educación nacional.¹²³

¹²⁰ Guerrero, *El Funcionario...*, *op. cit.*, p. 468.

¹²¹ Lorenzo Meyer, "La desvanecida ruta de ambición nacional. La tensión histórica entre el proyecto nacional mexicano y su entorno internacional", en Blanca Torres y Gustavo Vega (coord.), *Los grandes problemas de México, XII Relaciones Internacionales*, México, El Colegio de México, 2010, pp. 51-52.

¹²² Patricia Galeana, "La Doctrina Juárez", en *Revista Decires*, Nueva Época, vol. 8, núm. 8, primer semestre 2016, p. 122. En: <http://www.revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art8-8.pdf> (1 de mayo, 2017).

¹²³ Milda Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993.

A nivel institucional apareció en 1905 la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, que después se convertiría en la Secretaría de Educación Pública (SEP). La figura central en este proceso fue Justo Sierra, quien dio forma al primer programa educativo nacional del México moderno, que a su vez configuraría el sistema nacional de educación superior mexicano. La filosofía que sustentó este ambicioso proyecto fue la del positivismo liberal, que Justo Sierra había heredado de Gabino Barreda, director de la Escuela Nacional Preparatoria que había sido creada durante el gobierno de Juárez.

El positivismo se convirtió en la filosofía oficial del Porfiriato; la búsqueda del “progreso” aquello que “redimiría al país del atraso”, se convirtió en el propósito fundamental del Estado que veía a la burguesía como la clase destinada a “civilizar” y guiar al pueblo mexicano. Se trataba de llevar a cabo una “rehabilitación educativa” bajo el plan: “Libertad, orden y progreso, la libertad como medio, el orden como base y el progreso como fin”. Justo Sierra, Gabino Barreda, Emilio Rabasa, Porfirio Parra y José Ives Limantour fueron los encargados de reencarnar esta versión del progreso y la cultura, basada en una especie de principio de “selección natural”.¹²⁴

En este contexto y bajo la dirección del mismo Justo Sierra apareció en 1910, la institución que definiría el sistema nacional de educación superior del México moderno: la Universidad Nacional. Esta institución determinaría la formación profesional-científica del país y definiría el modelo de universidad laica y pública. El propósito de Justo Sierra con su creación era “mexicanizar” el conocimiento y convertirlo en la base de la identidad y el proyecto nacionales. Vale decir que la Presidencia de Díaz estuvo profundamente involucrada en la creación de la Universidad Nacional, de ahí que naciera dependiente del Ejecutivo nacional, y únicamente dos décadas después alcanzara su autonomía.¹²⁵

Fue en este contexto de clara orientación positivista que apareció el segundo antecedente en la institucionalización de los estudios internacionales en México. Pese a que la Universidad Nacional empezaba a consolidarse como la institución líder en la educación superior del país, no fue en su seno, sino en la Escuela Superior de Comercio y Administración en la que apareció el programa de Aspirante a Carrera Consular. Un programa limitado que solo contemplaba el estudio básico del Derecho Internacional y Consular, pero que debe ser reconocido como el primer programa universitario enfocado a tales temas.

Esta institución –lo mismo que la Universidad Nacional– tomó forma bajo el gobierno de Porfirio Díaz. Concretamente fueron dos proyectos los que enmarcaron su aparición. Por un lado, el vigoroso desarrollo educativo que emprendió Justo Sierra y que estuvo centrado en la reorganización de la enseñanza superior; y, por el otro, los esfuerzos sistemáticos del gobierno por especializar las distintas áreas de la administración pública, entre ellas el servicio exterior mexicano.

¹²⁴ Carlos Monsiváis, “El positivismo, Gabino Barreda y Justo Sierra”, en *Historia General de México*, Versión 2000, México, El Colegio de México-Centro de Estudios Históricos, 2013, p. 964-965.

¹²⁵ Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *El siglo de la UNAM. Vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, México, UNAM, 2013, p. 13-17.

Para este último caso, desde 1898 se había decretado la exclusividad de las funciones diplomáticas como actividad pública, declarándolas incompatibles con cualquier otro oficio o profesión. Además, se había resuelto que el secretario de Relaciones Exteriores requeriría de un título de abogado, y que los aspirantes al puesto debían tener sólidos conocimientos en materias tales como el Derecho mexicano, el Derecho Internacional, el Derecho Privado, la Historia de la Jurisprudencia, así como de la Economía Política y el dominio del francés, inglés, alemán u otra lengua “útil”.¹²⁶

Así, a partir de estas dos circunstancias –el desenvolvimiento de la educación superior y la especialización de la administración pública– el gobierno mexicano impulsó la creación de la Escuela Superior de Comercio y Administración, bajo la idea de crear un centro para la formación de los funcionarios profesionales tanto en el ramo hacendario, como en el servicio exterior.

La Carrera Consular aparece el mismo año que la Escuela, en 1905, convirtiéndose en el primer programa de educación superior que tiene el propósito de formar al personal del servicio exterior mexicano. Hay que recordar que el Colegio Diplomático que tenía un objetivo similar, era una extensión de la Secretaría de Relaciones Exteriores y su programa era mucho más limitado, en tanto no otorgaba ningún diploma.

Se trata del segundo antecedente en la institucionalización del estudio de la problemática internacional en nuestro país, la aparición de este programa es importante en tanto se trató del primer programa universitario enfocado en temas internacionales, en este caso de manera muy básica en el estudio del Derecho Internacional y Consular.

TABLA 4. Plan de estudios de Aspirante a Carrera Consular de la Escuela Superior de Comercio y Administración (1905)

Plan de estudios de Aspirante a Carrera Consular (1905)	
Primer año	Segundo año
Lengua nacional Dos lenguas extranjeras Derecho constitucional, administrativo e internacional Legislación fiscal Economía política	Contabilidad fiscal Estadística Conocimiento práctico de mercancía Derecho mercantil Guía consular y conocimiento de prácticas seguidas por los cónsules de los diversos países

FUENTE: Elaboración propia con base en Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., pp. 170-171.

El programa tenía una duración de dos años, y se constituía por asignaturas y talleres relacionados con las prácticas consulares, de manera que los estudiantes tuvieran una formación equilibrada entre teoría y capacitación práctica. Los requisitos para ingresar a la

¹²⁶ Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., pp. 164-165.

carrera era la aprobación de un examen de admisión y demostrar el dominio de un idioma extranjero, diferente a los que ofrecía el plan de estudios.¹²⁷

Fue tal su importancia para el servicio exterior mexicano, que la Ley Orgánica del Cuerpo Consular de 1911, estableció como requisito de ingreso el diploma de Aspirante a Carrera Consular que ofrecía esta escuela, o en su caso aprobar un examen sustentado con base en las asignaturas de su plan de estudios. Al respecto se convenía que “los alumnos que hubieran obtenido su diploma de aspirante a la carrera consular después de concluir satisfactoriamente los estudios tendrán derecho a que el Ejecutivo los tenga presente de un modo especial para cubrir los empleos vacantes de los diversos consulados mexicanos, prefiriéndolos al efecto en cuanto sea posible”.¹²⁸

El examen profesional para obtener el diploma consistía en una tesis escrita con tema libre, que sería evaluada por un jurado compuesto de cinco profesores.¹²⁹ En su primera generación, 5 alumnos ingresaron a la carrera, pero en 1907 ya había 40 estudiantes inscritos. La carrera existió hasta 1917, cuando desapareció frente al nacimiento de un nuevo gran proyecto nacional, producto de la Revolución mexicana.¹³⁰

A manera de conclusión, podemos decir que la Escuela Superior de Comercio y Administración fue la primera institución mexicana de educación superior que ofreció un programa abocado al estudio de temas consulares. Su aparición todavía se dio en el contexto del Porfiriato y tuvo como propósito la profesionalización de los aspirantes al servicio exterior mexicano. Su alcance fue corto en tanto la carrera estuvo abierta 12 años (1905-1917), y se trató de un programa que estuvo lejos de ofrecer un estudio sistemático de la Diplomacia y mucho más remoto de las Relaciones Internacionales en tanto disciplina científica –que solo aparecerá en la segunda mitad del siglo XX–. Debido a esto, la Escuela Superior de Comercio y Administración solo puede ser considerada como un importante antecedente en la institucionalización de los estudios internacionales en México.

El estudio universitario de la problemática internacional seguirá desarrollándose en el México del siglo XX, apareciendo en las décadas de los cuarenta y cincuenta tres instituciones de educación superior que ofrecieron carreras abocadas al estudio de la Diplomacia y el Derecho Internacional y Consular. Sin embargo, no se trataron de programas de Relaciones Internacionales en cuanto tal, pues su estudio se limitaba a las relaciones interestatales desde un enfoque jurídico y diplomático –y no del conjunto de fenómenos internacionales desde un enfoque global–. En el siguiente apartado analizaremos estas instituciones y el contexto en el que aparecieron.

¹²⁷ Guerrero, *El Funcionario...*, op. cit., p. 547.

¹²⁸ Guerrero, *Historia de la Secretaría...*, op. cit., p. 170.

¹²⁹ Milda Bazant, op. cit., p. 257.

¹³⁰ Guerrero, *El Funcionario...*, op. cit., p. 548.

3.2 SIGLO XX Y EL MÉXICO POSREVOLUCIONARIO: ENFOQUE JURÍDICO-DIPLOMÁTICO

Como producto del levantamiento popular, el régimen liberal autoritario de Porfirio Díaz cayó dando lugar a la formulación de un nuevo proyecto nacional: el de la Revolución mexicana. La modernización económica, la democracia política y la justicia social, fueron los ejes a partir de los cuales pretendió desarrollarse el nuevo proyecto de nación.

Después de la brutal guerra civil que siguió a la Revolución, se asumió la tarea de reconstruir el Estado con un nuevo programa político que priorizara la justicia social sobre la mera modernización económica. Sin embargo, la industrialización y el posterior crecimiento económico dirigido por el Estado, vino acompañada de un sistema político presidencial autoritario y sin contrapesos efectivos. El Partido Nacional Revolucionario (PNR) –después Partido de la Revolución Mexicana (PRM) y finalmente Partido Revolucionario Institucional(PRI)–, creado en 1929, se convirtió en el partido de Estado que gobernaría durante setenta años consecutivos.¹³¹

El discurso del nacionalismo revolucionario, como sustituto de la democracia política que nunca llegó a materializarse, logró legitimar la “monarquía absoluta sexenal y hereditaria por línea transversal” impuesta por la Presidencia y su partido, el PRI.¹³² A su vez, el desarrollo económico que había sido interrumpido con la Revolución, empezó a tomar forma en los cuarenta, cuando las disputas políticas internas ya estaban controladas, y se dio un contexto internacional idóneo para la industrialización del país.

De cara al exterior, el nacionalismo revolucionario sirvió para confirmar la preminencia del Derecho por encima de la fuerza militar. Los principios de no intervención, autodeterminación de los pueblos, solución pacífica de controversias y el respeto al Derecho Internacional, se convirtieron en elementos centrales para la política exterior mexicana. El objetivo era alcanzar una independencia relativa respecto a los Estados Unidos y defender los principios de la Revolución, pero sin contravenir los intereses fundamentales de la potencia norteamericana.¹³³

La doctrina Carranza y posteriormente la doctrina Estrada, establecieron la filosofía de acción de México en el concierto internacional, la primera confirmando los principios de no intervención y autodeterminación de los pueblos, y la segunda sentando las bases para que los Estados dejaran de utilizar el reconocimiento gubernamental como instrumento de intervención. A partir de 1920, los trabajos diplomáticos y de denuncia de la SRE consolidarían la posición mexicana pacifista y defensora del Derecho Internacional.

En el seno de organismos como la Sociedad de Naciones, el gobierno mexicano, liderado por el presidente Lázaro Cárdenas, condenó el estallido de la Guerra civil española y repudió la

¹³¹ Véase: Lorenzo Meyer, “La institucionalización del nuevo régimen”, en *Historia General de México*, Versión 2000, México, El Colegio de México, 2013, p. 825-828.

¹³² Sobre la naturaleza del sistema político mexicano posrevolucionario véase: Daniel Cosío Villegas, *El sistema político mexicano: las posibilidades de cambio*, México, Ed. Cuadernos de J. Mortiz, 1975.

¹³³ Véase: Mario Ojeda Gómez, *Alcances y límites de la política exterior de México*, México, El Colegio de México, 2ª ed., 2001.

neutralidad de Europa y Estados Unidos ante esta. Además, no solo respaldo diplomáticamente a la República española contra el levantamiento militar de Franco, sino que incluso apoyó con fuerzas de voluntarios y acogió a miles de refugiados. Del mismo modo, se manifestó contra Italia ante la invasión de Etiopía en 1935, contra la Unión Soviética cuando invadió Finlandia, y contra Alemania cuando se anexó Austria en 1938 y Checoslovaquia en 1939.

El principio de no intervención, para ese entonces ya tradicional en la política exterior mexicana, además de servir para contrarrestar a través del Derecho Internacional, la expansión estadounidense en el país y en América Latina, también sirvió al gobierno como herramienta para legitimarse al interior, donde contaba con el apoyo de amplios sectores de la población, entre ellos obreros, campesinos, maestros y demás profesionistas.¹³⁴

Pero no fue solo en la economía y en la política –tanto en el ámbito interno como externo–, donde la Revolución mexicana tuvo grandes repercusiones. También en el plano educativo y cultural se dieron grandes cambios. Los proyectos educativos de la Revolución combatieron el enfoque elitista que había caracterizado al régimen porfirista, aunque también mantuvieron ciertas de sus directrices, como el carácter laico que de hecho se radicalizó.

Los gobiernos revolucionarios buscaron hacer frente a la realidad concreta de un país con 80% de analfabetismo. El propósito principal era alcanzar la cobertura educativa a nivel nacional, por lo que, al menos en los primeros años posteriores a la Revolución, se priorizaron las enseñanzas básica, técnica y rural, dejando en segundo plano la educación superior, que para ese entonces se concentrada básicamente en la Universidad Nacional.

De hecho, esta institución fue fuertemente criticada por los grupos revolucionarios que la veían como una institución de “elite” e incluso “inútil” socialmente frente a las carencias y exclusiones del México a finales del Porfiriato.

Para sobrevivir, la educación superior, concretamente la Universidad Nacional, tuvo que renovarse y renunciar al carácter aristocrático que había adoptado durante el régimen de Díaz. Paralelo al proceso en el que la Universidad se convertía en una institución para las clases medias, con un marcado compromiso y sensibilidad sociales, se desarrollaron tres grandes proyectos culturales, intelectuales y políticos, que cimentaron las bases del proyecto educativo del “nacionalismo revolucionario”: el Ateneo de la Juventud, la “Generación de 1915”, y el “nacionalismo cultural” de José Vasconcelos.¹³⁵

En primer lugar, el Ateneo de la Juventud que había sido fundado en 1909 por un grupo de jóvenes intelectuales que se habían servido directamente del modelo educativo porfirista, y que, sin embargo, con el triunfo de la Revolución se propusieron romper con las bases sociales y educativas del México pre-revolucionario.

¹³⁴ Luis Aboites y Engracia Loyo, “La construcción del Nuevo Estado, 1920-1945”, en Erik Velásquez García *et al.*, *Nueva Historia General de México*, México, El Colegio de México, 2010, pp. 634-635.

¹³⁵ Javier Garciadiego y Sandra Kuntz Ficker, “La revolución mexicana”, en *ibíd.*, p. 586; y Colmenero, *op. cit.*, pp. 28-29.

Antonio Caso, José Vasconcelos, Alfonso Reyes, Martín Luis Guzmán, Pedro Henríquez Ureña, Isidro Fabela, Manuel de la Parra, entre otros ateneístas, se hicieron llamar a sí mismos “los precursores directos de la Revolución” y se declararon en contra de lo que consideraban la “desmoralización de la ciencia y la cultura”, exigiendo el retorno del humanismo y de los clásicos a la educación nacional.

Como parte de este cambio de actitud, en 1912, el Ateneo de la Juventud cambió su nombre a Ateneo de México. Ese mismo año algunos ateneístas crearon la Universidad Popular Mexicana con la convicción de romper con la perspectiva elitista y las pretensiones academicistas de las universidades. El grupo del Ateneo se convirtió así –aunque no con la importancia política que pretendían algunos de sus integrantes–, en el “primer centro de cultura” organizado para dar forma a una “nueva era del pensamiento”, capaz de renovar el sentido cultural y científico del México posrevolucionario.¹³⁶

Después del Ateneo, un segundo proyecto cultural, intelectual y político llegó con lo que se conoce como la “Generación de 1915” conformada, entre otros, por Vicente Lombardo Toledano, Alfonso Caso, Alberto Vázquez del Mercado, Antonio Castro Leal, Teófilo Olea y Leyva, Manuel Gómez Morín, Narciso Bassols, Miguel Palacios Macedo, Manuel Toussaint, y Daniel Cosío Villegas.¹³⁷

La experiencia inicial que compartió esta “generación” fue la violencia que vino con los crímenes de la dictadura de Huerta y el asesinato de Madero en 1913. Esta circunstancia política obligó a esta nueva generación de intelectuales, que apenas rozaban los 20 años cuando se constituyeron como grupo, a comprometerse con la “inaplazable reconstrucción del país”. Su programa ideológico y político se basaba en la idea de que México únicamente podría levantarse a partir de dos estrategias: la autonomía intelectual capaz de construir un pensamiento riguroso que ofreciera soluciones técnicas y científicas; y la coordinación de fuerzas que posibilitará la creación de instituciones capaces de resolver los problemas sociopolíticos del país.¹³⁸

En términos generales, la “Generación de 1915” entendía que la construcción del país pasaba por la “multiplicación de las instituciones”. En este sentido, varios de sus más importantes integrantes jugaron un papel importante en el segundo tercio del siglo XX, cuando fundaron partidos políticos, instituciones educativas y participaron directamente en la constitución de diversas organizaciones políticas. Gómez Morín creó los estatutos, la ley y la organización del Banco de México y fundó el Partido Acción Nacional (PAN); Vicente Lombardo Toledano participó en la constitución de la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y fundó el Partido Popular y la Universidad Obrera de México; Narciso Bassols fue Secretario de Educación Pública y Secretario de Hacienda; y Daniel Cosío Villegas fundó el

¹³⁶ Para un análisis de los alcances y limitaciones del Ateneo de la Juventud véase: Carlos Monsiváis, “Notas sobre la cultura mexicana del siglo XXI”, en *Historia General de México*, Versión 2000, México, El Colegio de México, 2013, p. 970-976.

¹³⁷ De la “Generación de 1915” surgiría, a su vez, el grupo de los “Siete Sabios”, conformado por Antonio Castro Leal, Alberto Vázquez del Mercado, Vicente Lombardo Toledano, Teófilo Olea y Leyva, Alfonso Caso, Manuel Gómez Morín y Jesús Moreno Baca. Véase: *Ibid.*, pp. 979-980.

¹³⁸ *Ibid.*, pp. 981-983.

Fondo de Cultura Económica y la Casa de España en México que se convertiría en El Colegio de México.¹³⁹

En tercer lugar, después del Ateneo de la Juventud y de la “Generación de 1915”, se desarrolló el proyecto educativo del “nacionalismo cultural” de José Vasconcelos, primero en la Universidad Nacional como rector, en 1920, y posteriormente a nivel nacional en la recién creada Secretaría de Educación Pública (SEP), en 1921.

El proyecto de Vasconcelos estuvo inspirado en el programa de Lunacharsky –entonces Ministro de Instrucción en la Unión Soviética–, y tuvo como primer objetivo disminuir en el menor tiempo posible el analfabetismo, así como crear escuelas rurales y centros culturales en todo el país. Los asombrosos programas de alfabetización, edición de clásicos, revistas de divulgación, bibliotecas ambulantes y ferias de libros, hicieron del proyecto educativo una especie de actividad evangelizadora que parecía abrir un nuevo momento para la nación. Como dice Cosío Villegas, en este periodo “fundar una biblioteca en un pueblo apartado y pequeño parecía tener tanta significancia como levantar una iglesia”.¹⁴⁰

Junto a este proyecto educativo se desarrolló el periodo cultural más brillante que el México moderno haya tenido. Primero por la difusión y promoción de las artes desde la SEP, y de manera más importante por el desenvolvimiento de la literatura de la Revolución y de la escuela mexicana de pintura, que tuvo su máxima expresión en el muralismo. El nacionalismo cultural estuvo presente en la literatura de Mariano Azuela, y en las obras de José Clemente Orozco, Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros y Gerardo Murillo. Sobre todo estos últimos recibirían de buen agrado la encomienda del nacionalismo revolucionario, es decir, de coadyuvar a la construcción de una identidad nacional.

A esta triada –el Ateneo de la Juventud, la “Generación de 1915” y el “nacionalismo cultural de Vasconcelos”– se sumó un elemento más, ahora relacionado directamente con la Universidad Nacional. En 1929 y después de una larga lucha y disputas internas, la universidad alcanzó su autonomía, convirtiéndose así en la actual Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). El propósito había sido desligarla de los vaivenes de la política y librarla de cualquier compromiso con los gobiernos posrevolucionarios. La conquista trajo graves consecuencias para la Universidad Nacional que de pronto no solo se quedó sin subsidio público, sino que también fue marginada por el gobierno en los procesos y decisiones políticas y educativas del país.¹⁴¹ Su autonomía se concretizaría y sus relaciones con el Estado se estabilizarían un par de años después, sobre todo a partir de que se promulgara la Ley Orgánica de 1944, que rige actualmente a la Universidad y que se discutió bajo el rectorado de Alfonso Caso.

Ya en la década de los treinta el proyecto educativo nacional dio un giro importante. Con la llegada de Lázaro Cárdenas a la Presidencia en 1934, se impuso el enfoque socialista de la educación. Narciso Bassols –integrante de la “Generación de 1915”– todavía como secretario

¹³⁹ *Ibid.*, p. 985.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 986.

¹⁴¹ Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *op. cit.*, p. 31.

de Educación Pública (1931-1934), promovió el “socialismo científico” en los planes de estudio, especialmente en las escuelas rurales. Así, en 1934 se reforma el artículo tercero de la Constitución de 1917, estableciéndose la “educación socialista” en México. El propósito era promover desde el Estado, una educación antirreligiosa que respondiera a la aspiración de justicia social y que coadyuvara directamente a la construcción de una sociedad más igualitaria.

Se multiplicaron las escuelas federales y las secundarias nocturnas y técnicas, así como las escuelas normales, y se creó el Departamento de Educación Obrera para crear un “criterio revolucionario” entre los trabajadores. En 1937 el Departamento Autónomo de Prensa y Propaganda ordenó la publicación de un millón de ejemplares de textos que alentaban a la “emancipación de los trabajadores”.¹⁴²

En el ámbito de la educación superior se continuó con la tendencia que venía desarrollándose desde la década de los veinte, cuando aparecieron las primeras universidades en Michoacán, Yucatán, San Luis Potosí y Guadalajara. Así, entre 1933 y 1948, como parte de la política de descentralización de la educación superior, aparecen otras siete universidades, ahora en Nuevo León, Puebla, Sonora, Sinaloa, Guanajuato, Colima y Veracruz. En la educación técnica superior se crea el Instituto Politécnico Nacional en 1936, concebido como un motor de desarrollo, indispensable para la industrialización del país y capaz de ofrecer una alternativa igualitaria de educación a todos los sectores de la población, especialmente para los más desfavorecidos.¹⁴³

Por su parte, el proyecto académico de la Universidad Nacional Autónoma de México cobró impulso debido a que sus relaciones con el gobierno mejoraron a partir de 1935. La reconciliación entre ambos se fue dando de manera gradual durante este sexenio, cuando la Universidad Nacional respaldó la expropiación petrolera realizada por Cárdenas en 1938 y fue su aliada en la incorporación de académicos exiliados de la Guerra civil española.¹⁴⁴

En 1943, ya en el gobierno de Manuel Ávila Camacho, es nombrado secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet, quién será una figura central en el constructo de la educación nacionalista. Bodet retomó las campañas de alfabetización del sexenio anterior, pero rompió con su idea de la educación socialista. En 1946 llevó a cabo una contrarreforma a la propuesta cardenista, modificando casi totalmente el contenido del artículo tercero constitucional, estableciendo, así, que la educación impartida por el Estado “tendería al desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, fomentando el amor a la patria, la conciencia de la solidaridad internacional, la independencia y la justicia”.¹⁴⁵ Gracias a Bodet también se impulsó la construcción de escuelas con la iniciativa privada.

¹⁴² Luis Aboites y Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 637.

¹⁴³ Alfonso Rangel Guerra, “La educación superior y universitaria en México”, en *Reunión de Estudio de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, 16 de mayo de 1973, en: http://resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista6_S1A4ES.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁴⁴ Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *op. cit.*, p. 33.

¹⁴⁵ Mario Melgar Adalid, “Las reformas al artículo tercero constitucional”, en *Ochenta años de vida constitucional en México*, México, UNAM, 1998, p. 466, en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1/127/19.pdf> (1 de mayo, 2017).

Ya bajo el gobierno de Miguel Alemán Valdez –primer egresado de la Universidad Nacional que asumió la Presidencia–, la educación superior en México se convirtió en una prioridad. Es durante su sexenio cuando la Universidad Nacional, dirigida por Luis Garrido Díaz, consolida sus relaciones con la Presidencia de la República, y se inicia la construcción de Ciudad Universitaria (CU) que albergará a todas las escuelas e instalaciones de la UNAM.

Es en esta época en la que empieza a desarrollarse el proceso institucional y educativo de nuestro interés: el del surgimiento de los programas universitarios enfocados al estudio de la problemática internacional. Se trata de las primeras carreras que ofrecieron un estudio sistemático de la Diplomacia y el Derecho Internacional –que no de la disciplina científica y autónoma que hoy son las Relaciones Internacionales–. Estos programas se caracterizaron por su claro enfoque jurídico, histórico y diplomático, porque tenían como propósito fundamental la especialización de los aspirantes al servicio exterior, y porque su cuerpo docente se sustentó en la improvisación, pues estuvo integrado en su mayoría por profesores provenientes de las escuelas de Derecho y de la práctica diplomática.

En este primer tramo analizaremos tres instituciones obedeciendo al orden cronológico en el que aparecieron. En primer lugar, narraremos la experiencia de la Universidad Femenina que desde 1943 ofreció la carrera en Servicio Exterior, Consular y Diplomático. Se trató de una institución innovadora en tanto ofreció una carrera universitaria abocada al estudio de la Diplomacia y el Derecho Consular –recordemos que el programa de 1905 de la Escuela Superior de Comercio y Administración se limitaba al estudio de temas consulares–. Fue un centro de enseñanza exclusivo para mujeres y el propósito de la carrera era formar, como su nombre lo dice, a las aspirantes al servicio exterior mexicano.

En segundo lugar, reconstruiremos la historia de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas que aparece en 1951 en la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales (ENCPyS) de la UNAM. Este programa lo mismo que el de la Universidad Femenina, tuvo un enfoque claramente jurídico, histórico y diplomático, y su objetivo obedeció a una necesidad estatal: la formación del cuerpo diplomático y consular mexicanos. Sin embargo, fue una escuela de mucho mayor alcance en tanto se constituyó como un parteaguas en la enseñanza no solo de la Diplomacia sino de las Ciencias Sociales en general. Se trató, como su nombre lo dice, de una escuela de alcance nacional en la que un sector importante de jóvenes mexicanos empezó a estudiar sistemáticamente las Ciencias Sociales, hasta entonces prácticamente inexistentes en el país.

En tercer lugar, analizaremos una institución verdaderamente excepcional. Se trata del *Mexico City College*, que el mismo año que la UNAM, en 1951, ofreció no solo un *bachelor* sino también un *master* en Relaciones Internacionales. Decimos que fue una excepción porque a diferencia de la Universidad Femenina y de la misma UNAM, su programa estuvo mucho más cercano a la disciplina que hoy conocemos como Relaciones Internacionales, pero sobre todo porque fue una institución universitaria creada por y para estadounidenses. La participación de mexicanos tanto de profesores como alumnos fue prácticamente nula, de ahí que sus logros académicos estuvieron lejos de ser útiles y representativos de la educación superior mexicana.

En lo que sigue analizaremos estas tres experiencias educativas que fueron –en diferente grado–, la base para la institucionalización en México de las Relaciones Internacionales en tanto disciplina científica, que únicamente tendrá lugar hasta la década de los sesenta del siglo XX.

3.2.1 Universidad Femenina de México

La Universidad Femenina de México es un antecedente importante en la institucionalización de los estudios de las Relaciones Internacionales en el país, pues fue la segunda institución educativa en ofrecer una carrera universitaria abocada al estudio de la Diplomacia y los “asuntos internacionales” –y no solo a temas consulares como había hecho la Escuela Superior de Comercio y Administración en 1905.

El programa universitario cambió tres veces de denominación a lo largo de su historia. En 1943 se estableció como Carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático, posteriormente se transformó en la licenciatura en Ciencias Diplomáticas y por último se denominó licenciatura en Relaciones Internacionales.¹⁴⁶

La Universidad Femenina fue establecida como institución universitaria de carácter privado, el 1 de marzo de 1943 bajo la dirección de Adela Formoso Ferrer de Obregón Santacilla, educadora, escritora y pedagoga mexicana. La institución fue pensada por su fundadora, como un medio para impulsar los derechos de la mujer y para promover la presencia femenina en las “más importantes posiciones profesionales” del país. Se trataba, como decía Formoso, de integrar a las mujeres no solo al ámbito educativo de las Humanidades, las Artes y las Letras, sino también de prepararlas para ser interventoras en los cambios políticos y sociales de México y América Latina.¹⁴⁷

El proyecto nació de la necesidad de establecer un “centro de enseñanza superior que estuviese dedicado exclusivamente a la mujer y se sujetase a los principios de investigación y libre cátedra de la Universidad Nacional Autónoma de México”.¹⁴⁸ Su establecimiento se dio en un contexto en el que la sociedad mexicana sufría grandes cambios y demandaba la liberación femenina como cometido de la Revolución mexicana. De alguna manera, la Universidad Femenina confrontó la idea tan común en aquella época, de que la mujer debía resguardarse en la confinación del hogar. Además, se trataba de una época en la que el relajamiento de las autoridades federales con respecto a la “educación socialista”, permitió el florecimiento y la multiplicación de las instituciones de educación privada. En este sentido,

¹⁴⁶ En algunos documentos también recibe la denominación de licenciatura en Asuntos Internacionales. Véase: Discurso de Adela Formoso Ferrer de Obregón en el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, Universidad de San Carlos de Guatemala, 17 de septiembre de 1949, en: <http://www.udual.org/revistauniversidades/doc59-2.html> (1 de mayo, 2017).

¹⁴⁷ *Ídem*.

¹⁴⁸ Adela Formoso de Obregón S., “Octavo aniversario de la Universidad Femenina de México”, *El Informador*, 8 de octubre de 1950, p. 7.

la Universidad Femenina buscó crear un modelo educativo más “moderno, dinámico, con una organización más avanzada que la conocida y sin pretensiones revolucionarias”.¹⁴⁹

Adela Formoso fue integrante y presidente del Ateneo Mexicano de Mujeres fundado en 1934, que apeló por el derecho al voto femenino y cuya revista *Ideas* contó con la pluma de Simone de Beauvoir y Gabriela Mistral. También se desempeñó en funciones diplomáticas representando a México en diversos comités internacionales. En 1945 fue delegada de México en la Conferencia de San Francisco en la que se fundó la ONU, y en 1947 fue nombrada por el gobierno mexicano como delegada ante la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). En cuanto a su labor educativa, cabe decir que Formoso no se limitó a la Ciudad de México, pues siete años después de inaugurar la Universidad Femenina de México, creó la Universidad Femenina de Veracruz en 1950, la Universidad Femenina de Guadalajara en 1951 y la Universidad Femenina de Acapulco en 1961.

El proyecto universitario, tal como relata Formoso de Obregón, contó desde su origen con el apoyo y compromiso de un grupo de lo más distinguidos hombres del México de entonces. Desde 1942, un año antes de que la institución abriera sus puertas, ya estaba conformado el Consejo Técnico con las siguientes personas: Antonio Caso como presidente y Alfonso Caso, Alfonso Reyes, Manuel Sandoval Vallarta, Federico Gómez Orozco, Gabriel Rojas, Carlos Obregón Santacilla –bisnieto de Benito Juárez y esposo de la directora–, y José Gaos.¹⁵⁰

La universidad abrió con ocho alumnas y 24 profesores¹⁵¹ y desde el primer año buscó la incorporación de sus estudios a la Universidad Nacional, quien “acogió con entusiasmo” la idea de la Universidad Femenina y concedió dicha incorporación para ciertos programas: Bachillerato de Ciencias y Letras, Bachillerato en Derecho y Ciencias Sociales, Bachillerato en Ciencias Físico-Químicas y licenciatura en Lengua y Literatura Españolas. Gradualmente la Universidad Nacional incorporaría más programas de la Universidad Femenina, como la carrera de Letras, Archivos y Bibliotecas, la de Contador Público, Pedagogía y Derecho. En todos estos casos la Universidad Femenina se adhirió a los planes de estudio, libros de texto, sistema de calificaciones, pruebas y exámenes, inspecciones y hasta al calendario escolar que regía en la Universidad Nacional.¹⁵²

En cuanto al programa universitario de nuestro interés, que inició siendo la carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático, no hay registro de que se haya solicitado –en la década de los cuarenta–, su incorporación a la Universidad Nacional. Esto quizá –como se lee en un documento–, debido a que la Universidad Nacional todavía no contaba con un programa equivalente. Al respecto, la Universidad Femenina sostuvo que las carreras que no estaban incorporadas a la UNAM contaban con el reconocimiento oficial por parte del Departamento de Estudios Universitarios de la SEP, por lo que muy probablemente al no

¹⁴⁹ Adela Formoso de Obregón S., “Breve historia de la Universidad Femenina de México”, *El Informador*, 15 de octubre de 1950, p. 7

¹⁵⁰ Adela Formoso de Obregón S. “Octavo aniversario de la Universidad Femenina de México”, *op. cit.*

¹⁵¹ Adela Formoso de Obregón S., “Breve historia de la Universidad Femenina de México”, *op. cit.*

¹⁵² Expediente de la Universidad Femenina de México, Fondo de Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, expediente 301a (1943-1963), caja 31, AHUNAM.

tener equivalencia con ningún programa de la UNAM, la carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático, así como la de Periodismo, hayan buscado el reconocimiento de esta Secretaría.¹⁵³

La carrera de Servicio Exterior Consular y Diplomático empezó a ofrecerse desde 1943 y para 1944 ya contaba con 6 alumnas inscritas.¹⁵⁴ Gracias al discurso de Adela Formoso en el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas en Guatemala, celebrado en 1949, tenemos algunos indicios de esta carrera universitaria. En aquella ocasión, la directora aseguró que la carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático había tenido que transformarse en la licenciatura en Asuntos Internacionales debido a que la primera limitaba a las estudiantes a laborar en el servicio exterior mexicano, mientras que esta última ampliaba sus posibilidades profesionales. Asimismo hizo saber que la institución que dirigía contaba para ese año con 100 profesores hombres y mujeres, procedentes de la Universidad Nacional Autónoma de México y con 350 estudiantes inscritas.¹⁵⁵ Un año después, en 1951, se entregaron títulos a 153 estudiantes de la quinta generación de graduadas, el número de alumnas ya había ascendido a 457 y el de los profesores a 125.¹⁵⁶

En el mismo discurso, la directora acentuó el éxito de las egresadas de la licenciatura en Asuntos Internacionales, que según afirmaba, ya ocupaban “puestos importantísimos” en México; puso como ejemplos a una secretaria del Ministerio de la Unión Panamericana en Washington, una vicecónsul en Boston que más tarde fue enviada a la Secretaría de la ONU, algunas otras en el servicio diplomático de la SRE y algunas más que continuaron sus estudios en Louisiana, Londres y Yale.

Algunos documentos oficiales de la SEP y de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) constatan que la carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático (o licenciatura en Asuntos Internacionales) se transformó en la licenciatura en Ciencias Diplomáticas al menos desde 1961, cuando ya se ofrece en la Escuela de Ciencias Diplomáticas de la Universidad Femenina y aparecen las primeras tesis para obtener este grado:

TABLA 5. Tesis de licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la Universidad Femenina de México

Año	Título	Autor
1961	La Organización de Estados Centroamericanos	Ocon Solorzano, Thelma
1962	El problema indígena americano y los organismos internacionales	Pérez Andonegui, Maria Luisa

¹⁵³ *Ídem.*

¹⁵⁴ Consuelo Colón. R., “Tribuna de la mujer”, *El Universal Gráfico*, 22 de noviembre de 1944, pp. 12 y 21, citado en Cecilia Colón Hernández, Tesis doctoral *Las columnas periodísticas como fuentes para la historia: el caso de Consuelo Colón en el Universal Gráfico. Los años cuarenta*, UAM, 2014, p. 290, en: http://posgradocsh.azc.uam.mx/egresados/081_ColonC_Columnas_periodisticas.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁵⁵ Discurso de Adela Formoso Ferrer de Obregón en el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, *op. cit.*

¹⁵⁶ Adela Formoso de Obregón S., “Octavo aniversario de la Universidad Femenina de México”, *op. cit.*

1963	El derecho de asilo	Franco Pérez Alicia
------	---------------------	---------------------

FUENTE: Elaboración propia con base en “Catálogo” de Biblioteca Daniel Cosío Villegas.

Asimismo, hay registro de que al menos a partir de 1974, el programa se transformó nuevamente, convirtiéndose en la licenciatura en Relaciones Internacionales, ahora impartida desde la Escuela de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Femenina, con una duración de 9 semestres.¹⁵⁷ Esto se sabe gracias a la solicitud hecha por esta institución para incorporar la licenciatura de Relaciones Internacionales a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, en agosto de 1974. Dicha solicitud fue concedida “sin inconvenientes” por la UNAM un año después, en agosto de 1975.¹⁵⁸

De esta última etapa del programa universitario, ya bajo la denominación de Relaciones Internacionales, se cuenta con más información. Su plan de estudios incorporado a la UNAM tenía una duración de nueve semestres:

TABLA 6. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la Universidad Femenina de México (1975)

Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales (1975)	
Primer semestre	Segundo semestre
Historia mundial económica y social I Formación social mexicana I Teoría social I Taller de investigación y redacción Economía política I	Historia mundial económica y social II Formación social mexicana II Teoría social II Metodología I Economía política II
Tercer semestre	Cuarto semestre
Historia mundial económica y social III Formación social mexicana III Teoría social III Metodología II Economía política III	Geografía Económica y Política Sistema jurídico del Estado mexicano Introducción al estudio de las RI Ciencia Política Economía Internacional
Quinto semestre	Sexto semestre
Relaciones Internacionales 1910-1991 Política Exterior de México I	Seminario de relaciones políticas y sociales internacionales

¹⁵⁷ En los anuarios estadísticos de la ANUIES la licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la Universidad Femenina de México deja de aparecer en 1968, apareciendo nuevamente en 1977 ya como licenciatura en Relaciones Internacionales. Puesto que la creación de estos anuarios depende en su totalidad de la información que envían las universidades asociadas, se desconoce si el programa dejó de ofrecerse durante este periodo (1968-1977), o si simplemente la Universidad Femenina dejó de enviar la información correspondiente. Véase: *La enseñanza superior en México 1967*, ANUIES, p. 229; *La enseñanza superior en México 1968*, ANUIES, p. 115; *La enseñanza superior en México 1970-1976*, ANUIES, pp. 175-176; *Anuario estadístico 1977*, ANUIES, p. 47; y *Carreras en el sistema de educación superior*, ANUIES, 1981.

¹⁵⁸ Expediente de la Universidad Femenina de México, Fondo de Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, expediente 301b (1963-1975), caja 31, AHUNAM.

Teoría de las RI Derecho Internacional Público Organización Internacional	Política exterior de México II Seminario de relaciones jurídicas internacionales Seminario de relaciones económicas internacionales Sistema político comparados
Séptimo semestre	Octavo semestre
Relaciones internacionales de México Relaciones internacionales contemporáneas Derecho Internacional Privado Historia de América Latina Países socialistas (Europa)	Estados Unidos Países Árabes África Derecho mercantil marítimo Derecho diplomático
Noveno semestre	Idiomas
Seminario de tesis	Francés Inglés

FUENTE: Elaboración propia con base en "Expediente de la Universidad Femenina de México", Fondo de Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, expediente 301d (1982-1983), caja 31, AHUNAM; y "La carrera de Relaciones Internacionales en la Universidad Femenina de México", en *Revista Relaciones Internacionales*, núm. 53, vol. 14 (ene-abr), 1992, pp. 128-129.

Por razones desconocidas, la Universidad Femenina de México cerró sus puertas en 1993, después de 50 años de vida educativa, cuando la Universidad del Valle de México, campus Chapultepec, la incorporó a su estructura institucional, integrando también a su personal docente y administrativo a los procesos de la UVM.

Lamentablemente, debido a esto, la información sobre la primera etapa del programa, cuando todavía se denominaba Carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático, es mínima. Sin embargo, gracias a los pocos documentos que la registran, sabemos que fue un programa que formó a mujeres en el ámbito diplomático y consular, y que posteriormente, cuando el programa ya recibía el nombre de Relaciones Internacionales, ofreció una educación interdisciplinaria.

A modo de conclusión, la Universidad Femenina de México fue la segunda institución en ofrecer un programa sobre Diplomacia y temas internacionales. A pesar de que se trató de una institución de corto alcance, es importante reconocer su carácter innovador pues como dijimos, desde 1943 ofreció un programa universitario en este campo de estudios, aun antes de que la Universidad Nacional incorporara a su oferta educativa la licenciatura en Ciencias Diplomáticas.

3.2.2 Universidad Nacional Autónoma de México-Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales

La Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México fue la tercera institución mexicana de educación superior en ofrecer una carrera dedicada al estudio de la problemática internacional. Su programa recibió el nombre de licenciatura en Ciencias Diplomáticas y a diferencia de las carreras ofrecidas por la Escuela Superior de Comercio y Administración en 1905 y la Universidad Femenina en 1943, se trató de un programa mucho más sólido y con un plan de estudios mucho más acabado. En este sentido, puede decirse que fue en la ENCPyS donde se consolidó el estudio de la Ciencia Diplomática en nuestro país.

Sin embargo, la licenciatura en Ciencias Diplomáticas –al igual que las carreras de las dos instituciones que le precedieron– no puede ser considerada como un programa universitario de Relaciones Internacionales en cuanto tal, pues se ubica de manera clara en la etapa meramente jurídica y diplomática de los estudios internacionales.

El nacimiento de la ENCPyS fue un parteaguas en la enseñanza de las Ciencias Sociales en nuestro país, que para 1951 –año en que la escuela abre sus puertas– era prácticamente inexistente en las universidades mexicanas. Los pocos institutos que para estos años ofrecían programas relacionados con alguna disciplina social, eran muy jóvenes y contaban con un cuerpo estudiantil-docente bastante limitado. Tales eran los casos de las carreras en la Universidad Femenina, pero también en otras instituciones de gran trascendencia como la Escuela Nacional de Antropología e Historia fundada en 1938, y El Colegio de México fundado en 1940.

Esta situación se debía en buena parte al hecho de que los gobiernos mexicanos desde el triunfo de la Revolución habían priorizado la educación técnica y la enseñanza de las ciencias exactas, que parecían ser mucho más útiles para el crecimiento y desarrollo económico-industrial del país. Así, no fue hasta la década de los cincuenta cuando el estudio de las Ciencias Sociales empezó a promoverse y consolidarse en las universidades mexicanas.

La ENCPyS abrió la posibilidad para que por primera vez un amplio sector de jóvenes mexicanos tuviera acceso a formarse en carreras de Ciencias Sociales. En este sentido, su objetivo no solo fue la enseñanza de la teoría social y política, sino también formar a los estudiantes que se harían cargo del desarrollo político, social, económico y cultural del país.¹⁵⁹

Fueron ciertas circunstancias a nivel nacional y dentro de la UNAM las que propiciaron la creación de esta nueva escuela. En primer lugar, tanto en la capital como en otros Estados de la República se empezaban a multiplicar las instituciones de educación superior. El presidente Miguel Alemán Valdés, a diferencia de los gobiernos que le antecedieron, había promovido el desarrollo de la educación superior y no solo de la enseñanza básica. Así, para

¹⁵⁹ Pablo González Casanova, "La utilidad nacional de las carreras de Ciencias Políticas y Sociales", en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año III, núm. 7, enero-marzo, 1957, pp. 1-3.

1950 ya funcionaban 24 universidades públicas y privadas que atendían alrededor de 30 mil estudiantes.¹⁶⁰

Dentro de la UNAM, la designación como rector del licenciado Luis Garrido Díaz en 1948, fue otro factor importante. Garrido trajo la estabilidad interna que la universidad no había tenido durante toda la década de los treinta y cuarenta. Desde que la universidad había obtenido su autonomía en 1929, diversos conflictos estudiantiles y ciertas confrontaciones con el Estado se habían suscitado, a tal grado que ni un solo rector había logrado terminar el periodo para el que había sido electo. En este sentido, el rectorado de Garrido se caracterizó por ser el primero en concluir los cuatro años de su periodo (1948-1952), por haber estabilizado las relaciones de la Universidad con el Estado y por haber promovido la investigación y enseñanza de las Ciencias Sociales.¹⁶¹

Quizá el logro más importante de la gestión de Garrido, derivado de esta situación, fue la construcción de Ciudad Universitaria. Las buenas relaciones que el rector afianzó con el Estado, especialmente con el presidente Alemán Valdés, apresuraron la materialización de la Ley sobre la Fundación y Construcción de la Ciudad Universitaria –que ya había sido promulgada desde 1946–. Así, en 1949 y una vez que el presidente autorizó los recursos públicos para llevar a cabo el ambicioso proyecto, se iniciaron las obras de infraestructura que acogerían a los 23 mil 192 alumnos con las que ya contaba la universidad.¹⁶²

En 1950, en los terrenos expropiados en Pedregal de San Ángel, se colocó la primera piedra de lo que sería la Facultad de Ciencias, primer edificio de Ciudad Universitaria. Apenas dos años después, en noviembre de 1952, cuando faltaban unos días para que concluyera el periodo presidencial del Alemán Valdés, y a pesar de que las instalaciones no estaban terminadas, se celebró la “dedicación de la Ciudad Universitaria”. Sin embargo, no fue hasta marzo de 1954 cuando, ya bajo la Presidencia de Adolfo Ruíz Cortines y la rectoría de Nabor Carrillo, los estudiantes universitarios estrenaron la nueva casa de estudios.

En cuanto al proyecto que nos interesa, el de la consolidación e institucionalización de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la UNAM, podemos decir que fueron tres los personajes clave: el rector de la universidad, Luis Garrido Díaz, el licenciado Oscar Rabasa, y especialmente el Dr. Lucio Mendieta y Núñez, autor intelectual de la organización y planes de estudio de la nueva ENCPyS.

Hay dos antecedentes en la universidad que sirvieron de antesala al proyecto y que cabe mencionar. En primer lugar, se encuentra la Escuela de Jurisprudencia y Ciencias Sociales de la entonces Universidad Nacional, que bajo la dirección de Justo Sierra ofreció desde 1907 la carrera de Abogado y las especialidades en Ciencias Jurídicas y Sociales, Estudios Superiores de Sociología, Estudios Superiores de Economía Política, Psicología, entre otras. Estas breves especializaciones dentro de aquella carrera pueden ser consideradas como el

¹⁶⁰ Andrés Lira González, “La educación superior en México. Retos y perspectivas de un sistema nacional”, en *Boletín Editorial*, núm. 107, enero-febrero, 2004, p. 5.

¹⁶¹ Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *op. cit.*, pp. 38-39.

¹⁶² “Cronología Histórica de la UNAM”, en: <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/unam-en-el-tiempo/cronologia-historica-de-la-unam> (1 de mayo, 2017).

primer intento –todavía prematuro– por institucionalizar dentro de la Universidad Nacional la enseñanza de las Ciencias Sociales.¹⁶³ Un segundo antecedente mucho más importante fue la creación en 1930 del Instituto de Investigaciones Sociales de la ya Universidad Nacional Autónoma de México. Alfonso Caso, Narciso Bassols y Vicente Lombardo Toledano –todos integrantes de la “Generación de 1915”– fueron los encargados de elaborar tanto los reglamentos como los planes de estudio de este instituto, de donde además surgió en 1939 la revista en Ciencias Sociales más antigua de México y América Latina: la *Revista Mexicana de Sociología*.¹⁶⁴

Precisamente de este último Instituto era director el Dr. Lucio Mendieta y Núñez cuando concibió y definió el rumbo de la nueva ENCPyS. La historia empezó en 1949, cuando Mendieta y Núñez acudió a París y después a Oslo, con el propósito de participar en dos reuniones de la UNESCO de las que surgirían dos asociaciones: la Asociación Internacional de Ciencia Política, y la Asociación Internacional de Sociología.

Los delegados de los diferentes países que participaron en ambas reuniones se comprometieron a fundar asociaciones nacionales similares una vez volvieran a sus respectivos países. Por lo tanto, se suponía que Mendieta y Núñez fundaría una asociación de Ciencias Sociales en México, sin embargo, al considerar que tanto la Ciencia Política como la Sociología eran materias prácticamente desconocidas en nuestro país, estimó que sería más convenientes la creación de una escuela de Ciencias Políticas y Sociales en la universidad más importante del país.¹⁶⁵

Así se gestó la idea de abrir la ENCPyS en la UNAM. El Dr. Mendieta y Núñez se encargó personalmente de diseñar el proyecto que debía presentar al rector de la universidad. Lo primero de debía hacer era diseñar los planes de estudio, por lo que aprovechando su estadía en Europa se puso a estudiar la organización y el contenido curricular de diferentes universidades que pudieran servir de modelo para la nueva escuela en México.

Fueron tres instituciones educativas europeas las que más influencia tuvieron en el nuevo proyecto: el *Institut D'Etudes Politiques* de la Universidad de París, la *London School of Economics and Political Science* de la Universidad de Londres, y la *Ecole de Sciences Politiques y Sociales* de la Universidad de Lovaina.¹⁶⁶ Con base en estas, pronto redactó el Proyecto de Reglamento Orgánico de la ENCPyS, en el que se proponía la creación de 5 licenciaturas: Ciencias Políticas, Ciencias Sociales, Ciencias Diplomáticas, Periodismo y Ciencias Administrativas. Todas compartirían un tronco común de 2 años en el que se estudiarían las Ciencias Sociales y posteriormente un conjunto de cursos correspondientes a cada carrera.

¹⁶³ Lucio Mendieta y Núñez, “Origen, Organización, Finalidades y Perspectivas de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales”, en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año 1, núm. 2, oct-dic, 1955, p. 42.

¹⁶⁴ “Revista Mexicana de Sociología”, en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms> (1 de mayo, 2017).

¹⁶⁵ Mendieta y Núñez, *op. cit.*, p. 36.

¹⁶⁶ En menor medida también estudió la organización y los programas de la Universidad de Toulouse y del Instituto de Estudios Políticos de Madrid. *Ibid.*, pp. 36-40.

Recién estuvo lista la propuesta, Mendieta y Núñez la presentó al rector Luis Garrido, quien la recibió con “beneplácito” pues también tenía, desde hace tiempo, el propósito de crear en la universidad una escuela similar. Incluso ya contaba con un boceto que había redactado el licenciado Oscar Rabasa bajo su encargo, y que entregó al Dr. Mendieta para que lo incorporara a su proyecto.¹⁶⁷

Así, con el apoyo del rector, pronto se presentó el proyecto al Consejo Universitario que lo aprobó únicamente después de un largo debate y francas oposiciones. La Escuela de Economía, por ejemplo, objetó que venía planeando desde hace tiempo la creación de la carrera en Ciencias Administrativas, por lo que exigió que fuera ella y no otra escuela la que la impartiera. Incluso la Sociedad de Alumnos de Economía amenazó con realizar una huelga si la nueva escuela no eliminaba esa carrera de su oferta educativa, por lo que Mendieta y Núñez, con el fin de no dificultar la creación de la ENCPyS, decidió suprimir ese programa del proyecto. Una dificultad más vino con la oposición de los grupos conservadores de la universidad que temían que la nueva escuela se convirtiera en un “centro demagógico y de propaganda comunista”.

Pese a esto y después de acalorados debates, el 3 de mayo de 1951 el Consejo Universitario consagró la creación de la nueva escuela y en junio del mismo año se designó a su primer director. Lejos de lo que pudiera pensarse, no fue el Dr. Mendieta y Núñez quien tomó el cargo sino el Lic. Ernesto Enríquez Coyro, quien apenas estuvo en la dirección año y medio.

Finalmente, fueron 4 licenciaturas las que se ofrecieron: Ciencias Sociales, Ciencias Políticas, Periodismo y Ciencias Diplomáticas. Adicionalmente se agregó la Carrera Consular que no estaba contemplada en el proyecto original de Mendieta y Núñez, pero que fue incluida por consejo de la Secretaría de Relaciones Exteriores. Todos los programas tuvieron una duración de cuatro años, con excepción de la Carrera Consular que duraba tres. El plan de estudios se dividió en dos ciclos, en el primero de dos años se impartían cursos generales de Ciencias Sociales para todos los programas, y en el segundo, de dos años para las licenciaturas y de uno para la Carrera Consular, se impartían cursos correspondientes a cada especialidad.

El requisito de ingreso era contar con un título de bachiller. Sin embargo, durante los primeros dos años de la escuela, se permitió prescindir de tal condición a los investigadores y periodistas que tuvieran al menos cinco años de experiencia, así como a miembros del servicio exterior mexicano con cargos consulares o diplomáticos.¹⁶⁸ En la primera promoción de 1951, se inscribieron 142 alumnos: 3 en Ciencias Sociales; 24 en Ciencias Políticas; 35 en Periodismo; y 80 en Ciencias Diplomáticas. En cuanto al género de los estudiantes predominaban los hombres, que eran 123 frente a 19 mujeres.¹⁶⁹

En cuanto a la licenciatura de nuestro interés, la de Ciencias Diplomáticas, se trató de un programa que tuvo como principal propósito atender a una necesidad estatal: formar a los

¹⁶⁷ *Ibid.*, p. 24.

¹⁶⁸ Colmenero, *op. cit.*, p. 35.

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 49.

funcionarios del servicio exterior mexicano. De hecho, el Dr. Mendieta y Núñez puso el plan de estudios a consideración de la SRE, cuyo titular, Manuel Tello, presentó algunos ajustes y propuso, como dijimos, la creación de la Carrera Consular.¹⁷⁰ De acuerdo con esto, la licenciatura en Ciencias Diplomáticas se diseñó en “estricto apego a los requisitos de ingreso que exigía el servicio exterior y, por lo tanto, fue una opción para llenar el objeto de formación de diplomáticos y agentes consulares”.¹⁷¹

Para ese entonces, la política exterior mexicana buscaba elevar a México como potencia regional con base en la tradición pacifista y jurídica del país, por lo que se precisaba especializar a una nueva generación de diplomáticos en el Derecho Internacional y la Diplomacia. Además, las relaciones de la Universidad con el Estado se habían normalizado, y existía un ambiente de concordia entre ambos, por lo que la ENCPyS aceptó de buen grado el cometido de formar a los futuros funcionarios que afrontarían las responsabilidades diplomáticas y consulares del país. La composición del plan de estudios deja ver el enfoque claramente jurídico-histórico que tenía la licenciatura en Ciencias Diplomáticas:

TABLA 7. Plan de estudios de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la ENCPyS de la UNAM (1951)

Plan de estudios licenciatura en Ciencias Diplomáticas (1951)	
Primer año (tronco común)	Segundo año (tronco común)
Perfeccionamiento en inglés o francés Sociología general Estadística general Historia de México (curso intensivo) Geografía Humana Economía	Perfeccionamiento en inglés o francés II Métodos de investigación social Estadística Social Psicología Social Historia de las doctrinas económicas Historia de las doctrinas políticas Sociología de México
Tercer año (Ciencias Diplomáticas)	Cuarto año (Ciencias Diplomáticas)
Curso superior de inglés o de francés Curso de italiano, de francés, de alemán o de inglés Introducción a la Ciencia del Derecho Derecho Civil y Notariado (curso especializado) Derecho Constitucional Mexicano Historia Diplomática mundial Teoría General del Estado Economía de México Historia Política Mundial	Curso superior de inglés o de francés (2ª parte) Curso de italiano, francés, alemán o inglés Derecho Mercantil Comparado Derecho Internacional Privado Historia de la Diplomacia Mexicana y estudios de los Tratados Internacionales concertados por México Legislación Internacional del Trabajo Derecho Marítimo Derecho Internacional Público y problemas modernos del Derecho de Gentes Técnica de las Relaciones Internacionales, Derecho, Legislación y Reglamentos

¹⁷⁰ Mendieta y Núñez, *op. cit.*, p. 42.

¹⁷¹ Guerrero, *El Funcionario...*, *op. cit.*, p. 549.

	Diplomáticos y Consulares, Teoría y Práctica Diplomáticas Legislación nacional de aplicación necesaria en el Servicio Exterior
--	---

FUENTE: Elaboración propia con base “Evolución de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM”, en *Revista de Ciencias Políticas y Sociales*, año XIII, núm. 47, enero-marzo, 1967, pp. 66-67.

Como puede verse, de las 30 asignaturas que se debían cursar, 10 eran de Derecho y 8 estaban relacionadas con la Historia y la Diplomacia, mientras que solo una mencionaba la palabra de “Relaciones Internacionales”, aunque ésta también tenía un claro enfoque jurídico y diplomático pues su nombre completo era “Técnica de las Relaciones Internacionales, Derecho, Legislación y Reglamentos Diplomáticos y Consulares, Teoría y Práctica Diplomáticas”.

El peso que el Derecho tuvo en la licenciatura se reflejó, incluso, en el hecho de que la ENCPyS únicamente impartió los cursos que no existían en la Facultad de Derecho. Por lo tanto, las primeras generaciones de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas tomaron en la Facultad de Derecho y con sus catedráticos las siguientes asignaturas: Historia de las doctrinas económicas, Introducción a la Ciencia del Derecho, Teoría General del Estado, Derecho Administrativo, Derecho Constitucional Mexicano, Derecho Mercantil y Comparado, Derecho Internacional Privado, Derecho Marítimo y Derecho Internacional Público y Problemas Modernos del Derecho de Gentes.¹⁷²

Por su parte, la Carrera Consular, destinada a formar al cuerpo consular de la SRE, ofrecía después de los dos años del tronco común, los siguientes cursos: Curso superior de Español; Curso Especial de Archivonomía Consular y Diplomática; Curso Especializado de Aritmética y Aritmética Mercantil; Curso Especializado sobre Leyes Reglamentos y Disposiciones Diplomáticas y Consulares; Contabilidad Fiscal y Mercantil; Geografía Humana, Política y Económica; Curso especializado del Servicio Consular Mexicano; y Prácticas Consulares e Instrucciones sobre los diversos aspectos de las funciones consulares.¹⁷³

Para la titulación, los estudiantes debían realizar una tesis. En 1955 aparecieron las primeras realizadas por los estudiantes de la lic. en Ciencias Diplomáticas, y como podemos ver, también estas manifiestan el enfoque jurídico, diplomático e histórico que caracterizó la carrera:

¹⁷² Colmenero, *op. cit.*, p. 35.

¹⁷³ Colmenero, *op. cit.*, p. 40.

TABLA 8. Tesis de la licenciatura en Ciencias Diplomáticas de la ENCPyS de la UNAM

Año	Título	Autor
1955	La diplomacia mexicana en la Guerra de Independencia	García Monraz, Mariano
1955	La validez jurídico-política del derecho de veto en la ONU	Goyton, Petrus
1955	La OIT y otros organismos internacionales	Ávila Vizcarra, Gloria Leticia
1956	El asilo diplomático y territorial en América	Rovira Pleítez, Salvador
1956	Breve estudio sobre el mar territorial	Agüello A., José Leonel
1956	El desarrollo del derecho internacional en la conservación de los recursos vivos del mar	Fridman Lutzkaya, Jacobo
1956	Estructura de las instituciones gubernamentales rusas	Rosas Vélez, Guillermo
1957	Inmunidad y prerrogativas en el derecho diplomático	Estrada Cajigal Barrera, Sergio
1957	Comercio y Servicio Exterior Mexicanos	López Romero, Adolfo
1957	El Tratado McLane-Ocampo	Mas Araujo, Manuel
1957	La protección de los trabajadores emigrantes	Ojeda Gómez, Mario
1957	Honores y condecoraciones en el derecho diplomático	Carvajal Robles, María Soledad
1957	El problema de Centroamérica	Ruíz Blanco, Rafael
1958	El problema de la inseguridad colectiva de las relaciones internacionales	Pellicer Silva, Olga
1958	Unidad para la defensa continental	Ruvalcaba Gutiérrez, Aurora
1958	Causación social y la vida internacional	Uribe Villegas, Oscar
1959	Procedimientos diplomáticos del régimen obregonista, antecedentes y proyecciones	López Gutiérrez, María Eugenia
1959	La anexión de Texas a los EEUU y los derechos de nuestros nacionales	López Ortega Muller, María de los Ángeles

FUENTE: Elaboración propia con base en Luis Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales en México. Orígenes y situación actual*, México, El Colegio de México-BUAP, 2011, p, 115-117.

La ENCPyS y su lic. en Ciencias Diplomáticas fue consolidándose durante toda la década de los cincuenta. En 1954 la escuela se mudó de la pequeña casa en la que había iniciado sus actividades a unas instalaciones más amplias y cómodas en la antigua casa de “Los Mascarones” en la Rivera San Cosme, donde solo permaneció 5 años.

En 1955 apareció el primer número de la *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, que se convirtió en el órgano de difusión de la escuela y en una fuente obligada para todos

aquellos interesados en el estudio de las Ciencias Sociales en nuestro país. En cuanto a su crecimiento, en 1956, el cuerpo escolar ya había alcanzado los 365 estudiantes.

Durante la segunda mitad de los cincuenta la ENCPyS empezó a independizarse de las Facultades de Derecho y Filosofía. El cuerpo docente, que en los primeros años estaba conformado en su mayoría por abogados, fue diversificándose con la incorporación de antropólogos, historiadores, psicoanalistas, politólogos y sociólogos. Con la llegada de Pablo González Casanova a la dirección de la escuela, en 1957, este proceso se intensificó.

El nuevo director sintió la urgencia de cambiar el enfoque jurídico y formal que prevalecía en la escuela, y sentar las bases de un cuerpo docente con un “pluralismo ideológico y con una vocación por el estudio de las estructuras reales del poder, de la cultura y de la sociedad contemporánea”.¹⁷⁴

El año de 1959 fue importante para la escuela, pues junto a la incorporación de nuevos profesores con mayor orientación a las Ciencias Sociales, se puso en marcha un nuevo plan de estudios que incorporó un par de nuevas asignaturas. Asimismo, se inauguró la nueva sede de la ENCPyS en la Ciudad Universitaria.

Por otro lado, ese mismo año, en medio de las reformas y debido a la insuficiencia de demanda, la Carrera Consular desapareció y la duración del resto de las licenciaturas aumentó de 4 a 5 años.¹⁷⁵

El contexto internacional durante estos años propició que la ENCPyS se convirtiera en el centro de la politización estudiantil mexicana. El triunfo de la Revolución cubana y los movimientos de liberación nacional en América Latina, África y Asia despertaron un gran interés y solidaridad en la comunidad estudiantil, que desplegó grandes manifestaciones y actividades políticas a favor del tercermundismo. Esta situación se vio igualmente reflejada en el contenido de los cursos, seminarios y conferencias que se impartieron en todas las carreras de la ENCPyS, pues el estudio del pensamiento y las tesis de los líderes del Tercer Mundo pasaron a ser el centro del debate debido a su creciente importancia en el escenario internacional. La creación del Centro de Estudios Latinoamericanos (CELA), en 1960, responde en gran medida a este contexto.

En este sentido, la idea de que los estudiantes de la ENCPyS –de manera especial los de la lic. en Ciencias Diplomáticas– debían atender primordialmente los horizontes políticos, sociales y diplomáticos de las Repúblicas latinoamericanas con las que según Raúl Carrancá compartimos “la historia, el idioma, el espíritu, la raza y un destino común”, se fortaleció en este periodo.¹⁷⁶

A modo de recapitulación podemos decir que la ENCPyS fue un parteaguas en el estudio de las Ciencias Sociales en nuestro país. Sin duda, la enseñanza de la Ciencia Diplomática se

¹⁷⁴ Ricardo Pozas, “Pablo González Casanova”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, año XXX, núm. 115-116, enero-julio 1984, pp. 25-26.

¹⁷⁵ Colmenero, *op. cit.*, p. 73-75.

¹⁷⁶ Raúl Carrancá y Trujillo, “Un lustro de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales”, en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año II, núm. 4, abril-junio, 1956, pp. 13-14.

consolidó en su seno y a pesar de que su licenciatura no puede ser considerada como un programa de Relaciones Internacionales en cuanto tal, sí fue un antecedente central para su posterior institucionalización. La intención del programa fue formar a diplomáticos con amplios conocimientos de carácter jurídico en el campo de las relaciones internacionales, sin embargo, carecía de la información suficiente sobre historia, política y economía de los diversos países y regiones del mundo.¹⁷⁷

Como hemos dicho, su plan de estudios correspondió a la primera etapa jurídico-diplomática que caracterizó el estudio de la problemática internacional no solo en México y América Latina, sino también en Europa e incluso en Estados Unidos.

La licenciatura desapareció en 1966 solo para transformarse en la actual lic. en Relaciones Internacionales, sin embargo, esta historia ya pertenece a la etapa de consolidación de la disciplina en México que veremos en el apartado siguiente de este capítulo.

3.2.3 Mexico City College

El Mexico City College (MCC) fue la cuarta institución educativa que en el México del siglo XX ofreció oficialmente un programa universitario enfocado al estudio de la problemática internacional. Esta institución es un caso particular pues se trató de una institución prácticamente estadounidense instalada en nuestro país.

El Mexico City College abrió sus puertas el 1 de julio de 1940 –en el seno de la American School Foundation¹⁷⁸– como una institución educativa de carácter privado y bajo el esquema universitario estadounidense. Todos sus cursos se enfocaron en el estudio de las Liberal Arts, que sus fundadores consideraban “la base más sólida y más relevante para la educación contemporánea”. En este sentido, se definió como la primera universidad privada, laica y liberal de México.¹⁷⁹

Inició sus actividades educativas como un Junior College, compartiendo instalaciones con la American School Foundation, en la avenida Tacubaya de la Ciudad de México, y con apenas 6 estudiantes, 5 profesores y 5 cursos en Liberal Arts.¹⁸⁰ En febrero de 1941, un año después de su inauguración, se mudó a la calle San Luis Potosí 154, de la Col. Roma, compartiendo en esta ocasión sus instalaciones con la American High School. Finalmente, 5 años después,

¹⁷⁷ “Evolución de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM”, en *Revista de Ciencias Políticas y Sociales*, año XIII, núm. 47, enero-marzo, 1967, p. 62.

¹⁷⁸ La American School Foundation fundada en 1888 en la Ciudad de México, se convirtió en la más antigua American School en funcionamiento continuo fuera de los Estados Unidos. Actualmente está constituida como una organización sin fines de lucro que ofrece educación de calidad a estudiantes mexicanos y extranjeros, en: “History The American School Foundation”: <https://www.asf.edu.mx> (1 de mayo, 2017).

¹⁷⁹ Mexico City College, *The first 20 years 1940-1960*, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/mcc_1940_1960.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁸⁰ Joseph M. Quinn, *The Mexico City College Story. The History: 1940-1963*, en: <http://www.mexicocitycollege.com> (1 de mayo, 2017).

en 1946, se mudó al número 131 de la misma calle, ocupando además y de manera eventual algunos espacios en las calles Chiapas y Zacatecas de la misma colonia.¹⁸¹

Sus fundadores, copropietarios y presidentes, Henry L. Cain y Paul V. Munrray, compartían la idea de que era necesario y ventajoso crear en México una institución de educación superior bajo el modelo estadounidense, que fuera capaz de atender a los estudiantes extranjeros angloparlantes, principalmente a los norteamericanos.

El ambicioso proyecto empezó a rendir frutos en 1947, cuando se entregó diploma de Bachelor of Arts a 21 estudiantes –con lo cual el MCC pasó de ser un Junior College a un College como tal. Ese mismo año apareció el primer periódico de la institución: *El Conquistador del Mexico City College*, que después de varios cambios llegaría a ser el *Mexico City Collegian*. Además, se creó el Graduate Department que llegaría a ser la Graduate School en el que aparecieron gradualmente los Degree of Master of Arts en Antropología, Administración de Empresas (Foreign Trade), Escritura Creativa, Economía, Español, Historia y Relaciones Internacionales –este último aparecería en el periodo escolar 1950-1951–.¹⁸²

La planta docente también empezó a consolidarse durante estos años, pues se incorporaron a la institución distinguidos diplomáticos, artistas, escritores e intelectuales, muchos de ellos migrantes y/o expulsados de sus países en el contexto de Guerra Fría.

De la Guerra Civil española llegaron exiliados José Gaos, ex rector de la Universidad de Madrid e integrante, como ya vimos, del Comité Técnico de la Universidad Femenina; y Pedro Bosch, ex ministro del interior catalán y ex rector de la Universidad de Barcelona. De Checoslovaquia llegó Vaclav Laska, un importante diplomático y ex ministro de su país.¹⁸³ A su vez, de Alemania llegaron Alexander Von Wuthenau, diplomático y pintor; y Paul G. Fried, quien había sido el traductor en jefe de los Juicios de Nuremberg. A estos se sumaron personalidades mexicanas como Edmundo O' Gorman, Ramón Xirau y Salvador Toscano.

Hacia finales de los cuarenta el MCC ya contaba con 75 estudiantes inscritos provenientes de 10 países diferentes; después de Estados Unidos, los había de Inglaterra, Francia, Alemania, Italia, Portugal y España. La diversidad estudiantil se debía, en gran parte, al programa “Quarter in Mexico”, que traía a estudiantes de diferentes universidades del mundo para una estancia trimestral en el MCC; había estudiantes de la Michigan State University, Notre Dame, Georgetown University School of Foreign Service, The University of Arizona, Vanderbilt and Peabody Teachers College in Nashville, entre otras.¹⁸⁴

Además, fue de especial importancia para la conformación del cuerpo estudiantil el Programa que surgió de la Ley de Reajustes Militares del Departamento de Veteranos estadounidense.

¹⁸¹ *Ídem*.

¹⁸² Raymond Arthur Young, *The Mexico City College Library: Its History and its Role in International Education*, University of Washington, 1955, p. 18.

¹⁸³ Laura V. Smith, “Dr. Laska, Former Czechoslovakian diplomat, offers course in International Relations”, *Mexico City Collegian*, vol. 11, núm. 6, 25 de mayo de 1949, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/volumen_02/1949_05_25.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁸⁴ Raymond Arthur Young, *op. cit.*, p. 18.

Se trataba de un programa que buscaba reintegrar socialmente a los veteranos estadounidenses que regresaban de la 2GM y de la Guerra de Corea. Para ello se les otorgaba un apoyo financiero que les permitiera acceder a estudios universitarios.

El MCC fue una de las escuelas aprobadas para participar en el programa, recibiendo así, año con año a soldados estadounidenses que proporcionaron la estabilidad financiera y el crecimiento que el MCC necesitaba. A finales de 1946, los veteranos de la 2GM ya constituían el 33.5 % del estudiantado, y para 1950 ya comprendía el 60%.¹⁸⁵

Debido al interés de los veteranos y al éxito académico del MCC, a finales de los cuarenta y principios de los cincuenta, el College fue objeto de múltiples artículos en revistas y periódicos estadounidenses, que empezaron a llamarlo el “campus gringo debajo de la frontera”. Esta definición fue bien recibida por las autoridades y por el estudiantado del MCC, que pronto agregaron la descripción “The American College South Of The Border” como subtítulo a su periódico oficial, el *Mexico City Collegian*.

Ya en la década de los cincuenta el MCC continuó cosechando éxitos. En 1951 fue reconocido y acreditado por la Association of Texas Colleges como una “institución americana en el extranjero”. En marzo de 1954, estrenó instalaciones propias en el kilómetro 16.5 de la carretera México-Toluca, donde actualmente se encuentra el Centro de Investigación y Docencia Económicas. En 1956 se convirtió en la universidad fuera de los Estados Unidos que más estudiantes norteamericanos tenía matriculados. Y para cerrar la década, en 1959, obtuvo la acreditación internacional de la Southern Association of Colleges and Schools, reconociéndosele, así, “los mismos estándares de calidad académica que las universidades de los Estados Unidos”.¹⁸⁶

En cuanto a los elementos novedosos que incorporó a la cultura educativa mexicana, destaca el hecho de que el MCC otorgó diferentes tipos de becas a sus estudiantes, una práctica inusual por no decir inexistente en las universidades mexicanas de la época. Su cuerpo estudiantil y docente fue, por mucho, el más internacional del país, su heterogénea composición intelectual no tenía semejanza con ninguna otra institución educativa del México de aquellos años. Esta particularidad se vio reflejada en la interdisciplinariedad de sus planes de estudios tanto a nivel bachelor como master, en los se ofrecían cursos de Historia, Ciencia Política, Psicología, Sociología, Derecho, Diplomacia, Relaciones Internacionales y Antropología. Cabe decir que para 1960, su biblioteca ya contaba con 25 mil volúmenes.¹⁸⁷

En cuanto al tema de nuestro interés –la enseñanza de las RI– la fecha importante llegó en abril de 1949, cuando se anuncia en el *Mexico City Collegian*, el periódico de la institución, la creación de un Departamento de Relaciones Internacionales y Diplomacia, que estuvo encabezado por Salvador Martínez de Alba, un “famoso diplomático” que se había

¹⁸⁵ Joseph M. Quinn, *op. cit.*

¹⁸⁶ *Ídem.*

¹⁸⁷ Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, *op. cit.*, p. 53.

desempeñado en el servicio consular mexicano.¹⁸⁸ Unos meses después, en julio de 1949, se informó en ese mismo medio que debido a las numerosas peticiones de los estudiantes, sería en el trimestre de otoño de ese año cuando se inauguraría dicho Departamento, informándose, además, que el programa haría hincapié en el estudio de América Latina, pero que los temas a estudiar serían suficientemente amplios como para “cubrir las relaciones internacionales de los países más importantes”.¹⁸⁹ Además, se hacía saber que los estudios harían especial énfasis en las Humanidades, y que algunos cursos serían creados mientras que otros serían seleccionados de los departamentos ya existentes. Por último, en cuanto al personal docente se decía que tendría suficiente experiencia diplomática como para dar a los estudiantes información de primera mano sobre los problemas pertenecientes a las relaciones internacionales.¹⁹⁰

En esta misma línea, en enero de 1950, el mismo medio informaba que el Departamento de Relaciones Internacionales ya estaba organizado y que el plan de estudios abordaría las relaciones internacionales a través de las Humanidades y las Ciencias Sociales. Se explicaba que este enfoque había sido escogido para que los estudiantes estuvieran preparados para laborar tanto en el gobierno como en agencias internacionales y/o en la enseñanza.¹⁹¹ En este mismo volumen del *Mexican City Collegian* informa de los nuevos cursos que se abrirán en ese trimestre, entre los que se encuentran varios relacionados con las RI: Geografía de la Guerra Fría, Historia Diplomática de los Estados Unidos, Estados Unidos y América Latina.¹⁹²

Ya en el Catálogo de Cursos de 1950-1951, se confirmaba la creación del Departamento de Historia y Gobierno del que surgían a su vez los bachelor en Historia, Gobierno y Relaciones Internacionales. Al respecto se informaba que:

“El programa en RI incluye los cursos básicos para todos los estudiantes del Mexico City College. Se les dará también a los estudiantes entrenamiento en inglés y lenguas extranjeras, así como la enseñanza de problemas relacionados con la antropología, economía, gobierno, geografía, psicología y cooperación internacional [...] El personal capacitado es necesario no sólo para el servicio diplomático y consular, sino también para otras agencias de gobierno, organizaciones comerciales e industriales, fundaciones (learned) periodismo y educación. Estudiantes que combinen el programa en RI con la oportunidad de vivir en la Ciudad de

¹⁸⁸ Redacción, “Catalogue Lists New Courses” y “Famous Diplomat on MCC staff”, *Mexico City Collegian*, vol. II, núm. 4, 27 de abril de 1949, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/volumen_02/1949_04_27.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁸⁹ Redacción, “Diplomacy Department Under Advisement”, *Mexico City Collegian*, vol. II, núm. 7, 30 de junio de 1949, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/volumen_02/1949_06_30.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁹⁰ Redacción, “Diplomacy Department Scheduled for Fall. Personnel will have experience in International Affairs”, *Mexico City Collegian*, vol. II, núm. 8, 15 de julio de 1949.

¹⁹¹ Redacción, “Diplomat heads new International Relations Dept.”, *Mexico City Collegian*, vol. III, núm. 4, 18 de enero de 1950, p. 2, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/volumen_03/1950_01_18.pdf (1 de mayo, 2017).

¹⁹² Redacción, “New Courses And Instructors At MCC”, *Mexico City Collegian*, vol. III, núm. 4, 18 de enero de 1950, p. 3, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/volumen_03/1950_01_18.pdf (1 de mayo, 2017).

México, hoy una de las grandes capitales del mundo, adquirirán un bagaje que los equipará para posiciones en cualquier de estos campos.”¹⁹³

El plan de estudios del bachelor en RI, era un programa interdisciplinar que no se limitaba al estudio de la Diplomacia y que de hecho tenía muy pocas materias de Derecho, por el contrario, incorporaba cursos de Economía, Historia, Geografía, Psicología y Sociología.

TABLA 9. Plan de estudios del Bachelor of International Relations del Mexico City College (1950-1951)

Plan de estudios del Bachelor of International Relations (1950-1951)	
Cursos básicos	Requisitos Interdisciplinarios
Principios de Economía I Principios de Economía I Geografía Económica Gobierno Nacional Americano (EEUU) Sociología General I Español Retórica	Inglés Economía- Dinero y Sistema Financiero Economía- Comercio Internacional Economía- Rel. Econ. Internacionales. Gobierno- Gobiernos Comparados Historia- Historia de EEUU Historia- 1763-1865 Historia- 1865-1914 Historia- (No se especifica contenido) Historia- El mundo desde 1918 Psicología- Psicología Social Relaciones Int.- Derecho Internacional Relaciones Int.- Rel. Exteriores de EE UU

FUENTE: Elaboración propia con base en Mexico City College, “Catálogo de Cursos 1950-1951”, citado en Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, op. cit., p. 54-55.

Se trataba de un programa avanzado en términos de su interdisciplinariedad, si se le compara con las carreras ofrecidas por las universidades mexicanas de la época. Es perfectamente comprensible que, al tratarse de una institución basada en el modelo universitario estadounidense, con profesores y estudiantes mayoritariamente extranjeros —estos últimos mayoritariamente estadounidenses—, el enfoque dominante fuera el norteamericano. Hay que recordar que, para entonces, la disciplina de las RI ya se había consolidado en la academia anglosajona, especialmente en los Estados Unidos, de ahí que no sea extraña la influencia que ésta tuvo en el “campus gringo” de México.

A esto hay que sumar el hecho de que para esa década el liderazgo mundial de la potencia norteamericana seguía creciendo, por lo que el estudio de la historia de este país se tornaría indispensable para los estudiantes del MCC. Esta realidad se refleja perfectamente en el plan de estudios del programa de RI, habría que notar que pese a que la idea explícita era hacer “hincapié en América Latina”, no hay ninguna materia relacionada con esta región. Por el

¹⁹³ Mexico City College, “Catálogo 1950-1951”, p. 109, citado en Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, op. cit., p. 53.

contrario, los cursos de Historia y Relaciones Internacionales tienen una marcada orientación al estudio de los Estados Unidos. Pese a este claro enfoque estadounidense, o más bien gracias a él, es claro que el plan de estudios del MCC (1950-1951) es mucho más cercano al campo que la disciplina de las RI estudia actualmente.

Otra aportación de suma importancia del MCC fue que de su Graduate School surgió el primer programa de maestría en RI en el país. El grado a obtener era Master of Arts in History and International Relations.

Apareció en el mismo Catálogo de Cursos 1950-1951, donde se informaba a los estudiantes de la posibilidad de optar por el grado de maestro al tomar una serie de cursos complementarios. Los prerrequisitos para el master eran haber cursado una materia de Economía, dos de Gobierno, cuatro de Historia, Introducción al Derecho Internacional y Relaciones Exteriores de Estados Unidos. Asimismo, se debían cursar algunas materias optativas de Economía, Antropología, Geografía, Relaciones Internacionales, Filosofía Política y Sociología:

TABLA 10. Plan de estudios del Master in History and International Relations del Mexico City College (1950-1951)

Master of Arts in History and International Relations (1950-1951)	
Optativas	Upper Division
Lingüística	Introducción al Derecho Internacional
Pueblos y Culturas de América Latina	Relaciones Exteriores de EEUU
Rel. Económicas Internacionales	América Latina y los EEUU
Problemas Económicos de América Latina	América Latina en la Política Mundial
Finanzas Internacionales	Imperialismo Moderno y Política Internacional
Geografía Militar	Organización para la Acción Internacional
Derecho Int. Avanzado	Relaciones Diplomáticas entre México y EEUU
Filosofía	Problemas Políticos de América Latina
Filosofía Política	Panamericanismo
Sociología	Derecho Internacional Avanzado
	Seminario

FUENTE: Elaboración propia con base en Mexico City College, "Catálogo de Cursos 1950-1951", citado en Ochoa Bilbao., *La carrera de Relaciones Internacionales...*, op. cit., p. 56-57.

Como puede verse, en el master, a diferencia del bachelor, el estudio de América Latina ya estaba presente en materias de Relaciones Internacionales, Economía, Historia, Ciencia Política y hasta Antropología.

Aunque no se especifica si el trabajo de tesis era necesario para obtener el grado de master, en los catálogos correspondientes a 1947-1954 y 1954-1960, aparecen los títulos de las tesis

que los egresados de la Graduate School realizaron en este periodo, entre las que podemos encontrar las del Master en History and International Relations.¹⁹⁴

TABLA 11. Tesis del Master in History and International Relations del Mexico City College

Año	Titulo	Autor
1950	The Rise of Nationalism in Mexico Between the Years 1810-1824 as Interpreted by Lucas Alamán	Bloom, Melvin
1951	The Calvo Clause: Its Mexican Application 1917-1940	Grosvenor, Wayne Lee
1951	The Reciprocal Trade Agreements Act of the United States and the Trade Agreement with Mexico	De Luna, Frank
1951	Analysis of the Costa Rican Constitution as Compared to the Constitution of the United States	Findlay, Lester Michael
1952	Matias Romero, Mexican Minister to the United States; His problems and Difficulties During the French Intervention	Ritzman, Marvin L.
1952	Negotiations for the Transit Rights Across the Isthmus of Tehuantepec	Schade, Robert Conrad
1953	Early Inter-American Co-operation: The Monroe Doctrine, 1823, and the Congress of Panama, 1826.	Ghio, Mario
1954	Mexican Immigration to Southern California 1910-1942	Ruvalcaba, Robert
1955	The North Atlantic Treaty Organization; its Development and Significance	Crowder, Dwight D.
1955	Diplomatic Relations Between the United States and Mexico 1861-1867	Ghika, Claudine
1955	The Case of Mexico Against Henry Lane Wilson	Rosenfeld, Edwin
1956	The Monroe Doctrine and the Iron Coutain: A Comparison	Smith, Wayne Sandford
1957	The Nature of the Recognition Problem as exemplified in the United States and Latin American Relations	Collins, Carter Harry
1958	United States-Chinasse Relations, 1949-1955	Stacy, Howard E.
1958	Mexico´s Role in the Second World War	Ver Nooy, Jhon Scott
1959	The Chapultepec Conference: Prospects and Results	Long, Frederick Roland
1959	The Development of the Bracero Program Between the United States and Mexico 1942-1957	Ruiz, Salvador Anthony
1960	The Diplomacy of Dwight Morrow and the Religious and Oil Conflicts in Mexico	Magnelia, Paul F.

FUENTE: Elaboración propia con base en: The Staff of the College Library, *op. cit.*, pp 32-40; y *A Descriptive List of Research Papers and Theses accepted by the Graduate School of Mexico City College 1954-1960*, citado en Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, *op. cit.*, p. 119-121.

¹⁹⁴ The Staff of the College Library, *A Descriptive List of Research Papers and Theses accepted by the Graduate School of Mexico City College 1947-1954*, 1954, pp. 32-40.

El bachelor en RI siguió ofreciéndose durante tres años, pues en 1953 desapareció de la oferta académica del MCC. Un hecho que puede explicar la interrupción del programa es que el jefe de la División, Salvador Martínez de Alba, salió de México para continuar con sus actividades diplomáticas como embajador de México en Ecuador y Venezuela. En 1960, cuando el diplomático mexicano regresó al país, se ofreció nuevamente tanto el bachelor como el master en RI. A partir de este Catálogo de Cursos 1960-1961, el programa siguió ofreciéndose de manera ininterrumpida hasta 1963 bajo el esquema del MCC, pues ese año, la institución cambió de nombre convirtiéndose en la University of the Americas.

En sentido estricto, el MCC desapareció, pero solo para convertirse en la Universidad de las Américas, por lo que la lic. en RI nunca lo hizo y continuó ofreciéndose de manera ininterrumpida, pero ahora bajo un nuevo modelo y otra administración.¹⁹⁵ La razón de este cambio fueron esencialmente los problemas financieros a los que se enfrentó la institución. Durante todos los años cincuenta el MCC había dependido casi totalmente de los pagos de matrícula y de alguna que otra subvención de fundaciones estadounidenses; pero hacia los sesenta las dificultades económicas crecieron debido a que cuantiosas reservas financieras se habían malversado. La situación se complicó tanto que incluso Paul V. Murray, el presidente del MCC, había tenido que hipotecar su casa para tratar de salvar la escuela.¹⁹⁶

El desastre financiero ocurrió en enero de 1961, cuando el texano Juan Hernández Ávila que se desempeñaba como administrador-tesorero del MCC, se fugó del país con los fondos de la institución, que ya estaba al borde de la quiebra. Ante esta situación, el presidente Murray fue retirado de la presidencia en mayo de 1961.

Después de varios cambios en la administración, en julio de 1962 tomó el cargo de presidente el Dr. Ray Lindley que llevaría a cabo una serie de reformas que terminarían con la “era del MCC”. En primer lugar, se propuso liberar a la institución del estigma de ser un “college of beatniks”, limitó la presencia estudiantil y docente estadounidense al 50%, acotó a no más de la mitad los fideicomisos de origen norteamericano, e incluso obligó a los estudiantes a afeitarse y prohibió el uso de sandalias.¹⁹⁷ En medio del resentimiento de profesores y alumnos que no estaban de acuerdo con las reformas y que de hecho pronto empezaron a marcharse, el nuevo presidente logró reducir la deuda de \$550, 000 a \$180, 000 dólares en un año. La transformación del MCC estaba hecha, de una universidad estadounidense para los estadounidenses residentes en México, pasó a ser una universidad mexicana para los mexicanos. Para 1963, todos los veteranos estadounidenses se habían ido y 425 mexicanos llegaban a ocupar su lugar, un nuevo cuerpo estudiantil empezaba a formarse.¹⁹⁸

En marzo de 1963, el Dr. Lindley cambió oficialmente el nombre del Mexico City College a University of the Americas. La escuela de las Liberal Arts había llegado su fin, y nacía la Universidad de las Américas con reconocimiento de la SEP para otorgar grados académicos

¹⁹⁵ Marcela Álvarez Pérez, “La carrera de Relaciones Internacionales en la Universidad de las Américas Puebla”, en Luis Ochoa Bilbao *et al.*, *La Disciplina de las RI en México: Enseñanza, Enfoques y Programas Docentes*, México, BUAP, AMEI, UABC, 2013, p. 102.

¹⁹⁶ Joseph M. Quinn, *op. cit.*

¹⁹⁷ *Ídem.*

¹⁹⁸ *Ídem.*

nacionales. En julio de 1970 la nueva universidad se mudó una vez más, ahora a la ciudad de Cholula en el estado de Puebla y en 1985 se convirtió en la Fundación Universidad de las Américas Puebla, nombre que mantiene hasta la actualidad.¹⁹⁹ Ese mismo año y ya bajo la nueva denominación, se separa legalmente de la Universidad de las Américas de la Ciudad de México, que ofrece también la lic. en Relaciones Internacionales.²⁰⁰

A modo de recapitulación, podemos decir que el Mexico City College fue una institución de innovación en México, que sin embargo solo favoreció a un pequeño grupo de estudiantes extranjeros, compuesto especialmente por estadounidenses. Su interdisciplinariedad y composición internacional son comprensibles si partimos del hecho de que se trató de una institución creada bajo el esquema universitario estadounidense, que además se sirvió de las condiciones internacionales de la Guerra Fría, integrando a su personal docente a refugiados y exiliados internacionales tanto de Europa como de Estados Unidos, y recibiendo a cientos de veteranos estadounidenses y a estudiantes de todo el mundo.

En cuanto a la cuestión concreta que nos interesa, el de la institucionalización y enseñanza de las RI, podemos decir que el MCC fue una institución pionera no solo en la composición del plan de estudios de su bachelor en RI –que incorporaba cursos de Ciencia Política, Sociología, Economía, Historia, Geografía y Relaciones Internacionales–; sino también en la apertura del primer master en RI en nuestro país. Ambos programas estuvieron mucho más cercanos a la composición actual de nuestra disciplina si se les compara con los programas universitarios con enfoque internacional que otras universidades mexicanas ofrecían en la época, y que se limitaban al estudio del Derecho y la Diplomacia. En lo que respecta a los trabajos de investigación, podemos ver que desde 1951 aparecen diversas tesis enfocadas al estudio de las relaciones internacionales, principalmente en lo que respecta a la relación política, diplomática y económica entre Estados Unidos con México y América Latina.

El hecho de que las RI sean una disciplina esencialmente anglosajona y fundamentalmente estadounidense, explica que el MCC la haya incorporado a su oferta académica desde muy temprano. Como ya hemos visto, para la década de los cincuenta en los Estados Unidos la disciplina ya se había consolidado y el enfoque estadounidense empezaba a afirmarse en todas las universidades del mundo.

El MCC fue una institución particular en nuestro país en tanto se trató de una universidad estadounidense. Sus innovadores resultados deben ser analizados en este marco, pues no fueron estudiantes ni profesores mexicanos los protagonistas de estos logros. Pese a esto, no podemos negar que el MCC fue la primera institución en México que abordó el estudio de la problemática internacional desde un enfoque interdisciplinario.

¹⁹⁹ Richard W. Wilkie, "Mexico City College Students & the Mexican Landscape, 1954-1962, en Nicholas Dagen B. L., *Adventures into Mexico: American Tourism Beyond the Border*, Maryland, Rowman and Littlefield Publishers Inc., 2006.

²⁰⁰ "Historia UDLAP", en: <http://www.udlap.mx/campus/historia.aspx> (1 de mayo, 2017).

Podemos tomar al MCC como el antecedente, como el preámbulo de la consolidación de la disciplina de las RI en nuestro país, que como veremos en el siguiente apartado, llegó únicamente en la década de los sesenta.

3.3 MÉXICO EN LA SEGUNDA MITAD DEL SIGLO XX: SURGIMIENTO DE LA DISCIPLINA DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES

Hasta principios de la década de los sesenta no había una sola institución de educación superior mexicana –con excepción del MCC– que ofreciera un programa universitario de Relaciones Internacionales en cuanto tal. Hasta ese entonces, los programas que existían tanto en la Universidad Femenina como en la ENCPyS correspondían a la etapa jurídica-diplomática de los estudios de la problemática internacional.

Esta situación empezó a cambiar a partir de 1961, año en que aparece la primera licenciatura en Relaciones Internacionales en nuestro país. Nos referimos a la carrera universitaria que ofreció el recién creado Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México. A partir de entonces, la enseñanza de la disciplina de las Relaciones Internacionales empezaría a consolidarse en diferentes universidades de todo el país.

Se trató, como veremos, del paso del enfoque jurídico y diplomático, que ofrecía una visión parcial de las relaciones internacionales, a un saber mucho más global que pretende estudiar los fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales que atraviesan las relaciones internacionales. En este sentido, el punto de vista meramente estatal dio paso a un enfoque propiamente internacional, que además empezó a reflejarse en el estudio de las teorías de las RI.

En este último apartado describiremos este proceso, y para ello nos aproximaremos en primer lugar al caso de El Colegio de México que fue la primera institución en ofrecer tal programa en 1961. Posteriormente delinearemos la experiencia de la lic. en Relaciones Internacionales en la ya Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, que aparece 5 años después, en 1966. Consideramos que, en gran medida, estas dos instituciones sentaron las bases de tales estudios en nuestro país, y a partir de su dirección decenas de universidades mexicanas incorporaron programas de RI a su oferta educativa.

En este entendido, en la última parte de este capítulo haremos una descripción general de la descentralización que la enseñanza de las RI vivió en la década de los ochenta y noventa, cuando decenas de universidades dentro y fuera de la capital mexicana empezaron a incorporar la lic. en Relaciones Internacionales a su oferta educativa. Por último, concluiremos con una exposición generalísima de la situación actual de las RI en México, que están presentes en poco más de 100 instituciones de educación superior.

3.3.1 El Colegio de México- Centro de Estudios Internacionales

El Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México fue la primera institución de educación superior mexicana en ofrecer la lic. en Relaciones Internacionales en nuestro país. Su historia empezó en 1957, cuando Daniel Cosío Villegas entonces presidente de la delegación mexicana ante el Consejo Económico Social de la ONU (ECOSOC), se propuso crear en El Colegio de México un centro de estudios que preparara a “un nuevo tipo de funcionarios que pudieran servir en las diversas capacidades que la nueva e intensa vida internacional requería”.²⁰¹

El contexto nacional e internacional fue, sin duda, el acicate del nuevo proyecto de Cosío. El sistema internacional estaba sufriendo grandes cambios, la Guerra Fría se enfrentaba a los procesos de descolonización y al nacimiento de nuevos nacionalismos en África y Asia, y desde la perspectiva de Cosío, México necesitaba de expertos en distintas áreas que pudieran conocer y entender las cuestiones internacionales, no solo en su aspecto jurídico, sino también en el político, cultural, social y económico. Se creía que México debía tener un papel importante en el escenario internacional, y que para entenderse a sí mismo debía verse en relación con los otros países.

Esta perspectiva era compartida por el gobierno mexicano, que bajo la Presidencia de Adolfo López Mateos desplegó un activismo internacional sin precedentes. La política exterior de aquel sexenio se había propuesto sacar a México de su aislamiento internacional, y en este sentido la Presidencia fue favorable al proyecto de Cosío, sobre todo porque el análisis político en el ámbito internacional no era incómodo para el régimen autoritario entonces imperante. En ese sentido, el gobierno mexicano que no aceptaba ninguna crítica interna pero que sentía un gran orgullo por su política exterior nacionalista, no solo toleró el campo de los estudios internacionales, sino que incluso lo promovió.²⁰²

La creación del CEI fue un parteaguas para El Colegio de México, que pasó de ser una pequeña institución “de refugio intelectual” a un instituto de investigación y enseñanza universitaria de franca vanguardia. La historia de El Colegio de México se remonta hasta 1938, cuando con el apoyo del presidente Lázaro Cárdenas, Daniel Cosío Villegas fundó La Casa de España, un espacio de “albergue intelectual para profesores, académicos y artistas exiliados por la intolerancia y la barbarie” de la Guerra Civil española y el ascenso fascista del dictador Francisco Franco.²⁰³

La acogida de exiliados españoles fue uno de los episodios más enriquecedores no solo para la política exterior y diplomacia mexicanas, sino también para el desarrollo académico de México que se sirvió de los intelectuales españoles de “primera fila”. Los dos encargados de gestionar el proyecto fueron Alfonso Reyes y Daniel Cosío Villegas. Bajo la presidencia del

²⁰¹ Josefina Zoraida Vázquez, *El Colegio de México: años de expansión e institucionalización, 1961-1990*, México, El Colegio de México, 1990, p. 22.

²⁰² Lorenzo Meyer, “Presente en el arranque y desde el inicio”, en Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *El Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México: 50 años de investigación y docencia*, México, El Colegio de México, 2014, pp. 94-95.

²⁰³ Clara E. Lida, *La Casa de España en México*, México, El Colegio de México, 1992, p. 10.

primero, en 1940, La Casa de España se convirtió en El Colegio de México, y se centró desde entonces en la investigación y la enseñanza de posgrados.

Con la muerte del presidente Alfonso Reyes, en 1959, grandes transformaciones acontecieron en El Colegio. Se inició una etapa de expansión en la que se abrieron nuevos centros de estudios, poniéndose especial énfasis en los estudios políticos y las relaciones internacionales, campos de estudio predilectos para Cosío Villegas, que a la sazón se convirtió en el nuevo presidente de la institución.

Cosío Villegas había prestado servicios en la SRE como embajador en Estados Unidos y Portugal, y como presidente de la delegación mexicana en el ECOSOC; además tenía ya una larga carrera como historiador y analista político de México y sus relaciones exteriores. Su interés por crear un centro dedicado al estudio de las relaciones internacionales en El Colegio de México ya había dado un primer paso en 1956, cuando presionó al presidente Alfonso Reyes para que solicitara oficialmente a la Fundación Rockefeller en Estados Unidos, una subvención de 149, 200 dólares para financiar su arranque.²⁰⁴ Tal como hacían las universidades estadounidenses y europeas, Cosío Villegas pretendía encontrar en fundaciones privadas el apoyo necesario para mantener una independencia del poder presidencial del país.

Sin embargo, la Fundación Rockefeller no respondió como Cosío Villegas hubiera deseado, y aunque así lo hubiera hecho, era claro que el CEI necesitaba del presupuesto público para ponerse en marcha. En 1960, el presidente Adolfo López Mateos aceptó de buen grado apoyar el proyecto con 200 mil dólares por los siguientes 5 años.²⁰⁵ Ese mismo año, y gracias a la insistencia de Cosío, la Rockefeller aceptó financiar el proyecto con hasta 75 mil dólares para contratar a profesores en el extranjero especializados en política exterior de Estados Unidos, la Unión Soviética y el Lejano Oriente, así como donar una biblioteca básica de relaciones internacionales.²⁰⁶ Este apoyo, como iremos viendo, no fue fortuito, pues fue una manera de asegurar que entre los enfoques de Relaciones Internacionales que se estudiarían en el CEI, estuvieran presentes los de la academia estadounidense. Hay que recordar que para ese entonces en diferentes universidades de América Latina y el mundo la enseñanza de las RI empezaba a institucionalizarse, por lo que era importante para el mundo académico estadounidense hacerse presente.

Visto así, la financiación doble, del Estado y de fundaciones privadas internacionales, permitió que el CEI y El Colegio de México mantuvieran cierta distancia con el régimen autoritario mexicano. Bajo estos términos, el proyecto del CEI se concretó en febrero de 1960, cuando con la designación de Cosío Villegas como presidente, la junta de El Colegio aprobó la creación del nuevo centro de estudios.

²⁰⁴ Lorenzo Meyer, "Presente en el arranque y desde el inicio", *op. cit.*, p. 95.

²⁰⁵ Daniel Cosío Villegas a Kenneth Thompson de la Rockefeller, 11 de enero de 1960, AHCM, caja 19, Fundación Rockefeller, Exp. 17, f. 1, citado en Lorenzo Meyer "Presente en el arranque y desde el inicio", *op. cit.*, p. 95.

²⁰⁶ *Ibid.*, p. 96.

A los 600 mil pesos anuales del gobierno federal y los diez mil dólares de la Rockefeller, se sumaron 100 mil pesos que otorgó la SRE y algunos fondos que la UNESCO donó para la contratación de profesores visitantes provenientes de Japón, India, Pakistán y Ghana. Así, el CEI arrancó sus actividades el 7 de febrero de 1961, recibiendo a su primera generación de estudiantes en un edificio que todavía “olía nuevo” en la calle Guanajuato de la Colonia Roma.²⁰⁷ El primer director del centro fue Francisco Cuevas Cancino, quien formaba parte del servicio exterior mexicano y contaba con varias obras publicadas de carácter histórico.

El propósito, la organización y el plan de estudios del CEI fueron muy diferentes a los de otras instituciones de educación superior existentes. En primer lugar, el CEI buscaba educar a una elite de estudiantes e intelectuales del país, y no a las masas como hacían las universidades públicas. En este sentido, fue un grupo muy reducido de estudiantes mexicanos y latinoamericanos los ingresaron al programa. Tal como dijo su fundador, los estudiantes debían ser “rigurosísimamente escogidos y cumplir los requisitos iniciales: tener un grado de bachiller, y si tienen una licenciatura tanto que mejor. Deben ser de una inclinación probada al estudio y estar en aptitud de poder leer inglés y francés, adquiriendo el compromiso, además, de que en un año tendrán que entender perfectamente el inglés oral y saberse expresar, aun cuando imperfectamente en esa lengua, tanto verbal como por escrito”.²⁰⁸ En este sentido, quedó establecido que una nota reprobatoria o un promedio bajo eran motivo suficiente para expulsar al estudiante de El Colegio. Al respecto, Lorenzo Meyer, estudiante de la primera generación del CEI, recuerda que al concluir el primer semestre se celebró un verdadero “Día del Juicio Final” en el auditorio de El Colegio, cuando a viva voz del director Cuevas Cancino se leyó la lista de estudiantes que permanecían y quienes quedaban eliminados.

Se exigía también que los alumnos se dedicaran al estudio de tiempo completo, para lo cual se les otorgaría una beca que dispensaría la colegiatura y cubriría sus necesidades de manutención, de modo que no tuvieran ningún tipo de preocupación de orden económica y ajena a sus estudios. Hay que decir que ni la exigencia de estudiantes de tiempo completo ni el otorgamiento de becas existían en ninguna otra institución educativa, mucho menos a nivel licenciatura.²⁰⁹ Tal como dice Mario Ojeda, esta innovación no fue muy bien recibida en el medio universitario mexicano que veía a los estudiantes de El Colegio de México como una “runfla de pedantes” a los que se les “pagaba por estudiar”.²¹⁰ Bajo estos términos, la primera generación estuvo conformada por alrededor de 30 estudiantes, en su mayoría hombres, entre los 18 y 30 años. Su composición tuvo un marcado carácter internacional, había 5 latinoamericanos becados por la OEA: 2 de Guatemala y 1 de Honduras, Panamá, Ecuador y

²⁰⁷ *Ibíd.*, pp. 96-97.

²⁰⁸ Roque González Salazar, “De Monterrey a Moscú”, en Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *El Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México: 50 años de investigación y docencia*, México, El Colegio de México, 2014, p. 61.

²⁰⁹ La única excepción, como hemos apuntado, fue el MCC que otorgó becas a los estudiantes estadounidenses que venían a hacer estudios a esta institución.

²¹⁰ Mario Ojeda, “Los primeros años del CEI”, en Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *op. cit.*, p. 49.

Paraguay. Además, había un africano y una estadounidense, a los que se sumarían más estadounidenses que vinieron al CEI a estudiar por uno o más semestres.²¹¹

Por otra parte, se implementó un sistema de contratación de profesores-investigadores de tiempo completo, con lo cual se les exigía lo mismo que a los alumnos, dedicación exclusiva a la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Habría que decir que este sistema también era prácticamente inexistente en el resto de universidades mexicanas de la época que acostumbraban a contratar a sus profesores por asignatura, con lo cual se veían obligados a buscar fuentes de ingreso complementarias.²¹² En cuanto a su composición, la primera generación de profesores provino de tres instituciones: El Colegio de México, la UNAM y la SRE.

Un elemento más de suma importancia fue el acervo bibliográfico y hemerográfico del que se hizo El Colegio de México; hacia 1961 ya contaba con más de 30 mil volúmenes y con la donación bibliográfica de la Rockefeller aumentó en tres mil más, en esa ocasión se trataban de materiales exclusivos de Relaciones Internacionales.²¹³ En estos cuatro aspectos, la rigurosidad con la que el reducido número de estudiantes eran elegidos, las becas, la contratación de profesores de tiempo completo y su gran acervo bibliográfico, hicieron del CEI una institución de franca vanguardia en el mundo universitario mexicano de la época.

Un elemento más de innovación fueron los intercambios académicos y los viajes en grupo que los estudiantes del CEI realizaron durante sus estudios. Lorenzo Meyer recuerda que para los estudiantes de la primera generación se organizaron tres viajes al extranjero. El primero se realizó el primer año de sus estudios, en 1961, y tuvo como destino Nueva York. El propósito era visitar y conocer el trabajo de la ONU, en esta ocasión los estudiantes residieron durante un mes en la ciudad estadounidense. Un año después, en 1962, se organizó el segundo viaje colectivo, esta vez a Brasil. Por último, los estudiantes de esta primera generación realizaron un tercer viaje, ahora a África, con escala en España. En esta ocasión se trató de una invitación oficial de Etiopía, en parte como agradecimiento al apoyo que México, bajo la Presidencia de Lázaro Cárdenas, había ofrecido a este país ante la invasión italiana de 1935. Meyer recuerda que antes de llegar a tierras etíopes, los estudiantes visitaron en compañía de sus profesores, Marruecos, Senegal, Liberia y Ghana, y que a su regreso hicieron parada en Egipto –que entonces formaba, junto a Siria, la República Árabe Unida–, donde fueron recibidos por el gobierno del mismo Gamal Abdel Nasser, padre del panarabismo.²¹⁴

Este conjunto de experiencias excepcionales se vio igualmente reflejado en el innovador plan de estudios de la lic. en Relaciones Internacionales. El programa universitario del CEI buscó alejarse de la marcada orientación juricista que imperaba en los programas universitarios de la época. El programa de estudios estuvo conformado por 32 cursos divididos en tres bloques: cursos instrumentales, cursos históricos y cursos de relaciones internacionales. Los

²¹¹ Lorenzo Meyer, "Presente en el arranque y desde el inicio", *op. cit.*, p. 99.

²¹² Mario Ojeda, "La biblioteca y el desarrollo académico de El Colegio de México", en *Boletín Editorial*, núm. 77, enero-febrero, 1999, p. 8.

²¹³ Mario Ojeda, "Los primeros años del CEI", *op. cit.*, p. 49.

²¹⁴ Lorenzo Meyer, "Presente en el arranque y desde el inicio", *op. cit.*, pp. 105-106.

primeros debían dotar a los estudiantes de los “instrumentos de análisis que les permitan formarse una opinión tan completa como sea posible de los problemas internacionales”; los segundos, los históricos, debían ser tan universales como fuera posible pues todas las regiones del mundo, incluidas las que del Tercer Mundo, debían ser estudiadas con el mismo énfasis; y por último, los de relaciones internacionales, serían igualmente universales y recurrirían a enfoques históricos, políticos, económicos y culturales.²¹⁵

Un elemento muy particular del plan de estudios que demuestra la clara influencia de la academia estadounidense, y la convicción de enseñar “con el rigor de una disciplina científica los problemas internacionales”, es que éste fue diseñado por Cosío Villegas pero bajo el asesoramiento de un estadounidense, nada menos que de Kenneth W. Thompson, discípulo de Hans Morgenthau –con quien coescribió *Principles and Problems of International Politics* en 1952–, profesor de las universidades de Northwestern y Virginia, y en ese entonces vicepresidente de la Fundación Rockefeller.²¹⁶

La composición del mapa curricular se organizaba por semestre y no por años, como sucedía en otras instituciones, y después del estudio de un puñado de materias teóricas de Economía, Derecho y Política Internacionales e Historia, se privilegiaban los estudios de los procesos políticos, económicos, sociales y culturales de los países más importantes y de casi todas las regiones del mundo: Estados Unidos, América Latina, Europa Occidental, la Unión Soviética, China, India, Japón, el Medio Oriente y África:

TABLA 12. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales del CEI de El Colegio de México (1961)

Plan de estudios licenciatura en Relaciones Internacionales (1961)	
Primer semestre	Segundo semestre
Doctrinas e Instituciones Políticas Análisis Económico Derecho Internacional Público Organización Internacional	Doctrinas e Instituciones Políticas Análisis Económico Derecho Internacional Público Organización Internacional
Tercer semestre	Cuarto semestre
América Latina en el siglo XIX Estados Unidos de 1965 a 1920 Europa de 1870 a 1920 La Cultura Chino-Japonesa	Las relaciones internacionales de 1900 a 1945 La Cultura India Las Culturas de Medio Oriente Las Culturas Africanas

²¹⁵ Humberto Garza Elizondo y Gustavo Vega Cánovas, “Introducción”, en Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *op. cit.*, pp. 17-18.

²¹⁶ Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, *op. cit.*, p. 68.

Quinto semestre	Sexto Semestre
Historia Diplomática de América Latina de 1900 a 1945 Estados Unidos y el Mundo Occidental El Sistema Soviético La India Actual	Historia Diplomática de América Latina de 1900 a 1945 Estados Unidos y el Mundo Occidental El Sistema Soviético La China Popular
Séptimo semestre	Octavo semestre
Economía y Finanzas Internacionales Japón y las nuevas nacionalidades del Asia Sudoriental Inglaterra y la Comunidad Británica Francia y la Comunidad Francesa	Economía y Finanzas Internacionales El Movimiento Nacionalista Árabe Los Nuevos Estados Africanos México y América Latina en el mundo internacional de hoy

FUENTE: Elaboración propia con base en Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, op. cit., pp. 68-69.

Como puede verse, el plan de estudios era tan “novedoso” para México que, como dice Ojeda, pecaba de “grandiosidad”. El programa parecía estar diseñado para una gran potencia, lo cual se explica en gran medida al hecho de que fue uno de los más importantes discípulos de Hans Morgenthau quien asesoró su contenido, de ahí que el plan de estudios estuviera mucho más cercano a los programas que se ofrecían en el mundo universitario estadounidense, donde los estudios regionales ya estaban bien consolidados.

En este sentido, lo avanzado del programa tuvo algunas debilidades que se subsanarían apenas un año después de su apertura, en 1962, ya bajo la gestión del segundo director del CEI, Mario Ojeda. En primer lugar, habría que decir que Cosío Villegas se había propuesto que la licenciatura tuviera una duración de 3 años para luego pasar directamente a un programa de doctorado. Lo ideal era, desde esta perspectiva, que todos los estudiantes contaran con una licenciatura relacionada a las Ciencias Sociales a la hora de ingresar al programa, de ahí que no fuera un requisito realizar un trabajo de tesis, pues se suponía que cada uno ya había elaborado una en su etapa universitaria anterior. Además, se suponía, erróneamente, que todos los estudiantes contarían con amplios conocimientos del desarrollo histórico y político de México, de ahí que los estudios relacionados al país brillaran por su ausencia.

Sin embargo, la realidad fue otra, y debido a esto el plan de estudios tuvo que modificarse, lo cual, por cierto, no fue muy bien visto por el presidente de El Colegio, Cosío Villegas, que hizo llegar al director del CEI, Mario Ojeda, una carta “groserísima” de reproche. Sea como fuere las modificaciones se hicieron y se incorporaron nuevas materias como: Historia y Economía de México; Gobierno y Proceso Político en México; e Historia de las Relaciones Internacionales de México. Esta reforma solo entró en vigor a partir de 1964, cuando la segunda generación de estudiantes había ingresado al CEI, y además del plan de estudios también cambió la duración de la licenciatura, que pasó de 3 a 4 años. Por último, también

se modificaron los requisitos de titulación, pues a partir de entonces fue obligatoria la elaboración de tesis y el examen profesional.²¹⁷

Por su parte, el programa de doctorado también desapareció para la segunda generación, primero porque la SEP se negó a reconocer el programa y después porque no existían investigadores con doctorado en la planta docente del CEI que pudieran asesorar y dirigir los trabajos de los estudiantes. Debido a esto de la primera generación solo 12 ingresaron al doctorado después de concluir los 3 años de la licenciatura, y de éstos solo dos concluyeron la tesis. De este modo y hasta la fecha, el CEI a diferencia de los otros centros de estudios de El Colegio de México, se afianzó por la licenciatura y no por los posgrados.

Cabe decir que pese a estas reformas los estudios regionales siguieron siendo la parte esencial de la lic. en Relaciones Internacionales. En el nuevo plan de estudios, los dos primeros semestres estuvieron orientados al estudio de la Filosofía Política, Economía, Derecho Internacional e Historia y Política mexicanas, mientras que los siguientes semestres se enfocaron en la historia de la política, la historia y las relaciones internacionales de todas las regiones del mundo.

En cuanto al cuerpo docente, habíamos dicho que el primer año estuvo compuesto por profesores provenientes de El Colegio de México y la UNAM, y en menor medida de funcionarios de la SRE. Algunos de los más destacados fueron Víctor Urquidi, César Sepúlveda y el mismo director Mario Ojeda. Sin embargo, esta composición cambió de manera insólita el segundo año, cuando llegaron para estancias semestrales, docentes provenientes de todos los continentes, salvo de Australia. Los había de Estados Unidos, Europa, Latinoamérica, África y Asia. Sin duda, esta experiencia excepcional hizo que la primera generación de la lic. en Relaciones Internacionales tuviera el profesorado más internacional y de tiempo completo en el mundo universitario mexicano de la época. Además, como asegura Lorenzo Meyer, todos estos profesores impartían sus clases en inglés e incluso algunos en su propia lengua, por lo que pronto los estudiantes ganaron fluidez en otros idiomas.

Paralelo a esta llegada de profesores extranjeros, Cosío Villegas llevó a cabo un ambicioso proyecto relacionado con la composición del cuerpo docente del CEI. Se trataba de preparar a los propios especialistas por áreas geográficas y para ello se envió a un pequeño número de mexicanos a universidades de Estados Unidos y Europa para que, a su regreso, conformaran la planta de profesores-investigadores de tiempo completo. Fue así como Roque González Salazar fue enviado al Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de París, al Russian and East European Institute de la Universidad de Indiana y a la London School of Economics, para convertirse en el primer especialista mexicano en la Unión Soviética. Rafael Segovia fue enviado al Instituto de Ciencias Políticas de París para especializarse en Europa Occidental. Manuel Mas Araujo fue a París y a Senegal para especializarse en África. Minerva Morales se fue a la Universidad de Stanford para especializar en Iberoamérica. Y

²¹⁷ Mario Ojeda, "Los primeros años del CEI", *op. cit.*, p. 51.

Omar Martínez Legorreta fue enviado a la School of Advanced International Studies en Washington para especializarse en Japón.

Posteriormente se incorporaron otros profesores-investigadores que también regresaban del extranjero de sus respectivas especializaciones. Olga Pellicer, Graciela de la Lama, Jorge Bustamente, Rosario Green y Bernardo Sepúlveda fueron algunos de ellos.

En 1963 egresó la primera generación de internacionalistas, y con ello vino un problema para Mario Ojeda, pues ante la ausencia de Cosío Villegas –que se había alejado de El Colegio por problemas de salud–, en él recaía la responsabilidad de ayudar a los egresados a colocarse en el campo laboral. Él mismo se encargó de tocar puertas en la SRE, donde logró ubicar en la carrera diplomática a 7 egresados. En términos generales, las primeras camadas de egresados del CEI ocuparon mayoritariamente puestos en las estructuras gubernamentales, sin embargo, desde ese entonces una minoría se dirigió al ámbito académico.

En 1964 llegó la segunda generación de estudiantes, y en 1965, Mario Ojeda fue elegido para un segundo periodo en la dirección del CEI. Durante estos años aquellos profesores que se habían ido a especializar al extranjero regresaron a El Colegio de México, consolidando así el cuerpo docente del Centro de Estudios Internacionales.

Las primeras tesis de la licenciatura aparecieron hasta 1966, pues como sabemos, fue hasta la segunda generación de estudiantes que ésta se convirtió en requisito para obtención del grado:

TABLA 13. Tesis de la licenciatura en Relaciones Internacionales del CEI de El Colegio de México

Año	Título	Autor
	Las agrupaciones patronales en México: cinco coyunturas políticas	Alcázar Ávila, Marcos Antonio
	Política exterior y desarrollo económico: el caso de México	Arriola Woog, Carlos
	El reclutamiento de administradores públicos en los países en desarrollo	Figueroa Aramoni, Rodolfo
	El proceso de integración nacional en Bolivia. El impulso de la revolución de 1952	Garaiz Izarra, Esteban Mario
	Cuba y Estados Unidos: 1959-1961. Evolución e interpretación de un conflicto	Garza Cárdenas, Lucinda Guadalupe
	El no-alineamiento en Bandung, Belgrado y El Cairo. Un análisis de contenido	Jhonson González Casanova, Charles
	El proceso de despolitización del Ejército Mexicano	Lozoya Legorreta, Jorge Alberto

1964-1966	El turismo: una interpretación	Martínez del Sobrai, Manuel; y Moreno Toscano, Octavio Federico
	La posición mexicana en la octava reunión de consulta de ministros en Relaciones Exteriores para servir de Órgano de Consulta en aplicación al Tratado Interamericano de Asistencia Recíproca	Pellicer Silva, Irma Dolores
	La prensa mexicana y la política exterior del presidente López Mateos	Pérez Rayón y Elizundía, Nora
	La unión y secesión sirio-egipcia: dialéctica de un proceso	Plehn Mejía, Marcial; y Sharara Córdoba, Norma Elsa
	Fundamentos y tendencias de la política exterior brasileña	Valero Recio Becerra, Óscar Ricardo
	Proyecto de reformulación de la estructura administrativa de la Cancillería de Paraguay	Villagra Plate, Alberto
	Argelia en las relaciones internacionales	Zavala de Cosío, María Eugenia
	Anthony Butler y su gestión como segundo embajador de Estados Unidos en México	Zea y Prado, Irene

FUENTE: Elaboración propia con base en Ochoa Bilbao, *La carrera de Relaciones Internacionales...*, op. cit., pp. 124-125.

Un factor más que diferenció a El Colegio de México del resto de instituciones universitarias de la época, fue la distancia que tuvo frente a los movimientos de izquierda latinoamericana que en la década de los sesenta y setenta imperaban tanto en el ámbito político como académico.

Hay que recordar que la licenciatura se había visto atravesada por la visión estadounidense de Kenneth W. Thompson y de la Fundación Rockefeller. En este sentido, el CEI de El Colegio de México –a diferencia de la UNAM, donde el marxismo era el paradigma teórico de mayor alcance–, se aproximó muy temprano a los enfoques teóricos estadounidenses.

Nuevamente, Lorenzo Meyer recuerda que Bankey B. Misra, un profesor de la India, que estaba en el CEI para una estancia semestral, fue el único profesor que recurrió al enfoque marxista para explicar el surgimiento de la clase media en el proceso de independencia de su país. El resto de cursos adoptaron los enfoques estadounidenses, de manera especial el realismo político. Un hecho que revela esta tendencia fue que por iniciativa de Francisco Cuevas Cancino –primer director del CEI– se tradujo al español por primera vez en México, *Politics among nations* de Hans Morgenthau, publicándose en el Fondo de Cultura Económica. En este sentido, no fue fortuito que el segundo director del CEI, Mario Ojeda, recurriera también a los planteamientos clásicos del realismo político para elaborar sus trabajos sobre la política exterior mexicana.²¹⁸

²¹⁸ Lorenzo Meyer, "Presente en el arranque y desde el inicio", op. cit., p. 104.

Por último, habría que decir que El CEI de El Colegio de México fue la segunda institución que abrió una maestría en Relaciones Internacionales –la primera, como hemos visto, fue el MCC en 1951–. Sus cursos iniciaron en 1964, sin embargo, solo hubo tres promociones y cerró en 1971.

Por otra parte, una aportación importantísima del CEI fue la publicación de la primera revista académica especializada en temas internacionales en México. Se trata de la revista *Foro Internacional*, cuyo primer número apareció en 1960, un año antes de que se estableciera el mismo CEI y su licenciatura en Relaciones Internacionales.²¹⁹ En este espacio harían su debut como autores varios de sus estudiantes.

A modo de recapitulación, podemos decir que el estudio de la disciplina de las Relaciones Internacionales en cuanto tal tuvo lugar en CEI de El Colegio de México. Se trató, como hemos visto, de una institución de franca vanguardia no solo por superar el enfoque jurídico-diplomático que imperaba en los estudios de la problemática internacional, sino también por su cuerpo docente internacional y de tiempo completo, así como por la rigurosidad con la que hasta la fecha escoge a sus estudiantes y su gran acervo bibliográfico.

Actualmente y desde 1962 cuenta con el reconocimiento del Poder Ejecutivo, como escuela universitaria facultada para elaborar libremente sus planes de estudio, y desde 1976 reside en el edificio diseñado por los arquitectos Abraham Zabludovski y Teodoro González de León en las faldas del Ajusco.

3.3.2 Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

En este penúltimo apartado nos aproximaremos al caso de la lic. en Relaciones Internacionales que apareció en 1967 en la ENCPyS de la UNAM, como heredera de la lic. en Ciencias Diplomáticas que había sido ofrecida desde 1951 en la misma escuela.

La segunda mitad de los sesenta fue de grandes cambios para la UNAM. El entonces rector Javier Barros Sierra había alentado una reforma universitaria entre 1966 y 1967 con el fin de actualizar los métodos de enseñanza, el sistema calendárico y los planes de estudio de todas las carreras universitarias. La Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales, entonces dirigida por el Lic. Enrique González Pedrero, formó parte activa en este proceso, en gran medida, debido a las exigencias académicas y estudiantiles.

En 1958 se había realizado la primera reforma a los planes de estudios que Lucio Mendieta y Núñez diseñó en 1951, así, los estudiantes que ingresaron a partir de 1959 cursaron un nuevo programa en el que se aumentó de cuatro a cinco años la duración de la carrera –sin que ello implicara aumentos en el número y duración de las clases–, y se agregaron un par de asignaturas relacionadas directamente con cada especialización, y cursos de carácter

²¹⁹ Reynaldo Y. Ortega, “Foro Internacional: más de medio siglo de investigación”, en Gustavo Vega y Humberto Garza (coord.), *op. cit.*, pp. 247-248.

técnico y metodológico. Además, en 1963 las carreras de la ENCPyS cambiaron el calendario de los cursos anuales a semestrales.

Si bien es cierto que con esta reforma se impartieron por primera vez en la lic. en Ciencias Diplomáticas materias de Organismos, Organización y Relaciones Internacionales, así como un curso optativo sobre América Latina, seguía siendo evidente el enfoque jurídico de la carrera. Fuera de esta inclusión, el primero y segundo plan de estudios no presentaban diferencias sustanciales pues las materias obligatorias seguían siendo las mismas.²²⁰

En este sentido, la gran reforma llegó hasta 1967 cuando el plan de estudios cambia considerablemente, dándose el tránsito de la lic. en Ciencias Diplomáticas a la lic. en Relaciones Internacionales. El propósito de esta reforma era orientar la carrera a un mayor grado de especialización, se consideraba que el estudio de la problemática internacional no podía limitarse a las relaciones diplomáticas entre los países, sino que debía considerar el conjunto de relaciones diversas y complejas que atraviesan el escenario internacional.

Según los criterios de las comisiones que formularon el plan de estudios de la nueva licenciatura, los fundamentos para su apertura fueron los siguientes:

- 1) Ampliación del ámbito de la especialidad, que deja de ser estrictamente diplomacia y se convierte en el estudio de las relaciones internacionales en todos sus aspectos.
- 2) Inclusión, dentro del programa de estudios, de todas las materias exigidas en el programa de ingreso al servicio de la Secretaría de Relaciones, excluyendo únicamente aquellas, que por su carácter elemental, deben ser estudiadas en otros centros o se supone que se obtuvieron en la preparatoria o secundaria.
- 3) Reducción de la importancia de la clase magisterial, acentuando la metodología para que permita una mayor participación del alumno.
- 4) Una mayor diversificación de los estudios aumentando las materias y permitiendo que los alumnos escojan parte de ellas. Con las obligatorias se asegura la formación básica indispensable a todos; con las diversas optativas, dentro de la escuela, se permite la especialización en ciertos campos; se les da la oportunidad de tomar su cultura general, estudiando materias que nos les sería posible encontrar en nuestra escuela.²²¹

En este sentido, el plan de estudios se compuso de una batería de asignaturas de “gran utilidad en la formación del especialista de relaciones internacionales”:

²²⁰ El segundo plan de estudios de la lic. en Ciencias Diplomáticas de la ENCPyS puede consultarse en: “Evolución de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM”, en *op. cit.*, pp. 67-68.

²²¹ Raúl, Béjar Navarro, “La Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales y la Reforma Universitaria de México”, en *Revista Mexicana de Ciencia Política*, año XIV Nueva época, núm. 52, abril-junio, 1968, p. 168.

TABLA 14. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FCPyS de la UNAM (1967)

Plan de estudios licenciatura en Relaciones Internacionales (1967)	
Primer semestre	Segundo semestre
Estadística general Métodos y técnicas de investigación social Gobierno y política del México actual Historia de las ideas políticas y sociales modernas (de Maquiavelo a nuestros días)	Teoría económica Derecho internacional público Geografía económica de México Derecho Constitucional
Tercer semestre	Cuarto semestre
Derecho internacional privado Historia diplomática (1815-1914) Desarrollo económico y social de México Optativa	Comercio internacional Política mundial contemporánea (desde la Primera Guerra Mundial) Optativas (2)
Quinto semestre	Sexto Semestre
Organización y control de la política exterior Comercio exterior de México Optativas (2)	América Latina (política y gobierno) Organismos internacionales Optativas (2)
Séptimo semestre	Octavo semestre
Derecho diplomático Optativas (3)	Teoría de las relaciones internacionales Optativas (3)
Noveno semestre	Decimo Semestre
Seminario sobre relaciones internacionales Seminario sobre política exterior de México I Optativa	Seminario sobre problemas de América Latina Seminario sobre política exterior de México II Optativa
Optativas	
Quinto semestre Europa Occidental Derecho mercantil marítimo	Sexto semestre Asia y Extremo Oriente Países socialistas Teoría económica y social del marxismo
Séptimo semestre El movimiento laboral en México Derecho administrativo especial Integración económica de América Latina Tratados	Octavo semestre Relaciones entre México y Estados Unidos África Los partidos políticos en México Historia del periodismo en México
Noveno semestre Sociología de las culturas indígenas de México Grupos internacionales de presión	Décimo semestre Sociología latinoamericana

FUENTE: Elaboración propia con base en "Evolución de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM", en *op. cit.*, pp. 69-71.

Como podrá verse, el plan de estudios de la lic. en Relaciones Internacionales incorporó los estudios regionales a sus materias optativas. La otrora lic. en Ciencias Diplomáticas –en su segundo plan de estudios– únicamente ofrecía la materia de América Latina, mientras que en esta se abarcó el estudio de todas las regiones del mundo: Europa Occidental, Asia y Extremo Oriente, Países Socialistas, América Latina y África. Además, por primera vez se incorporó en el octavo semestre una materia de teoría de las RI.

En términos generales podemos ver que las materias de tipo jurídico disminuyeron considerablemente, mientras que las materias referentes a organismos, organización, tratados y relaciones internacionales aumentaron.

Con la apertura de esta licenciatura en 1967, se consolidó la enseñanza de la disciplina de las RI en la ENCPyS de la UNAM, y a partir de entonces se llevaron a cabo una serie de proyectos que impulsaron tales estudios. En primer lugar, un acontecimiento importante fue la creación ese mismo año, de la División de Estudios Superiores en cuyo seno se formularon los planes de estudio para maestría y doctorado. De este modo, desde agosto de 1967 se iniciaron los estudios de Maestría en las siguientes especialidades: Ciencias Políticas, Sociología, Administración Pública y Relaciones Internacionales. Un año después, en enero de 1968, el Consejo Universitario aprobó los planes de estudio del doctorado, con lo que la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales adquirió el rango de Facultad.²²²

En 1970, la ya FCPyS dió un paso más, pues Modesto Seara Vázquez fundó el Centro de Relaciones Internacionales con el propósito de promover y coordinar diversas investigaciones sobre las Relaciones Internacionales que abarcan los problemas teóricos de la disciplina, asuntos económicos y políticos internacionales, Derecho Internacional, la política exterior de México, entre otros. Ese mismo año apareció en su seno el *Boletín de Relaciones Internacionales*, una publicación mensual que tenía como objetivo difundir los estudios sobre los problemas internacionales que se hicieran en la Facultad. Tres años después, el *Boletín* se convirtió en la *Revista de Relaciones Internacionales*, apareciendo su primer número en septiembre de 1973. Desde entonces ha sido publicada ininterrumpidamente y se ha convertido en un referente para académicos, periodistas y funcionarios interesados en las Relaciones Internacionales.²²³

En la misma década de los setenta la UNAM empezó a sufrir un proceso de descentralización ante la necesidad de aliviar la sobrepoblación estudiantil que sufría Ciudad Universitaria y subsanar el déficit de educación superior en el Valle de México. La descentralización fue física, académica y administrativa y tuvo como resultado la fundación de 5 Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales: Cuautitlán, Acatlán, Iztacala, Aragón y Zaragoza.

El estudio de las RI tuvo un nuevo impulso con esta desconcentración, pues la ENEP Acatlán (1975) y la ENEP Aragón (1976) abrieron sus puertas incorporando la lic. en Relaciones Internacionales a su oferta educativa. En el siguiente capítulo de este trabajo se abordará con

²²² Los planes de estudio, así como la definición de materias de la Maestría y Doctorado en Relaciones Internacionales pueden consultarse en: Anexo: "Planes de estudio del doctorado de la FCPyS de la UNAM", en *Revista Mexicana de Ciencia Política*, año XIV Nueva época, núm. 52, abril-junio, 1968, pp. 350-358.

²²³ Índice General 1-74, en *Revista Relaciones Internacionales*, núm. 75-76, septiembre 1997-abril 1998, p. 7.

detalle el caso de la ENEP Acatlán que adquirirá el rango de Facultad unos años después. De momento diremos que con esta descentralización en la UNAM tuvo su paralelo a nivel nacional pues a partir de la década de los ochenta se multiplicaron las universidades que empezaron a ofrecer programas universitarios en RI.

A modo de recapitulación, podemos decir que la enseñanza de la disciplina de las RI se consolidó en la UNAM con la aparición de la licenciatura, maestría y doctorado en Relaciones Internacionales, las primeras dos en 1967 y la segunda en 1968. Asimismo, se afirma con la fundación de las ENEP Acatlán en 1975 y de Aragón en 1976, que ofrecen desde su inauguración la lic. en RI.

Descrito este panorama, podemos decir que en la década de los sesenta se consolida la enseñanza de nuestra disciplina en México. Las dos instituciones vistas en este último apartado, El Colegio de México y la FCPyS de la UNAM, fueron pioneras y hasta la fecha continúan dirigiendo, en gran medida, el rumbo de nuestra disciplina a nivel nacional.

En el último apartado de este capítulo nos aproximaremos al proceso de descentralización que en la década de los ochenta y noventa permitirá la multiplicación –dentro y fuera de la capital mexicana– de universidades e institutos que incorporan el estudio de las Relaciones Internacionales a su oferta educativa. Concluiremos así, esbozando la situación actual de la disciplina que es estudiada en poco más de 100 instituciones mexicanas de educación superior.

3.3.4 Descentralización de la disciplina

Las décadas de los ochenta y noventa fueron de grandes cambios para México y el mundo. A nivel nacional, el “nacionalismo revolucionario” que se había edificado como producto de la Revolución mexicana empezaba a debilitarse. El modelo de crecimiento vía el mercado interno protegido daba paso al proyecto nacional neoliberal que defendía el libre mercado y disminuía el papel del Estado en la economía. A nivel internacional la Guerra Fría llegaba a su fin, la Unión Soviética se desintegraba y con ello el mapa de Europa y la distribución internacional del poder se transformaba radicalmente. Estados Unidos se proclamaba como la única gran potencia y México respondía al reacomodo internacional con la firma del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN) en 1994.

Este contexto de grandes transformaciones tuvo su paralelo en la institucionalización de las RI como carrera universitaria, pues fue en la década de los ochenta y principalmente en la década de los noventa cuando en diferentes universidades públicas y privadas del país se empezó a ofrecer la lic. en RI.

Hay que recordar que hacia finales de los sesenta únicamente tres instituciones de educación superior ofrecían la licenciatura en Relaciones Internacionales: la Universidad de las Américas Puebla –heredera del Mexico City College–, El Colegio de México y la FCPyS de la UNAM. Las dos últimas en la Ciudad de México y la Universidad de las Américas en la ciudad de Cholula, Puebla, a donde se había mudado en 1970.

En este sentido, la primera universidad que, fuera de la capital mexicana, ofreció la licenciatura fue la Universidad de las Américas Puebla, que desde 1960 –cuando todavía se denominaba Mexico City College– ofreció de manera ininterrumpida la lic. en RI.²²⁴

En 1974, la Universidad Femenina se convirtió en la cuarta universidad en ofrecer la licenciatura en RI.²²⁵ Recordemos que este programa fue heredero de la lic. en Servicio Exterior, Consular y Diplomático, posteriormente lic. en Ciencias Diplomáticas, que esta institución ofrecía desde 1943.

En 1975, la ENEP Acatlán de la UNAM, fundada ese mismo año, se convirtió en la quinta universidad en ofrecer la lic. en RI. Le siguió un año después, en 1976, la ENEP Aragón que también desde su fundación incorporó las RI a su oferta educativa.

En consecuencia, la década de los setenta cerró con seis universidades ofreciendo tales estudios: cuatro públicas, El Colegio de México y la UNAM en sus tres facultades –FCPyS, ENEP Acatlán y ENEP Aragón–; y dos privadas, la UDLAP y la Universidad Femenina.

En la década de los ochenta se incorporó a la lista la Universidad Iberoamericana, que en 1982 abrió la licenciatura en su Departamento de Ciencias Políticas y Sociales, convirtiéndose con ello en la séptima universidad en ofrecer tales estudios.²²⁶

Ya en la década de los noventa se experimentó un crecimiento importante en las universidades que integraron la licenciatura a su oferta educativa. Según Marie-Odette Colin esto se debió “principalmente al boom de las ofertas de trabajo surgidas del proceso de apertura y liberalización creciente de México”.²²⁷ Se creía que en adelante sería necesario formar profesionales capaces de desenvolverse en escenarios internacionales diversos en los que no solo importaban las relaciones diplomáticas entre los Estados, sino también las de múltiples actores transnacionales.

En este escenario el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) incluyó en 1991 la lic. en Relaciones Internacionales a su oferta educativa. Un año después, en 1992, dos instituciones más harían lo mismo: en la Ciudad de México el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM); y en el estado de Quintana Roo la Universidad de Quintana Roo (UQROO), que recién había sido fundada un año antes, en 1991.

En 1993, el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) hizo lo propio con la lic. en Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. En 1998, dos universidades de provincia abrieron también la licenciatura: El Colegio de San Luis en el estado potosino, que desde su fundación se había consolidado como una alternativa en el norte del país para la

²²⁴ Marcela Álvarez Pérez, *op. cit.*, p. 102.

²²⁵ En agosto de ese mismo año, la Universidad Femenina solicitó incorporar la lic. en RI a la FCPyS de la UNAM; otorgando la incorporación esta última un año después, en agosto de 1975. “Expediente de la Universidad Femenina de México”, Fondo de Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, expediente 301b (1963-1975), caja 31, AHUNAM.

²²⁶ Laura Zamudio González, “El estudio de las RI en la Universidad Iberoamericana”, en Ochoa Bilbao *et al.*, *La Disciplina de las RI...*, *op. cit.*, p. 144.

²²⁷ Marie-Odette Colin, “Desafíos de la enseñanza de las Relaciones Internacionales”, en *Relaciones Internacionales*, núm. 84-85, septiembre 2000-abril 2001, pp. 107-108.

investigación de las ciencias sociales; y la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) que impartió la licenciatura en dos de sus campus, en Mexicali y en Tijuana. Un año más tarde, en 1999, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Anáhuac harían lo mismo.²²⁸

Con este incremento, México inició el siglo XXI con más de una docena de universidades que impartían la carrera de Relaciones Internacionales. A partir del 2000 crecería de manera exponencial la oferta de nuestra licenciatura, llegando a ser en la actualidad 102 instituciones mexicanas de educación superior las que la imparten.²²⁹

De estas 102 universidades, 98 la ofrecen completa y 4 de manera parcial.²³⁰ Asimismo, únicamente 18 son instituciones de carácter público por lo que podemos ver que la enseñanza de la disciplina en México se concentra en las instituciones privadas.

De las 32 entidades federativas que conforman México, en 22 existen universidades que ofrecen la licenciatura, mientras que en los 10 restantes no hay ninguna institución que ofrezca tales estudios. Los estados mexicanos en esta situación son: Aguascalientes, Baja California Sur, Campeche, Guerrero, Hidalgo, Michoacán de Ocampo, Nayarit, Tabasco, Tlaxcala y Zacatecas.²³¹

En el otro extremo la Ciudad de México, el Estado de México, Puebla, Nuevo León y Jalisco concentran la oferta de la lic. en RI, pues en sus territorios se encuentra un total de 57 universidades que imparten el programa. Sin duda, la capital del país continúa dominando pues en ella existen 20 universidades que ofrecen la licenciatura, o sea el 20% del total de la oferta nacional.²³²

TABLA 15. Universidades mexicanas que actualmente ofrecen la licenciatura en Relaciones Internacionales

Estado	Universidades	Campus
Baja California	Universidad Autónoma de Baja California	Tijuana
	Universidad Autónoma de Baja California	Mexicali
	Universidad de Tijuana	Tijuana

²²⁸ Luis Ochoa Bilbao y Juan P. Prado Lallande, "La licenciatura. en RI en la BUAP", en Ochoa Bilbao *et al.*, *La Disciplina de las RI...*, *op. cit.*, p. 23-24.

²²⁹ Este dato ha sido resultado de la investigación en curso del Proyecto PAPIME (304016) "Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo", del que esta tesis forma parte. Véase: Halyve Hernández A. y Roberto C. Hernández L. (eds.), *Dossier Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo*, México, FES Acatlán, 2017, p. 1-2. En: http://www.unsiglori.org/ri/Dossier_Un_siglo_de_RI..pdf (1 de mayo, 2017).

²³⁰ Este caso de programas parciales se presenta en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey que imparte la lic. en RI en 11 de sus campus a lo largo y ancho del país, pero que en 4 de ellos únicamente se ofrece hasta segundo o tercer semestre. Los campus que se encuentran en esta situación son los de Chiapas, Toluca, Cuernavaca y Sonora Norte. *Ibid.*, p. 6.

²³¹ *Ibid.*, pp. 6-7.

²³² *Ibid.*, p. 7.

Chiapas	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Chiapas
	Universidad del Sur	Tuxtla Gutiérrez
	Universidad Fray Bartolomé de las Casas	
Chihuahua	Universidad Autónoma de Chihuahua	FCPyS Chihuahua
	Universidad Autónoma de Chihuahua	FCPyS Juárez
	Claustro Universitario de Chihuahua	
	Centro de Investigación y Docencia Económicas	
	Centro Universitario Coyotl	
	Instituto de Estudios Superiores del Colegio Holandés-Ochoterena	
	El Colegio de México	
Ciudad de México	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Ciudad de México
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Santa Fe
	Universidad Anáhuac	Sur
	Universidad de las Américas	
	Universidad del Valle de México	Marina
	Universidad del Valle de México	San Ángel
	Universidad del Valle de México	San Rafael
	Universidad del Valle de México	Tlalpan
	Universidad Iberoamericana	
	Universidad Insurgentes	Centro
	Universidad Insurgentes	Tlalpan
	Universidad La Salle	Ciudad de México
	Universidad Mexicana	Polanco
	Universidad Nacional Autónoma de México	FCPyS
Universidad Westhill		
Coahuila de Zaragoza	Universidad Autónoma de Durango	Torreón
	Universidad del Valle de México	Saltillo
	Universidad del Valle de México	Torreón
Colima	Universidad de Colima	

Durango	Universidad Autónoma de Durango	Durango
	Universidad España	
Guanajuato	Universidad Iberoamericana	León
	Universidad Lasallista Benavente	
Jalisco	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Guadalajara
	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente	
	Universidad Autónoma de Guadalajara	CU
	Universidad de Guadalajara	CUCSyH
	Universidad del Valle Atemajac- La Universidad Católica	Guadalajara
	Universidad del Valle de México	Zapopan
Estado de México	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Estado de México
	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Toluca
	Universidad Casauranc	
	Universidad Mexicana	Izcalli
	Universidad Mexicana	Satélite
	Universidad Bancaria de México	
	Universidad del Valle de México	Toluca
	Universidad del Valle de México	Texcoco
	Universidad del Valle de México	Lomas Verdes
	Universidad del Valle de México	Lago de Guadalupe
	Universidad del Valle de México	Hispano
	Universidad Anáhuac	Norte
	Universidad Nacional Autónoma de México	FES Acatlán
	Universidad Nacional Autónoma de México	FES Aragón
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Cuernavaca	
Morelos	Universidad Continental Justo Sierra	
	Universidad del Valle de México	Cuernavaca
	Universidad Internacional	
	Escuela Superior de Negocios de Monterrey	
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Monterrey

Nuevo León	Universidad Autónoma de León	FCPyAP
	Universidad de Monterrey	
	Universidad del Valle de México	Monterrey Norte
	Universidad del Valle de México	Monterrey Cumbres
	Universidad Educación y Desarrollo Cultural de Monterrey	
Oaxaca	Universidad del Mar	
	Universidad José Vasconcelos de Oaxaca S.C.	
	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	
	Centro de Investigación y Estudios Universitarios para el Desarrollo, S.C.	
	Fundación Universidad de las Américas de Puebla	
Puebla	Instituto de Ciencias Jurídicas de Puebla A.C.	
	Instituto de Estudios Avanzados Siglo XXI	
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Puebla
	Universidad de Oriente A.C.	
	Universidad del Valle de México	Puebla
	Universidad Iberoamericana	Puebla
	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla	
Querétaro	Universidad Anáhuac	Querétaro
	Universidad del Valle de México	Querétaro
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Querétaro
Quintana Roo	Universidad del Sur	Playa del Carmen
	Universidad del Sur	Cancún
	Universidad de Quintana Roo	
San Luis Potosí	El Colegio de San Luis	
	Universidad del Valle de México	San Luis Potosí
	Universidad Autónoma de Durango	Los Mochis
Sinaloa	Universidad Autónoma de Sinaloa	FESIyPP
	Universidad Asia Pacífico	
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Sonora Norte

Sonora	Universidad Autónoma de Durango	Hermosillo
	Universidad Autónoma de Durango	Nogales
Tamaulipas	Universidad del Valle de México	Matamoros
Veracruz	Universidad de las Naciones	
	Universidad Mexicana	Plantel Veracruz
	Universidad de Altos Estudios Hispanoamericana	
Yucatán	Instituto Universitario Patria	
	Universidad del Sur	Mérida
	Universidad Modelo	Mérida
	Universidad del Valle de México	

FUENTE: Elaboración propia con base en investigación del Proyecto PAPIME (304016) "Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo". En: <http://www.unsiglori.org> (1 de mayo, 2017).

Cada una de las licenciaturas en RI que se ofrecen actualmente en nuestro país varían según la universidad. Hay algunas que duran 8, otras 9 o 10 semestres, y las hay también con calendarios trimestrales. La investigación académica, la rigurosidad de ingreso, los intercambios internacionales, los requisitos de titulación, el cuerpo docente, el contenido de los planes de estudio son todos elementos que varían entre una universidad y otra. La ubicación geográfica de los estados mexicanos que cuentan con universidades con tales estudios también es un factor importante que determina el rumbo del programa. Lo mismo si se trata de universidades públicas o privadas.

Hay algunas licenciaturas que han puesto más énfasis en los estudios regionales, otros en los ámbitos comerciales, financieros y hasta turísticos, mientras que otros se han concentrado en el análisis político e histórico de las relaciones internacionales. Sea como fuere, es un hecho que hoy en día, nuestra disciplina está bien consolidada en nuestro país, y tiene una amplia presencia en términos de instituciones y alumnado, no solo a nivel licenciatura sino también a nivel maestría y doctorado.

Conclusiones

En este capítulo hemos recorrido la historia de la lic. en Relaciones Internacionales en México. La narración estuvo dividida en tres grandes partes ordenadas cronológicamente: los antecedentes (siglo XIX); la etapa jurídica-diplomática de los estudios de la sociedad internacional (primera mitad del siglo XX); y la consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica y autónoma (segunda mitad del siglo XX).

En la primera parte, en los antecedentes, nos remontamos hasta el siglo XIX cuando aparece la primera institución, el Colegio Diplomático, que ofrece estudios de Diplomacia y Derecho Internacional. Asimismo, nos aproximamos a la Carrera Consular de la Escuela Superior de

Comercio y Administración. Vimos que estas dos instituciones dieron sentido a la necesidad de formar el servicio exterior mexicano. La primera como parte de una estrategia en la que se buscaba defender al país de cualquier injerencia extranjera a través de herramientas jurídicas y diplomáticas; y la segunda como respuesta a la necesidad de profesionalizar el servicio consular mexicano. Estos primeros pasos que tuvieron lugar en el siglo XIX nos llevaron a la segunda parte de este trabajo, en la que abordamos la etapa jurídica-diplomática de las Relaciones Internacionales.

En este segundo tramo, que se desarrolla en la primera mitad del siglo XX, concretamente en la década de los cuarenta y cincuenta, vimos como aparecieron las primeras licenciaturas abocadas al estudio de la problemática internacional con un enfoque diplomático, jurídico e histórico. Nos aproximamos a los casos de la Universidad Femenina de México que desde 1943 ofreció la Carrera de Servicio Exterior, Consular y Diplomático; y a la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, que ofreció ocho años después, en 1951, la licenciatura en Ciencias Diplomáticas.

Vimos que ambas instituciones, durante este periodo, ofrecieron, con sus diferencias y alcances, programas limitados al estudio de la Diplomacia, la Historia y el Derecho Internacional. Es decir, se limitaban a estudiar básicamente las relaciones diplomáticas y jurídicas entre los Estados. Además, su propósito era profesionalizar al servicio exterior mexicano.

Asimismo, vimos que, pese a que en sentido estricto ninguna de las dos estudió la disciplina de las RI, si sentaron –sobre todo la ENCPyS– las bases a partir de las cuales se desarrollarían las RI en la década de los sesenta.

Por otro lado, en este apartado nos aproximamos a un caso excepcional: el Mexico City College, que el mismo año que la UNAM, en 1951, ofreció no solo un bachelor sino también un master en Relaciones Internacionales. Vimos que fue una institución sumamente innovadora para el mundo universitario mexicano de la época, no solo por la composición de sus catedráticos y alumnos, sino también por el contenido de sus planes de estudio –tanto del bachelor como del master– que estuvieron mucho más cercanos a la disciplina que hoy conocemos como RI. Sin embargo, advertimos que sus logros deben tomarse con precaución en tanto se trató de una institución creada por y para estadounidenses, en el que la participación de profesores y alumnos mexicanos fue nula.

En la tercera y última parte del capítulo abordamos la consolidación de la disciplina de las RI en las instituciones mexicanas de educación superior. Concretamente, nos aproximamos a dos casos: a El Colegio de México que abrió en 1961 la licenciatura de Relaciones Internacionales; y la ya Facultad de Ciencias Políticas y Sociales que, seis años después, en 1967 abrió la licenciatura y la maestría en Relaciones Internacionales.

Vimos, así, que la década de los sesenta fue de suma importancia para la institucionalización de nuestra disciplina, pues en este periodo aparecieron los primeros programas universitarios abocados al estudio de la disciplina de las RI en cuanto tal, ya no solo desde un enfoque jurídico y diplomático que ofrecía una visión parcial de las relaciones internacionales, sino

desde un enfoque global que pretende estudiar los fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales que atraviesan las relaciones internacionales. El Colegio de México y posteriormente la FCPyS de la UNAM, marcaron desde entonces el rumbo de la disciplina en nuestro país.

Por último, presentamos un esbozo del *boom* de la lic. en RI en la década de los noventa; así como el panorama actual de la licenciatura en nuestro país, donde actualmente la imparten 102 instituciones mexicanas de educación superior.

Consideramos que este esbozo general de la historia de la lic. en RI, nos servirá para entender el caso concreto que abordaremos en el siguiente y último capítulo de este trabajo: el de la FES Acatlán.

CAPÍTULO 4. EL ESTUDIO DE LAS RELACIONES INTERNACIONALES EN LA FES ACATLÁN

En este último capítulo de nuestro trabajo nos ocuparemos de la historia de la disciplina de las Relaciones Internacionales en la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán.

El interés que motivó esta investigación se ha convertido en una necesidad impostergable conforme nos hemos aproximado al tema, pues en dirección opuesta a las iniciativas de la comunidad internacionalista de nuestro país –que en los últimos años parece tener un interés creciente por conocer, analizar y rescatar la historia de la disciplina de las RI en México–, en nuestra Facultad no ha aparecido, hasta la fecha, ni un solo texto que narre siquiera de manera general el origen o la situación actual de la licenciatura.

En el 2011, por ejemplo, apareció *La carrera de Relaciones Internacionales en México: orígenes y situación actual* de Luis Ochoa Bilbao en el que se narra la historia de la licenciatura desde 1951, cuando aparece la carrera de Ciencias Diplomáticas en la UNAM. En esta sintonía, dos años después, en el 2013, apareció *La disciplina de las Relaciones Internacionales en México: Enseñanza, Enfoques y Programas Docentes* de Luis Ochoa Bilbao, Jorge A. Schiavon, Marta Tawil Kuri y otros internacionalistas destacados de nuestro país. En este libro participaron académicos de 16 universidades mexicanas que actualmente imparten la licenciatura. en Relaciones Internacionales –entre las que estuvieron, dicho sea de paso, dos de las Facultades de la UNAM que imparten dicho programa: la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales y la Facultad de Estudios Superiores Aragón–. Y en 2016, Jorge A. Schiavon coordinó el libro *Teorías de Relaciones Internacionales en el siglo XX: interpretaciones críticas desde México*, en el que también participaron académicos de diferentes universidades mexicanas.

Ante este panorama, un tanto rezagada ha quedado la FES Acatlán, que pese a ser la quinta universidad en México en ofrecer la lic. en Relaciones Internacionales, no ha recuperado la historia de la disciplina, ni mostrado la perspectiva del programa frente al resto de universidades –incluidas las otras dos facultades de la UNAM que imparten la lic. en RI, la FCPyS y la FES Aragón– que sí han participado en textos y encuentros académicos con el fin de recuperar la historia académica e institucional de las Relaciones Internacionales.

Hasta 2016, cuando aparece en la FES Acatlán el Proyecto PAPIME “Un siglo de RI: su enseñanza en México y el Mundo”²³³ –del que está tesis forma parte–, no se había presentado iniciativa alguna por analizar ni la historia ni la situación actual de la disciplina en nuestra facultad. En este sentido, y en el contexto en el que las RI están próximas a cumplir sus primeros 100 años, se hace necesario coadyuvar a llenar ese vacío. Este es, en buena medida, el propósito de nuestro trabajo. Se trata, pues, de contar los orígenes y el desarrollo de nuestra disciplina, que en nuestra facultad está cumpliendo 42 años.

El capítulo está dividido en dos partes. En la primera nos aproximamos al origen y desarrollo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Acatlán, desde 1975, cuando abre

²³³ Véase: “Un siglo de RI: su enseñanza en México y el mundo”, en: <http://www.unsiglori.org> (1 de julio, 2017).

sus puertas, hasta la actualidad. En este primer apartado describiremos el proceso de descentralización de la UNAM que tuvo como resultado la creación de las Escuelas Profesionales. Posteriormente, nos aproximaremos a los primeros años de la escuela y a su modelo organizativo matricial y multidisciplinario. Asimismo, analizaremos la reforma académica que tuvo lugar en 1991 y que implementó un nuevo modelo académico, el disciplinario. Finalmente, en esta primera parte del capítulo describiremos el proceso mediante el cual la ENEP Acatlán alcanzó el rango de Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Esta exposición será planteada a través de la contextualización política y económica del país, que durante la década de los setenta sufrió grandes transformaciones, primero como heredero de la efervescencia política que significó el año de 1968, y después a través del crecimiento acelerado en términos demográficos y económicos. Veremos cómo la aparición del proyecto de las Escuelas Profesionales respondió a dos específicas situaciones históricas, primero a la bonanza económica que, en parte, vino con el *boom* petrolero y que permitió un alto gasto público y la expansión y crecimiento de las universidades. Y, en segundo lugar, no menos importante, la efervescencia política tanto en la universidad como a nivel nacional. Las demandas por la democratización de la universidad y las oportunidades educativas, así como el proyecto del entonces rector, Pablo González Casanova, que buscaba abrir los estudios a un número cada vez más grande de estudiantes, son factores esenciales a la hora de estudiar el origen de la ENEP Acatlán.

Ya en la segunda parte del capítulo analizaremos el desarrollo de la lic. en Relaciones Internacionales en la FES Acatlán. La exposición está dividida en 3 partes que corresponden a los 3 planes de estudios que la lic. en RI ha tenido a largo de su historia.

En primer lugar, nos aproximamos a aquel programa que data de 1975 y que fue traído con modificaciones mínimas de la FCPyS de CU. Al ser un plan de estudios que estuvo vigente solo un año, su exposición será la más breve de las cuatro.

En la segunda parte nos remitimos al periodo en el que estuvo vigente el segundo plan de estudios que va de 1976 hasta el 2005. Finalmente, en la tercera y última parte nos ocupamos del tercer plan de estudios que data del 2005. Al ser el plan de estudios que actualmente está vigente se presentará su estructura y contenido con mayor detalle.

4.1 LA FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN

La segunda mitad del siglo XX fue de grandes transformaciones para México, especialmente en términos económicos y demográficos –pues políticamente el sistema autoritario permaneció intacto–. La economía mexicana creció a tasas récord pero también entró en profundas recesiones. La población nacional, a su vez, sufrió un incremento acelerado, tanto en las ciudades que se convirtieron en grandes urbes, como en las zonas rurales a lo largo y ancho del país.

La población nacional que en 1950 era de 25 millones, pasó a los 81 millones en 1990. Las ciudades también se duplicaron, en 1950 eran 84 las localidades consideradas como ciudades, mientras que en 1970 ya eran 174, y en 1990, 416.²³⁴ La población urbana, por ende, también aumentó. En 1950, las ciudades albergaban a poco más de 7 millones de habitantes, que equivalían apenas el 28% de la población nacional, en 1970 la población urbana ya alcanzaba los 23 millones de personas, o sea el 47% de la población nacional, y para 1990, la cifra ya había ascendido hasta los 51 500 000 habitantes, lo cual representaba el 63% de la población nacional.²³⁵

Uno de los fenómenos que aceleró este incremento de la población urbana fue la migración. Entre 1940 y 1970 poco más de 6 millones de habitantes se desplazaron a las ciudades, y sobre todo después de la década de los sesenta, fueron los sectores más desfavorecidos de la población mexicana los que se instalaron en las grandes urbes, si bien en sus zonas periféricas.

Este crecimiento acelerado de la población y las ciudades fue asimilado, relativamente, por el crecimiento económico que México vivió durante este periodo. Entre 1961 y 1981 el producto interno bruto tuvo un crecimiento promedio del 6.7%, teniendo como años récord 1964, cuando alcanzó el 11.9%, y 1979, cuando creció un 9.6%.²³⁶ A su vez, tuvo lugar un proceso de industrialización y creación de infraestructura que impactó no solo en términos económicos, sino también sociales, culturales y educativos. La construcción de carreteras, la electrificación y la provisión de agua y gas creció a escalas hasta entonces desconocidas; entre 1961 y 1970 la provisión de energía eléctrica, gas y agua creció un 13.1% anual, y entre 1971 y 1980 llegó al 9.1%. Hubo años, como 1963, en que el suministro de estos servicios creció hasta en un 22.3%.²³⁷

Además, el *boom* petrolero, que tuvo lugar en la segunda mitad de los setenta y principios de los ochenta, impulsó la bonanza económica, aunque de manera meramente temporal. Justo antes de que los precios del petróleo se elevaran, México confirmó que tenía una de las reservas de petróleo más importantes del mundo –de entonces–. Mientras que en 1976 contaba con apenas 6 300 millones de barriles de petróleo, para 1983 la cifra se elevaba hasta 72 500 millones. La capacidad exportadora de la industria mexicana del petróleo creció como nunca, llegando a vender en los mejores años 1 500 000 barriles al día. El volumen de recursos que entraban al país consecuencia de esta bonanza petrolera permitió seguir

²³⁴ Las localidades consideradas como ciudades corresponden a comunidades con más de 15 000 habitantes. Ariel Rodríguez Kuri y Renato González Mello, "El fracaso del éxito, 1970-1985", en Erik Velásquez García *et al.*, *op. cit.*, p. 700.

²³⁵ No debe omitirse el hecho de que la urbanización en el país estuvo acompañada de un proceso contrario, el crecimiento de la población rural en términos absolutos. Los 18 millones de mexicanos que en 1950 vivían en localidades rurales, pasaron a ser 30 millones en 1990. Véase: *Ibid.*, pp. 699-711.

²³⁶ Datos del Banco Mundial. En: "Crecimiento del PIB (% anual)": <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.MKTP.KD.ZG?locations=MX> (1 junio, 2017).

²³⁷ Nuevamente, la asociación mental entre la urbanización-industrialización-crecimiento económico y bienestar social, no debe ocultar las grandes limitaciones que se generaron durante este periodo; el desempleo, el subempleo, la precarización de las zonas periféricas en las grandes urbes, y el empobrecimiento de las zonas rurales fueron solo algunos de los efectos dobles de esta "modernización". Véase: Ariel Rodríguez Kuri y Renato González Mello, *op. cit.*, p. 706.

incrementando el gasto público destinado a la construcción de infraestructura pero también a sectores como la salud y la educación.²³⁸

Este último rubro, el de la educación pública y especialmente en el nivel superior, siguió siendo favorecido por las subvenciones estatales gracias a la bonanza económica, pero también como producto de las demandas estudiantiles que se habían colocado en el centro del debate político después de 1968. De hecho, como producto de esta politización, un conjunto de universidades de todo el país reformó sus leyes y añadió la palabra “autónoma” a su nombre. Esto sucedió, por ejemplo, en 1967 con la Universidad Autónoma del Carmen, en 1968 con la de Chihuahua, en 1971 con la de Nuevo León, en 1974 con la de Aguascalientes y Yucatán, en 1975 con la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro, y en 1989 con la de Campeche.

A su vez, la década de los setenta también se caracterizó por el surgimiento y expansión de universidades y escuelas de educación media superior, en parte, gracias al proyecto de modernización de la educación superior impulsado por el entonces presidente de México, Luis Echeverría. Se buscaba crear instituciones que cobijaran a un amplio conjunto de estudiantes que hasta entonces habían sido excluidos de las oportunidades educativas.²³⁹ Así, en 1973, por ejemplo, a través de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) se creó el Colegio de Bachilleres como alternativa para la educación media superior, y en 1974, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) para la educación superior en la capital.

Aunque el proyecto de “modernización educativa” había favorecido de manera importante a las universidades públicas, el aumento de la población estudiantil provocó una crisis que excluía a miles de estudiantes de las oportunidades educativas. La capital del país fue uno de los casos más representativos de este fenómeno.

Hay que recordar que en los años precedentes ya eran millones de personas las que habían emigrado a las grandes urbes en busca de nuevas oportunidades, entre ellas y de manera mayoritaria a la Ciudad de México. Así, el conjunto de estos fenómenos, la migración, la urbanización, y la construcción creciente de infraestructura –que tuvo uno de sus grandes logros con la construcción de la red del metro en 1969–, impulsaron, a su vez, el crecimiento poblacional.

Hacia la década de los setenta las fronteras políticas y administrativas del Distrito Federal (los 1499 kilómetros cuadrados que conforman sus 16 delegaciones) ya habían dejado de corresponderse con el área urbana de la ciudad, que para ese entonces ya incluía los municipios contiguos de Naucalpan, Tlanepantla, Atizapán, Zaragoza, Ecatepec, Chimalhuacán, Nezahualcóyotl y Cuautitlán, todos ubicados en la entidad federativa vecina, el estado de México. La ciudad había atravesado física y demográficamente los municipios vecinos, que se convirtieron en su envolvente periférico, y que junto a la Ciudad de México

²³⁸ *Ibíd.*, p. 710.

²³⁹ Javier Rafael García García, *La FES-Acatlán y la UAM-Azcapotzalco. Treinta años de organización y trabajo académico*, Tesis doctoral, México, UNAM- Facultad de Filosofía y Letras, 2007, p. 5.

conformaron lo que conocemos como Zona o Área Metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM).²⁴⁰

Entre 1960 y 1970, el crecimiento poblacional en este envolvente de la ciudad alcanzó tasas sumamente elevadas, incluso mayores a las registradas por entonces en el Distrito Federal. Naucalpan, Chimalhuacán, Tlanepantla y Ecatepec, todos municipios del estado de México, tuvieron de 1960 a 1970, una tasa de crecimiento demográfico conjunta del 18.6% anual. Por su parte, Cuautitlán, La Paz, Huixquilucan, Tultitlán, Coacalco, Nezahualcóyotl y Chimalhuacán presentaron una tasa anual todavía mayor, del 19.7%. En su conjunto, la ZMCM presentó, durante esta década, una tasa de crecimiento del 5.7%, que dicho sea de paso, era desde entonces, una de las más elevadas del mundo.²⁴¹

Fue este contexto de crecimiento poblacional, urbanización, construcción de infraestructura, bonanza económica y alto gasto público, el que caracterizó las décadas de los sesenta y setenta. La capital del país y su periferia –la ZMCM– fue, quizá, una de las zonas más afectadas por estos fenómenos; su crecimiento físico y demográfico alteró profundamente la vida de las personas instaladas en ella, entre las cuales estuvieron los miles de jóvenes y estudiantes que estaban en búsqueda de oportunidades educativas.

Fue precisamente como medida para paliar el incipiente crecimiento poblacional y estudiantil en la ZMCM y gracias a las subvenciones estatales en el marco de la bonanza económica petrolera, que surgió un nuevo proyecto dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México, que daría lugar al surgimiento de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEPs). Conocido como la “descentralización de la UNAM”, este proyecto buscaría incorporar a los cientos de jóvenes que las aulas de la sede central de la UNAM, Ciudad Universitaria (CU), ya no era capaz de atender.

En lo que sigue, nos ocuparemos de describir este proceso que dio lugar al nacimiento, en 1976, de la ENEP Acatlán, en la que se empezó a ofrecer, desde el año de su apertura, la lic. en Relaciones Internacionales. Posteriormente describiremos, en términos generales, el rumbo de la ENEP Acatlán a lo largo de las cuatro décadas que lleva de existencia.

Puesto que, a partir de 2004, la ENEP Acatlán alcanzó la categoría de Facultad de Estudios Superiores, cuando hablemos de la institución hasta esta fecha, la institución será citada como ENEP Acatlán, y posterior a la misma, como FES Acatlán.

4.1.1 Descentralización de la UNAM: surgimiento de las ENEPs

La Universidad Nacional Autónoma de México no fue ajena al crecimiento poblacional que sufrió la ZMCM. Habíamos dicho que durante la década de los sesenta y setenta el Distrito

²⁴⁰ Luis Unikel, *La dinámica del crecimiento de la ciudad de México*, V. Ensayos sobre Desarrollo Urbano de México, México, SEP-Setentas, 1974, pp. 508-511.

²⁴¹ *Ibid.*, p. 511.

Federal y la zona territorial que lo envolvía había presentado tasas de crecimiento demográfico muy altas.

Este crecimiento poblacional, a su vez, había provocado un incremento en la población estudiantil, y pronto fueron miles de jóvenes a lo largo y ancho de la ZMCM los que demandaban el ingreso en la preparatoria y la universidad. Pese a la creación en 1973 del Colegio de Bachilleres y de las tres unidades –Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco– de la Universidad Autónoma Metropolitana, en 1974; las solicitudes de ingreso a las escuelas y facultades de la UNAM no dejaban de incrementarse. Pronto fue evidente que sus instalaciones no podían atender a todos los estudiantes; Ciudad Universitaria había sido construida originalmente para 30, 000 alumnos y en 1974 ya albergaba a más de 90, 000.²⁴² Era necesario, pues, crear nuevos espacios y extender las oportunidades educativas en aquellos lugares donde había cientos de jóvenes y ninguna universidad.

El responsable de dar los primeros pasos hacia esa dirección fue el entonces rector de la UNAM, Pablo González Casanova.²⁴³ Su administración, pese a ser corta (1970-1972), tuvo un gran impacto en la universidad, pues durante ella tuvo lugar –también como producto de la efervescencia política surgida en 1968– el proyecto democratizador de la universidad que buscó ampliarla, diversificarla y acercarla a las clases más populares. Al respecto, algunos autores sostienen que fue solo hasta la década de los setenta cuando la UNAM transitó de ser una universidad de elite a una universidad de masas.²⁴⁴

En esta sintonía, un año después de tomar el cargo, en 1971, Casanova materializó un proyecto que tenía como propósito atender la creciente demanda educativa en la zona periférica de la ciudad. Se trató del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), que se consolidó como alternativa de educación media superior en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México. En 1971 fueron inaugurados tres planteles, Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo; y un año más tarde se abrieron dos más, los planteles de Oriente y Sur.

A su vez, en 1972, implementó el Sistema de Universidad Abierta (SUA) con el propósito ya no solo de ampliar las oportunidades educativas, sino también de crear formas más flexibles para acceder a la educación superior. Este sistema ha permitido hasta la fecha, incorporar en la universidad a un amplio sector de estudiantes que por responsabilidades laborales o de otra índole no pueden acudir todos los días a una universidad.²⁴⁵

Por último, para la educación superior escolarizada propuso una de las más innovadoras creaciones de la universidad, las Escuelas Profesionales, que atenderían a los cientos de

²⁴² “Comienza a funcionar la ENEP Cuautitlán”, en *Gaceta UNAM*, Tercera época, núm. 33, vol. VII, Ciudad Universitaria, 22 de abril de 1974, p. 5.

²⁴³ Si bien es cierto que Casanova fue quien inició el proceso de descentralización, desde las administraciones de Ignacio Chávez, Javier Barros Sierra y Fernando Solana se promovió la creación de nuevos campus universitarios. Véase: Laura Edith Bonilla y Rebeca López Mora, *Acatlán, una Facultad del siglo XXI*, UNAM-ENEP Acatlán, 2016, p. 16.

²⁴⁴ Hugo Casanova Cardiel, “La UNAM y su gobierno en cuatro décadas (1970-2010)”, en Roberto Rodríguez Gómez, *op. cit.*, p. 59.

²⁴⁵ Véase: Hugo Casanova Cardiel, en Renate Marsiske (coord.), *La Universidad de México: Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM, 2001.

jóvenes del noreste y oriente de la capital que las aulas de Ciudad Universitaria ya no podía incorporar.²⁴⁶

Sin embargo, antes de que tuviera tiempo de oficializar el proyecto, tuvo que dejar la rectoría debido a una mezcla de confrontaciones gubernamentales y disputas internas;²⁴⁷ y en su lugar asumió el cargo Guillermo Soberón Acevedo, quien fue responsable de construir las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, que, dicho sea de paso, se convirtieron en el eje central de su administración.

La creación de las ENEPs o Unidades Multidisciplinarias –como también se les llamó– se caracterizó por la velocidad con la que se llevó a cabo. Como recuerda el rector Soberón, estas surgieron “como una apremiante decisión para contener la masificación de la universidad”,²⁴⁸ pues a la vista estaba el egreso de la primera generación del Colegio de Ciencias y Humanidades y era una obligación de la universidad incorporar a los egresados que además tenían el pase reglamentario que se había establecido desde 1968 en la UNAM. Además, la matrícula estudiantil siguió creciendo de manera espectacular, en 1974, ya con el funcionamiento de los cinco planteles del CCH, la UNAM alcanzó a tener 217 mil 535 estudiantes;²⁴⁹ y los espacios que acogerían a los recién egresados de la Escuela Nacional Preparatoria y los CCH debían ser construidos a la brevedad.

Así, en febrero de 1974, el Consejo Universitario aprobó la fundación de la primera ENEP, la Escuela Nacional de Estudios Profesional Cuautitlán, ubicada en el extremo norte de la ZMCM, en el municipio mexiquense de Cuautitlán Izcalli. Fue inaugurada por el rector Guillermo Soberón, en abril de ese mismo año, convirtiéndose en la primera escuela con independencia administrativa y académica frente a las escuelas y facultades de Ciudad Universitaria, pero sujeta a la Legislación Universitaria.

Solo un par de meses después, el Consejo Universitario aprobó la creación de dos Escuelas Profesionales más, la ENEP Acatlán y la ENEP Iztacala, que siguieron el modelo iniciado por Cuautitlán. Ese mismo año apareció el Programa de Descentralización de Estudios

²⁴⁶ Cabe decir que desde 1968 se había pensado en construir “centros universitarios” fuera de CU. Rectoría había encargado a Enrique Sánchez Cervantes y al arquitecto Ramón Torres Martínez la planeación de los centros universitarios que, replicando el modelo de la sede central de la UNAM, daría paso, en 1972, a la Ciudad Universitaria Azcapotzalco, la Ciudad Universitaria de Santa Cruz Acatlán y la Ciudad Universitaria Cuautitlán. El proyecto, sin embargo, se transformó y dio lugar al proceso de descentralización por Escuelas Profesionales en 1973. Bonilla y López Mora, *Acatlán, una Facultad...*, *op. cit.*, p. 16.

²⁴⁷ La reforma universitaria de González Casanova buscaba abrir los estudios superiores a un número cada vez más grande de estudiantes, y hacer que estos junto a los profesores tuvieran una mayor participación en las responsabilidades universitarias. Puesto que este proyecto atentaba contra el modelo tradicional de la universidad, algunos sectores conservadores y derechistas de la UNAM crearon un movimiento de resistencia en su contra. El magisterio tradicional de la burocracia universitaria y ciertos representantes de las empresas privadas también veían las iniciativas de Casanova como una grave amenaza. Véase: Hugo Casanova Cardiel, *Ibid.*; y Gilberto Guevara Niebla (coord.), *La crisis de la educación superior en México*, México, Nueva Imagen, 1981.

²⁴⁸ Entrevista al Dr. Guillermo Soberón Acevedo, citado por Javier R. García García, *op. cit.*, p. 76.

²⁴⁹ “Cronología histórica de la UNAM”, en: <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/unam-en-el-tiempo/cronologia-historica-de-la-unam/1970> (1 de junio, 2017).

Profesionales (PDES) de la UNAM, elaborado por la Dirección General de Planeación de la universidad, que apoyó la consolidación de las ENEPs recientemente creadas.²⁵⁰

El Programa de Descentralización de Estudios Profesionales definió cuestiones fundamentales de las nuevas escuelas. En el quedó sentado que su oferta educativa se definiría conforme a la saturación académica en Ciudad Universitaria, o sea que las carreras más solicitadas por los estudiantes serían las que se abrirían en las Escuelas Profesionales. Asimismo, determinó que estarían ubicadas en el noroeste y oriente de la ciudad, pues en esas zonas se encontraba gran parte de la demanda de estudios profesionales.²⁵¹

En 1976 se fundaron dos nuevas ENEPs en la zona oriente de la ciudad, la ENEP Aragón y la ENEP Zaragoza. Así, hacia la segunda mitad de la década de los setenta, la administración de Soberón consolidaba la propuesta que años antes había hecho el rector Casanova. Ya estaban en función las cinco ENEPs de la UNAM, identificadas con el nombre característico de su ubicación: Cuautitlán, Acatlán, Iztacala, Aragón y Zaragoza, cada una instalada con una capacidad para 15 mil estudiantes y una oferta educativa que rondaba entre las 15 y 20 carreras universitarias.²⁵²

En conjunto, la oferta educativa de las cinco ENEPs estuvo conformada por las veintiséis carreras de mayor demanda en Ciudad Universitaria. En cada escuela se incluyeron carreras afines dentro de una o varias ramas del conocimiento, así, en la ENEP Cuautitlán se ofrecieron 9 carreras, principalmente de las ciencias químico-biológicas, administración, Las Escuelas Profesionales nacieron, así, con una estructura académica diferente a la de las facultades de CU, una con esquema multidisciplinario debido a la diversidad de carreras –de diferentes áreas del conocimiento– que se ofrecían en cada ENEP; ingeniería, agricultura y veterinaria; en la ENEP Acatlán fueron 13 de las áreas de socio-económicas, humanidades, ingeniería y arquitectura; en la ENEP Iztacala 5 del área de ciencias de la salud; en la ENEP Aragón 10 del área de socio-económicas, ingeniería y arquitectura; y en la ENEP Zaragoza 7 de ciencias de la salud y química.²⁵³

Las ENEPs lograron regular, al menos relativamente, el crecimiento de la población escolar, descongestionando Ciudad Universitaria y distribuyendo a los estudiantes en el área metropolitana. En 1974, Ciudad Universitaria acogía a 85 mil estudiantes, y la ENEP Cuautitlán, creada ese año, recibió a 3 500 alumnos. La distribución cambió dos años después, a finales de 1976, cuando las 5 ENEPs ya estaban funcionando, pues la matrícula estudiantil en Ciudad Universitaria descendió a 77 300 estudiantes, mientras que en conjunto, las 5 Escuelas Profesionales atendían ya a cerca de 42 mil alumnos.²⁵⁴

Si bien es cierto que el objetivo central de las ENEPs era descongestionar Ciudad Universitaria y distribuir la población de estudios profesionales en el área metropolitana; de

²⁵⁰ Laura Edith Bonilla y Rebeca López Mora, *Relatos para la historia de una Facultad: Acatlán*, México, UNAM-ENEP Acatlán, 2004, p. 14.

²⁵¹ *Ibíd.*, pp. 14-15.

²⁵² Javier Rafael García García, *op. cit.*, p. 78.

²⁵³ *Informe 1976*, UNAM, pp. 20-21.

²⁵⁴ *Ibíd.*, p. 21.

manera paralela se pensó a las ENEPs como un espacio en el que se podría introducir innovaciones educativas en cuanto a la organización académica y los métodos de enseñanza. No se trataba de crear sucursales de Ciudad Universitaria en la Zona Metropolitana, ni reproducir su modelo de enseñanza tradicional, las ENEP debían ser espacios para la experimentación de prácticas pedagógicas alternativas. En palabras de Raúl Bejar –director y fundador de una de las ENEPs–, estas eran una oportunidad para “configurar una nueva organización académico-administrativa que rompiera con los moldes tradicionales verticales de Ciudad Universitaria, de escuelas y facultades.”²⁵⁵

Las Escuelas Profesionales nacieron, así, con una estructura académica diferente a la de las facultades de CU, una con esquema multidisciplinario debido a la diversidad de carreras –de diferentes áreas del conocimiento– que se ofrecían en cada ENEP; y organizada de la siguiente manera: por un lado, estaban las Divisiones Académicas que tenían sus propios Departamentos; y por el otro, estaban las Coordinaciones de Carrera.

La “estructura matricial”, como se denominó a esta organización innovadora, consistía en organizar las diferentes carreras en ciertas Divisiones Académicas y en sus respectivos departamentos, los cuales se encargarían de los profesores y los cursos para el desarrollo de cada carrera. Por su parte, las Coordinaciones de Carrera se encargarían de atender a los estudiantes y de integrar y revisar los planes de estudio correspondientes.²⁵⁶

Pongamos un ejemplo. En la ENEP Acatlán el modelo matricial contó con la agrupación de las 13 carreras ofrecidas en cuatro Divisiones Académicas: 1) División de Diseño y Ciencias Básicas, 2) División de Ciencias Socioeconómicas, 3) División de Metodología, y 4) División de Ciencias Jurídicas. Cada una de estas divisiones coordinaba los trabajos de sus respectivos departamentos con las otras divisiones de la escuela. Los departamentos se encargaban de impartir la docencia en las diferentes áreas de competencia, sin importar la carrera de procedencia de los alumnos, es decir, los departamentos alimentaban a diferentes licenciaturas con los profesores que les solicitaban. En otras palabras, los profesores no estaban adscritos a una carrera, sino a un departamento, por ello podían dar clases a una, dos o más carreras ofrecidas en la ENEP.²⁵⁷

Regresemos al ejemplo de Acatlán. La División de Ciencias Socioeconómicas tenía 4 departamentos: 1) Ciencias Económicas, 2) Educación y Comunicación, 3) Teoría, Cambio Político y Social; y 4) Humanidades. Un profesor adscrito, por ejemplo, al departamento de Teoría, Cambio Político y Social, podía dar clases de Ciencia Política en la lic. en Relaciones Internacionales, pero también podía dar alguna clase de Ciencias Sociales a los estudiantes de la lic. en Arquitectura. En esto consistía fundamentalmente el carácter matricial de interdisciplinario de las ENEPs, tanto profesores como alumnos de diferentes carreras podían agruparse en torno a materias comunes. Un elemento importante en esta innovación fueron los troncos comunes que varias carreras de la ENEP compartieron durante este periodo.

²⁵⁵ Entrevista al Mtro. Raúl Béjar Navarro citado por Javier R. García García, *op. cit.*, p. 76.

²⁵⁶ *Informe 1973-1974*, UNAM, p. 20; y Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, *op. cit.*, p. 58.

²⁵⁷ Javier R. García García, *op. cit.*, p. 84.

Al respecto, una profesora de Historia en los primeros años de las ENEP Acatlán recuerda que la organización matricial le permitió “intercambiar ideas con maestros de Arquitectura, Ingeniería o Ciencias Políticas, no solo de Humanidades, sino de todas las carreras que se impartían en la ENEP Acatlán, y que nos daban una visión diferente de cómo veían desde otro punto de vista la misma materia”.²⁵⁸ El exdirector de la misma FES Acatlán, el Dr. Alejandro Salcedo Aquino, que también fue docente de los primeros años de la institución, recuerda que impartía la materia de Epistemología a los estudiantes de las carreras de Periodismo, Pedagogía, Filosofía y del tronco común Sociopolítico (que incluía las licenciaturas. en Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas y Sociología). El modelo matricial, en este sentido, fue todo un reto para los profesores que debieron vincular su especialidad a las necesidades propias de cada carrera.²⁵⁹

Cada ENEP definió con independencia su organización académica y administrativa, pero todas se fundamentaron en el modelo matricial. Frente al modelo de Ciudad Universitaria, en el que difícilmente ciertas facultades aceptan profesores de otras áreas del conocimiento, el modelo de las ENEPs fue una franca innovación en la UNAM.²⁶⁰

Hasta aquí esperamos haber introducido al lector al proceso de descentralización que la UNAM sufrió en la década de los setenta y que dio lugar al surgimiento de 5 ENEPs. En lo que sigue nos aproximaremos el origen y desarrollo de la ENEP Acatlán que es la que nos interesa en este trabajo. Posteriormente nos ocuparemos del desarrollo de la lic. en Relaciones Internacionales en esta escuela.

4.1.2 ENEP Acatlán: sus orígenes

En 1974, el mismo año en que el Consejo Universitario aprobó su fundación, se dieron los primeros pasos para la construcción de la ENEP Acatlán. Pronto se expropió una parte del ejido del pueblo de Santa Cruz Acatlán (300, 000 metros cuadrados), ubicado al noreste de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, donde se empezaron a construir los primeros edificios de la nueva escuela. Se trataba de una zona francamente rural dedicada a la actividad agrícola en la que apenas había unas “15 casas”.²⁶¹

Ese mismo año, paralelo a la construcción de los edificios, el rector Soberón y el entonces director de la FCPyS, Víctor Flores Olea, empezaron a formar el equipo que iba a dirigir la

²⁵⁸ Entrevista a la Mtra. Alicia Gojman, citado por Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, op. cit., p. 48.

²⁵⁹ Entrevista al Dr. Alejandro Salcedo Aquino, citado *ibíd.*, p. 47.

²⁶⁰ Sin embargo, los alcances de esta innovación y en general del proyecto de modernización impulsado por el rector Soberón en la UNAM, pueden ser cuestionados desde varios ángulos. El desconocimiento del modelo, la falta de cultura interdisciplinaria, la improvisación, la ausencia de docentes capacitados y los bajos niveles de formación profesional en diferentes cuadros administrativos y docentes fueron algunos de los problemas a los que se enfrentaron las ENEPs. Además, resultó costoso la doble administración, una Coordinación de Carrera para los estudiantes y los Departamentos para los profesores. En ese sentido, los límites del modelo matricial fueron evidentes cuando las ENEPs regresaron a la estructura tradicional de las facultades de Ciudad Universitaria. Los costos del proyecto, el desconocimiento de las formas de operación, la incomprensión del modelo, la falta de condiciones estructurales y la escasa formación pedagógica sobre el modelo explican el regreso al modelo de CU. Véase: Javier Rafael García García, op. cit., pp. 83-85.

²⁶¹ Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, op. cit., p. 15.

ENEP Acatlán. La propuesta recayó en el Lic. Raúl Béjar Navarro, que se había desempeñado como profesor y funcionario en la misma FCPyS y que se convirtió el 27 de enero de 1975 en el primer director de la escuela.

Las dificultades a las que se enfrentó el director, incluso antes de la misma inauguración de la escuela, no fueron pocas. Los vecinos de la zona, por ejemplo, se oponían a la construcción de la escuela al considerar que esta traería inseguridad a las colonias aledañas, tal como aseguraban había sucedido con el CCH Naucalpan, en el que eran recurrentes las manifestaciones estudiantiles. Pese a esta y otras dificultades que el director logró resolver, la ENEP Acatlán fue inaugurada por el rector Soberón el 1 de marzo de 1975.²⁶²

La escuela arrancó con 5 edificios, 4 para salones de clase (actuales A-5, A-6, A-7 y A-8) en los que también se encontraban las oficinas de servicios escolares y la dirección de la escuela, y un edificio más de mantenimiento.²⁶³ La primera generación estuvo integrada por 4 306 estudiantes y 410 profesores.²⁶⁴ A su vez, la oferta educativa inicial contó con 12 licenciaturas impartidas en el sistema escolarizado: Actuaría, Arquitectura, Ciencias Políticas y Administración Pública, Derecho, Economía, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura Hispánicas, Pedagogía, Periodismo y Comunicación Colectiva, Sociología y Relaciones Internacionales. Un año después, en enero de 1976 se incorporó la carrera de Ingeniería.

Pese al entusiasmo del director y de algunos funcionarios que se incorporaban a la escuela, las batallas que vinieron después de su apertura no fueron fáciles de sortear. Sin duda, la más grave de ellas fue la reticencia de los estudiantes por establecerse en la alejada escuela. No solo no había suficientes solicitudes de ingreso, sino que un número importante de alumnos ya inscritos en la escuela solicitaban su cambio a Ciudad Universitaria. Muchos de los estudiantes de la primera generación no sabían siquiera de la existencia de las recién creadas Escuelas Profesionales, y se resistían a la idea de no cursar su licenciatura en el campus central de la universidad.

Uno de los casos más extremos se presentó entre algunos estudiantes de la lic. en Economía, que se negaron a tomar clases en la ENEP Acatlán, pues aseguraban que la UNAM se encontraba en CU y no en un terreno con “tres edificios, sin camiones, sin biblioteca, sin kioskos para comer”.²⁶⁵ Las dificultades materiales que los estudiantes y profesores de las primeras generaciones tuvieron que enfrentar, solo reforzaban este tipo de opiniones.

Los servicios básicos eran deficientes, el transporte, por ejemplo, fue un problema para los alumnos y trabajadores que para llegar a la escuela debían caminar desde el fraccionamiento las Américas, donde los dejaba el camión. El regreso era todavía más molesto, pues debían caminar hasta Echegaray donde se encontraba el transporte público más cercano. Esta situación fue especialmente complicada por la falta de alumbrado público en la zona, donde además se presentaban constantes robos. El servicio eléctrico dentro de la escuela tampoco era el mejor; algunos edificios no contaban con él o este presentaba fallas, provocando

²⁶² *Informe 1975*, UNAM, p. 354.

²⁶³ Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, *op. cit.*, p. 32.

²⁶⁴ *Informe 1975*, UNAM, pp. 353-356.

²⁶⁵ Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, *op. cit.*, p. 23.

incluso, cancelación de las clases vespertinas. El servicio del drenaje también tenía deficiencias, lo cual provocaba grandes inundaciones en tiempos de lluvia. A estas complicaciones se sumó el hecho de que durante los primeros cinco años de la escuela se siguieron construyendo edificios de manera ininterrumpida, por lo que alumnos y trabajadores tuvieron que convivir con el ruido constante de las máquinas de construcción.

Además, el ambiente rural de la zona no terminaba de entusiasmar a los alumnos. Algunos profesores recuerdan cómo el alambrado de que cercaba la escuela no lograba evitar el paso del ganado que habitaba la zona, y que incluso llegaba hasta los salones de clase. Las plagas de chapulines que inundaron los edificios de la escuela y que solo después de dos años lograron ser controladas, también fueron fuente de apatía estudiantil.²⁶⁶

Hubo también alumnos inconformes con los planes de estudio de las carreras. En Humanidades, por ejemplo, los estudiantes rechazaron el tronco común –que surgió del modelo matricial– entre Filosofía y Letras. En general, el ambiente, como dicen algunos profesores fundadores de la escuela, era complicado debido al alto nivel de politización de los estudiantes. Muchos de ellos provenían de los CCH, donde habían formado una visión muy crítica frente a cualquier tipo de autoridad. El Dr. Alejandro Salcedo Aquino asegura que los estudiantes de aquellas generaciones “querían participar en la construcción del conocimiento”, se sentían responsables de participar activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.²⁶⁷

Esta politización estudiantil se reflejó incluso en la infraestructura de la escuela. Los salones tenían unas tarimas al frente donde los profesores impartían su clase, y las bancas estaban sujetas al suelo para evitar el hurto. Los alumnos se opusieron a este diseño, alegando que en la clase debía haber igualdad entre ellos y los profesores, por lo que hubo que derribar las tarimas y liberar las bancas.

Pese a estas y otras dificultades, con el paso del tiempo los estudiantes empezaron a aceptar e incluso a identificarse con la ENEP Acatlán. Por su parte, el cuerpo docente también se consolidó solo después de un largo proceso. Hubo casos en que los profesores accedieron a impartir clase en la nueva escuela sin menor problema e incluso hubo quienes llegaron por su propia cuenta a solicitar su ingreso. Sin embargo, también hubo casos en que los jefes de departamento tuvieron que buscar y convencer a recién egresados de las facultades de CU para que enseñaran en la ENEP Acatlán.²⁶⁸ Además, como recuerda Soberón, muchas veces las escuelas y facultades de CU pretendían enviar a “gente de la que ellos querían deshacerse, sea porque habían tenido problemas con ellos de cualquier estilo o porque no tenían el

²⁶⁶ *Ibid.*, pp. 33-37.

²⁶⁷ Entrevista al Dr. Alejandro Salcedo Aquino, citada por *ibid.*, p. 25.

²⁶⁸ Debido al reducido número de profesores, hubo casos en los que un solo docente impartió casi el total de asignaturas de una carrera. Tal fue el caso del profesor Óscar de la Borbolla que, durante un periodo, estuvo a cargo de todos los cursos de la lic. en Filosofía. Tal como recuerda él mismo, por solicitud de los alumnos, “terminé impartiendo toda la carrera. Hubo una generación a la que di todas las materias, daba los seminarios de autor, daba las materias del plan de estudios, recorrí toda la currícula...”, Entrevista al Lic. Óscar de la Borbolla, citada por *ibid.*, p. 67.

rendimiento que esperaban”, en este sentido, tomó mucho tiempo aclarar que las ENEPs no eran un “basurero académico”.²⁶⁹

No obstante, también hubo casos muy enriquecedores. Destacados profesores tanto en la arena académica como en la política formaron parte del personal docente de la ENEP Acatlán. Gerardo Estrada, Enrique González Pedrero, Miguel Ángel Granados Chapa, Mario Moya Palencia y Ángeles Mastreta fueron algunos de ellos.²⁷⁰ Además, la planta docente se enriqueció profundamente con la llegada de académicos sudamericanos que huían de la situación política de sus países. Exiliado de Bolivia llegó, en 1975, Marcelo Quiroga Santacruz, fundador del Partido Socialista boliviano, candidato a la Presidencia de su país y férreo oponente al golpe de Estado del general Hugo Banzer Suárez. Fue profesor de tiempo completo en la ENEP Acatlán de 1975 a 1977, formando a los alumnos de las primeras generaciones de Ciencias Políticas, Periodismo y Economía. De Chile, a su vez, llegó Raúl Páez Boggioni, quien diseñó la lic. en Inglés de Acatlán; de Argentina llegó, exiliada de la dictadura que azotaba su país, Ana María Rivadeo, una importante filósofa marxista. De Haití, pero radicado en Canadá, llegó el historiador, politólogo y filósofo Frantz Voltaire Anglade, que había sido uno de los líderes del proceso de liberación en su país de origen.

Por su parte, en cuanto a la infraestructura, las limitaciones se fueron enfrentando con el paso del tiempo. La biblioteca que, en 1975, apenas contaba con 513 ejemplares fue creciendo con los años, aunque a un paso muy lento. Durante el primer año se adquirió un total de 3 607 libros, aunque para los alumnos solo estaban disponibles 2 302. Algunos libros de Ciencias Sociales y Humanidades fueron donados por instituciones como El Colegio de México. También Ciudad Universitaria envió 1 500 libros en 1976, año en el que la biblioteca llegó a contar con 4, 690 ejemplares. En 1978 la cifra ascendió a los 15, 000.²⁷¹

Un paso importante se dio con la creación, en 1975, del Centro de Idiomas, que abrió sus puertas ofreciendo cursos de inglés, francés e italiano. Inició con solo 396 alumnos, pero hacia 1977 ya contaba con 2 195 estudiantes inscritos, y en 1978 se duplicó la cifra, llegando a tener 4,320. Ese año se convirtió en el centro en su tipo, más grande de América Latina.²⁷²

Entre 1975 y 1980, la ENEP Acatlán vivió su máxima expansión en cuanto a su infraestructura. De los cinco edificios con los que inició sus actividades pasó a tener en 1980 dos Unidades Académicas, cuatro áreas de estacionamiento, 5 quioscos de alimentos, un edificio para Talleres y Laboratorio, un edificio de Investigación, y otro de Apoyo a la Docencia, una bodega general, un comedor, un edificio para la Tienda UNAM, un gimnasio, un área de vestidores y baños para la zona deportiva, casetas de vigilancia, y doce edificios para salones de clase (del A-1 al A-12).²⁷³ Hay que recordar que durante estos años el *boom* petrolero había incentivado el gasto público de manera importante; esta expansión física de

²⁶⁹ Entrevista al Dr. Guillermo Soberón Acevedo, citada por Javier R. García García, *op. cit.*, p. 77.

²⁷⁰ *Ibid.*, p. 31.

²⁷¹ *Ibid.*, pp. 80-81.

²⁷² *Ibid.*, pp. 85-86.

²⁷³ *Ibid.*, p. 34.

la escuela se enmarcó en este contexto, pues precisamente en 1976 se destinó el 52.4% del subsidio federal a las universidades.²⁷⁴

A su vez, el crecimiento físico de la escuela se reflejó en el incremento de la matrícula estudiantil que pasó de los 4 mil y tantos estudiantes en 1975, a los 16 951 en 1979.²⁷⁵ Por último, habría que decir que en 1981 inició sus actividades el Programa de Estudios de Posgrado con cuatro cursos interdisciplinarios de especialización, iniciando, así, la institucionalización de los estudios de posgrado en la ENEP Acatlán.²⁷⁶

4.1.3 ENEP Acatlán: estructura matricial y multidisciplinaria (1975-1991)

La estructura organizacional –académico administrativo– de la ENEP Acatlán puede estudiarse en dos grandes etapas. La primera, la del modelo matricial, corresponde al periodo que va de 1975 hasta 1991, en el que hubo 3 diferentes administraciones, la de los directores Raúl Béjar Navarro (1975-1981), Francisco Casanova (1981-1985) y José Agustín Valera Negrete (1985-1989).

La segunda gran etapa corresponde al regreso paulatino al modelo de organización por facultades, que se extiende desde 1991 hasta la fecha y en el que ha habido 5 administraciones, la de los directores Víctor Palencia Gómez (1989-1993 y 1993-1997), José Núñez Castañeda (1997-2001), Hermelinda Osorio Carranza (2001-2005 y 2005-2009), Alejandro Salcedo Aquino (2009-2013 y 2013-2017), y la actual administración encabezada por Manuel Martínez Justo, cuyo mandato concluye en 2021.

En este primer tramo repasaremos brevemente la primera etapa, la del modelo matricial. Como hemos dicho, la estructura matricial consistía en organizar la oferta educativa de la ENEP en Divisiones Académicas con sus respectivos departamentos, que estaban organizados por área de conocimiento, y que se encargaban de los profesores y los cursos de cada una de las 13 carreras impartidas en la ENEP Acatlán. Por su parte, también existían las Coordinaciones de Carrera, que se encargaban de atender a los estudiantes, así como de integrar y revisar los planes de estudio.

Bajo este modelo, la organización académica de la ENEP Acatlán estuvo organizada en 4 Divisiones Académicas: 1) División de Diseño y Ciencias Básicas, 2) División de Ciencias Socioeconómicas, 3) División de Metodología, y 4) División de Ciencias Jurídicas. Cada una de estas tenía, a su vez, un conjunto de departamentos, encargados de alimentar las 13 carreras con los profesores que se solicitaran.

²⁷⁴ Emmanuel Ordorika y Salvador Martínez Della Rocca, *UNAM. Espejo del mejor México posible*, México, Era, 1993, p. 10.

²⁷⁵ *Anuario Estadístico 1979*, UNAM, p. 9.

²⁷⁶ *Informe 1981*, UNAM, p. 570.

FIGURA 1. Organización Académica Matricial en la ENEP Acatlán (1975-1991)



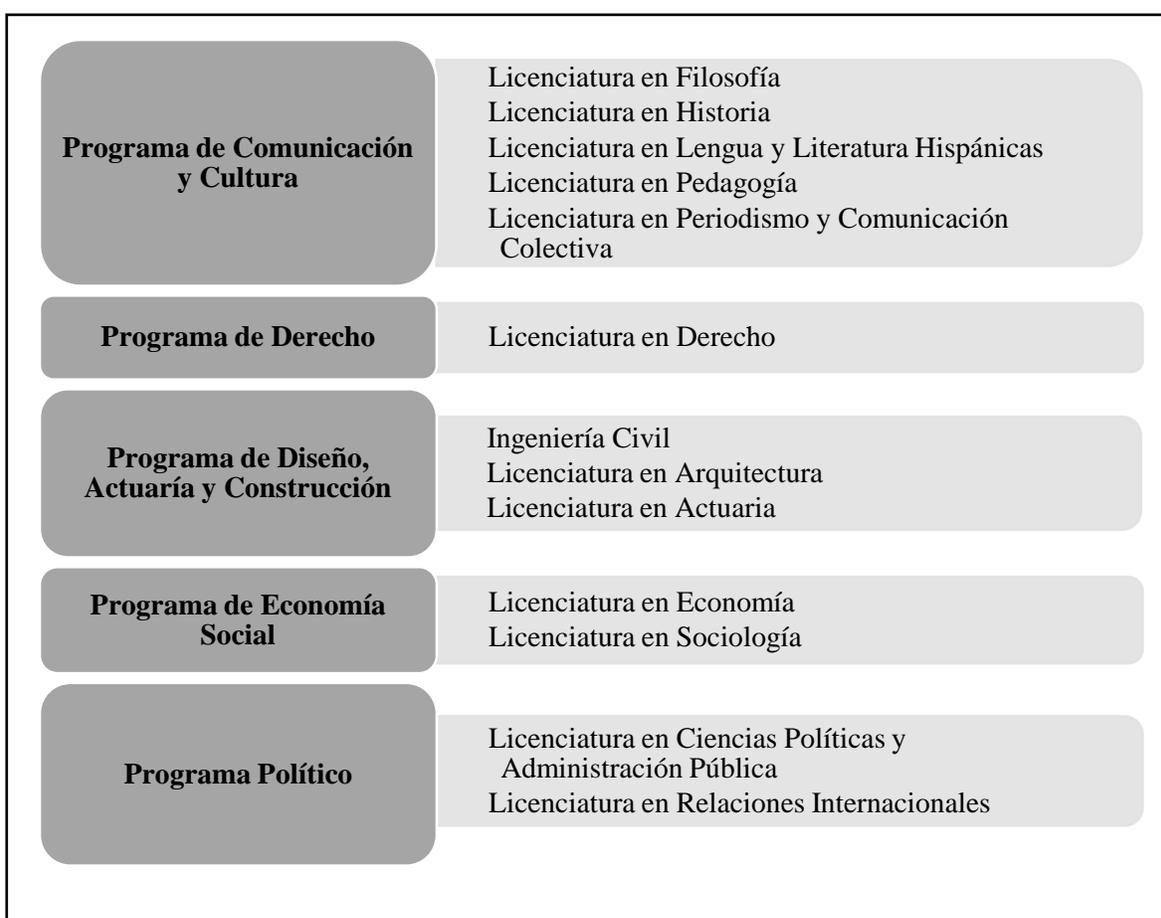
FUENTE: Elaboración propia con base en Javier R. García García, *op. cit.*, p. 83; y *Boletín Informativo*, año 2, núm. 13, enero 1976, ENEP Acatlán, p. 5.

Puesto que las Coordinaciones de Carrera eran las encargadas de integrar y revisar los planes de estudio, conforme estos eran elaborados o modificados, se solicitaba a los departamentos la asignación de los profesores correspondientes para cada asignatura. O sea que los profesores no estaban adscritos a carreras sino a departamentos y, por lo tanto, podían impartir clases en una, dos o más carreras de la misma o diferente área de conocimiento. Un profesor adscrito al departamento de Diseño de Investigación, por ejemplo, podía dar clase a todas las licenciaturas que en su plan de estudios tuvieran alguna materia sobre Diseño de Investigación. Este modelo permitió mayores vínculos entre las comunidades académicas y posibilitó una formación interdisciplinaria. A su vez, permitió los troncos comunes, que

agruparon a estudiantes de diferentes carreras en materias comunes, localizadas, regularmente, en los primeros semestres del plan de estudios.

Por su parte, así como los departamentos atendían a los profesores, las Coordinaciones de Carrera se ocupaban de los estudiantes. Para ello se estableció también, el Programa de Estudios Profesionales, que tenía como función vigilar el desarrollo de las carreras y orientar a los estudiantes tanto en cuestiones académicas como administrativas. En este sentido, las 13 carreras se organizaron en 5 Programas de Estudios Profesionales. Así, cada carrera tenía una Coordinación de Carrera que trabajaba en conjunto con su Programa. Los Programas organizaban las 13 carreras de la siguiente manera:

FIGURA 2. Programas de Estudios Profesionales en la ENEP Acatlán (1975-1991)



FUENTE: Elaboración propia con base en Bonilla y López Mora, *Relatos para la historia...*, op. cit., p. 58.

Este modelo, organizado por departamentos para los profesores, y por Coordinaciones de Carrera y de Programa para los estudiantes, permitió, según Raúl Béjar: “elevar el nivel de la enseñanza; evitar la duplicidad o multiplicación de los mismos cursos y programas de estudio; apoyar los procesos de investigación vinculados a la enseñanza; propiciar la

comunicación horizontal y vertical entre funcionarios, profesores y alumnos, necesaria para la relación interdisciplinaria y permite organizar el currículo de forma flexible.”²⁷⁷

El modelo, implementado por la primera administración de Raúl Béjar continuó, con pequeños cambios, durante la dirección de Francisco Casanova (1981-1985) y José Agustín Valera Negrete (1985-1989). Sin embargo, hacia 1991, el modelo matricial dio un giro importante cuando por diversas razones –que van desde el desconocimiento del modelo, la falta de cultura interdisciplinaria, la ausencia de condiciones estructurales, la escasa formación pedagógica de los docentes y funcionarios, entre otras– el entonces director, Víctor Palencia, reformó el modelo original e implementó los cambios que llevarían paulatinamente a recuperar el modelo tradicional de las facultades de Ciudad Universitaria. A continuación, nos aproximaremos a esa segunda etapa de la estructura organizacional en la ENEP Acatlán.

4.1.4 ENEP Acatlán: modelo disciplinario (1991-2005)

Conforme transcurrieron las administraciones, el modelo matricial se fue debilitando y acercando paulatinamente al modelo de las facultades de CU. Fue el director Víctor Palencia, que estuvo en el cargo por dos periodos (1989-1993 y 1993-1997), el encargado de llevar a cabo las reformas académicas más drásticas que han tenido lugar al interior de la escuela, y que modificaron sustancialmente el modelo matricial interdisciplinario, dando lugar a una estructura mucho más vertical.

Bajo su administración, la estructura matricial que había dividido los departamentos por áreas de conocimiento mutó a la estructura tradicional de las universidades que está definida por escuelas, disciplinas o carreras. Tal como afirma Raúl Béjar, “con el inicio de la administración del Mtro. Palencia, se transformó la estructura matricial del plantel a una más tradicional y vinculada a la organización propia de Ciudad Universitaria, que es una organización por carreras”.²⁷⁸

En enero de 1991 se modificó oficialmente la estructura organizativa de la escuela, los departamentos se fusionaron con las coordinaciones de carrera, y en conjunto quedaron adscritas a una de las Divisiones Académicas, que integraron y organizaron –académica y administrativamente– un conjunto de disciplinas afines. Así, la interdisciplinariedad fue limitada, en tanto los profesores y estudiantes de cada carrera fueron prácticamente aislados en torno a su propia disciplina. Así, pues, las posibilidades de entremezclarse, tal como sucedía con el modelo matricial, se redujeron considerablemente.²⁷⁹

La nueva estructura organizacional se integró por seis Divisiones Académicas que coordinaron un conjunto de carreras afines.²⁸⁰

²⁷⁷ *Ibíd.*, p. 85.

²⁷⁸ Entrevista al Mtro. Raúl Béjar, citado por *ibíd.*, p. 87.

²⁷⁹ Javier R. García García, *op. cit.*, p. 90.

²⁸⁰ *Ibíd.*, p. 92.

FIGURA 3. Organización Académica Disciplinaria en la ENEP Acatlán (1991)



FUENTE: Elaboración propia con base en Javier R. García García, *op. cit.*, p. 92.

Cada una de estas Divisiones Académicas se integró por Programas, que se organizaron, a su vez, a través de una Secretaría Técnica que atendería a los estudiantes, y de Jefaturas de Sección que coordinarían a los profesores.

Así, pues, con la administración de Palencia la estructura organizativa de la ENEP Acatlán dio un giro radical. De una organización horizontal, multidisciplinaria y fundamentada en el modelo matricial, en el que los profesores estaban adscritos a departamentos y no a carreras;

se pasó a una estructura organizacional disciplinaria, mucho más cercana a la estructura tradicional de las universidades. De la idea original que pensó a las ENEPs como espacios de innovación académica y administrativa, se transitó paulatinamente a las estructuras tradicionales imperantes en la UNAM.

Entre otras razones, el desconocimiento y la incompreensión del modelo, la falta de cultura interdisciplinaria, el marco institucional poco propicio y los bajos niveles de formación profesional en diferentes cuadros administrativos y docentes condicionaron el fin del modelo alternativo e innovador que se había implementado en las ENEPs.

Hay que recordar que el cuerpo docente de Acatlán se había conformado a través de un proceso bastante rápido y un tanto atropellado. No fueron pocos los perfiles profesionales que ingresaron a Acatlán sin conocer el modelo alternativo que la escuela estaba implementando y, además, muchos de ellos, hasta entonces, nunca había realizado actividades de docencia. El modelo matricial se desarrolló entre el entusiasmo de algunos funcionarios y la improvisación y el desconocimiento de muchos otros.

Además, se habían presentado algunos conflictos en la división de competencias en la organización académica. Los departamentos académicos, que se encargaban de los profesores, comúnmente entraban en conflicto con las coordinaciones de programa, que se encargaban de los alumnos y de la conducción académica de las licenciaturas. En este sentido, los jefes de departamento no siempre estaban de acuerdo con las coordinaciones, los primeros creían que la orientación de las licenciaturas debía ser de una forma y las segundas que debía de ser de otra. Esta discrepancia interna, fue, sin duda, otra de las razones que motivaron el cambio de modelo.

En este sentido, la reforma académica de 1991 tuvo ventajas y desventajas. En las primeras se encuentra el hecho de que la reforma de Palencia terminó con un proyecto que se había desarrollado en medio del desconocimiento y la improvisación. La implementación del modelo disciplinar, que era un modelo mucho más conocido por la planta docente, acortó la distancia entre las ambiciones del proyecto académico y la escasa formación pedagógica de los docentes. Sin embargo, también presentó desventajas, primero porque se terminó con el sentido de innovación como idea fundamental en el desarrollo de Acatlán, y después porque se centralizó la organización de la docencia en las coordinaciones de programa. Se aisló a los profesores y estudiantes en torno a su propia disciplina y se eliminó de facto la interdisciplinariedad, que, sin embargo, tampoco pareció presentar grandes logros.

Las administraciones que le siguieron a Palencia continuaron y reforzaron el modelo de organización disciplinaria que hasta la fecha continua vigente. En términos generales, podemos decir que los años noventa –tal como sucedió a nivel nacional e internacional– marcaron el inicio de una nueva etapa en la ENEP Acatlán.

Para concluir, habría que decir que, además de la reforma académica, algunos de los acontecimientos importantes que tuvieron lugar durante este periodo fue la creación de infraestructura que ofreció servicios tecnológicos y propició el desarrollo de la investigación y los estudios de posgrado. En este sentido, se construyó, en 1998, el Centro de Desarrollo

Tecnológico (CEDETEC), y un año después, en 1999, se construyó un edificio exclusivo para los estudios de posgrado. Además se implementó el Sistema de Universidad Abierta – que ya se había aparecido desde 1972 en la UNAM– con dos de las licenciaturas más demandadas en la ENEP Acatlán, Derecho y Relaciones Internacionales.²⁸¹

A partir del 2000, estos avances se potenciaron, dando como resultado la misma transformación de la ENEP Acatlán, que pasó a ser la Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

4.1.5 De ENEP a FES Acatlán (2004-2017)

Con la entrada del nuevo siglo nuestra escuela experimentó cambios importantes. El posgrado creció y se diversificó, se impulsó el desarrollo de la investigación, se modificaron y actualizaron los Planes y Programas de Estudio, y se ofreció, por primera vez, en 2001, el doctorado en Derecho.²⁸² Estos y otros factores que incluyeron la construcción de infraestructura consolidaron académicamente a la ENEP Acatlán, e hicieron posible una de sus transiciones más importantes: su paso de Escuela de Estudios Profesionales a Facultad de Estudios Superiores (FES).²⁸³

El 5 de marzo de 2004, el H. Consejo Universitario otorgó a la escuela el carácter y denominación de Facultad de Estudios Superiores Acatlán por impartir educación superior, por realizar actividades de investigación, por ofrecer posgrados de excelencia y por desarrollar funciones de extensión universitaria.²⁸⁴

El cambio de denominación se dio con base en el artículo 8° del Estatuto General de la UNAM, que a la letra dice: “para que una institución tenga el carácter y la denominación de Facultad deberá participar en al menos un programa doctoral, conforme a las disposiciones del Reglamento General de Estudios de Posgrado. La transformación de una Escuela Nacional en Facultad requerirá acuerdo aprobatorio del Consejo Universitario, previa aprobación y solicitud del Consejo Técnico respectivo y opinión del Consejo Académico del área correspondiente.”²⁸⁵

En este sentido, quizá, el 2004 puede marcar una tercera etapa en la historia de Acatlán, pues el cambio de denominación significó el reconocimiento y la consolidación de su desarrollo académico y de investigación.²⁸⁶ En los años posteriores hubo algunos avances significativos en esta dirección. A través del Sistema de Universidad Abierta y de Educación a Distancia apareció la lic. en Enseñanza de (Alemán) (Español) (Francés) (Inglés) (Italiano) como Lengua Extranjera. Además, se evaluaron y acreditaron las 18 licenciaturas que ya se impartían en la FES Acatlán: Actuaría, Arquitectura, Ciencias Políticas y Administración

²⁸¹ Bonilla y López Mora, *Acatlán, una Facultad...*, *op. cit.*, p. 23.

²⁸² *Memoria 2000*, UNAM, ENEP Acatlán, p. 4.

²⁸³ *Plan de Desarrollo Institucional 2009-2013*, Dr. José Alejandro Salcedo Aquino, UNAM- FES Acatlán, p.8

²⁸⁴ “Justificación del Nombre”, en: <http://www.acatlan.unam.mx/campus/560/> (1 de junio, 2017).

²⁸⁵ Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México. En: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Federal/wo15528.pdf> (1 de junio, 2017).

²⁸⁶ *Memoria 2004*, UNAM, FES Acatlán, p.119.

Pública, Comunicación, Derecho (escolarizado y abierto), Diseño Gráfico, Economía, Enseñanza de Inglés, Filosofía, Historia, Ingeniería Civil, Lengua y Literatura Hispánicas, Matemáticas Aplicadas y Computación, Pedagogía, Relaciones Internacionales (escolarizado y abierto) y Sociología.²⁸⁷

En 2005 se inauguró la Sala de Cómputo de Matemáticas Aplicadas y Computación. En 2006, el Centro Tecnológico para la Educación a Distancia (CETED) abrió sus puertas y, un año más tarde, fue inaugurado un edificio destinado exclusivamente a la investigación, la Unidad de Investigación Multidisciplinaria (UIM).²⁸⁸

En cuanto a los trabajos de investigación, en tres áreas del conocimiento –Ciencias Sociales, Humanidad-Artes, y Ciencias Físico-Matemáticas–, se han llevado a cabo proyectos institucionales en el marco del Programa de Apoyo a la Investigación para el Desarrollo y la Innovación (PAIDI), del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT), del Programa de Apoyo a Proyecto para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) y otros.

En términos generales, podemos decir que los trabajos de investigación y docencia han continuado fortaleciéndose hasta la fecha. Con 42 años de trayectoria, la FES Acatlán se ha consolidado como uno de los centros educativos más importantes en el Estado de México. Con datos del último Informe de la UNAM (2016), el panorama actual de la oferta educativa y de la población estudiantil y docente de la FES Acatlán se presenta de la siguiente manera.

La oferta educativa está compuesta por 16 licenciaturas en la modalidad escolarizado: Actuaría, Arquitectura, Ciencias Políticas y Administración Pública, Comunicación, Derecho, Diseño Gráfico, Economía, Enseñanza de Inglés, Filosofía, Historia, Ingeniería Civil, Lengua y Literatura Hispánicas, Matemáticas Aplicadas y Computación, Pedagogía, Relaciones Internacionales y Sociología.

En el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia se imparten 3 licenciaturas más, Derecho, Enseñanza de (Alemán) (Español) (Francés) (Inglés) (Italiano) como Lengua Extranjera, y Relaciones Internacionales.

En el semestre 2017-1 la matrícula estudiantil a nivel licenciatura alcanzó los 21686 alumnos; de los cuales 19,906 lo eran del sistema escolarizado, y 1,789 del sistema abierto y a distancia.²⁸⁹

Por su parte, en 2016 se ofrecieron un total de 24 posgrados, 8 especializaciones, 12 maestrías y 5 doctorados. La matrícula total de estos posgrados fue, en el semestre 2017-1, de 680 estudiantes repartidos de la siguiente manera: 215 de especialidades, 423 de maestría y 42 de doctorado.²⁹⁰

²⁸⁷ “Reconocimiento y logros en cinco años como Facultad”, en: <http://www.acatlan.unam.mx/campus/353/> (1 de junio, 2017).

²⁸⁸ Bonilla y López Mora, *Acatlán, una Facultad...*, op. cit., p. 23.

²⁸⁹ *Memoria 2016*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

²⁹⁰ *Ibid.*, p. 6.

Las 8 especializaciones fueron: Costos en la Construcción, Derechos Humanos, Derecho Penal, Finanzas Públicas, Geotecnia, Historia del Arte, Sistemas de Calidad y Tecnología Digital para la Enseñanza de las Matemáticas. Las 12 maestrías: Artes Visuales, Comunicación, Diseño y Comunicación Visual, Derecho, Docencia en Artes y Diseño, Docencia para la Educación Media Superior (Español, Filosofía, Historia, Matemáticas, Inglés y Francés), Economía, Estudios México-Estados Unidos, Ingeniería, Pedagogía, Política Criminal y Urbanismo. Los 4 doctorados, a su vez, fueron: Economía, Derecho, Pedagogía y Urbanismo.

Del total de estos 24 posgrados, solo 6 están registrados en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Conacyt: Doctorado en Urbanismo, Maestría y Doctorado en Derecho, Maestría y Doctorado en Economía, Maestría y Doctorado en Pedagogía, Maestría en Ingeniería, y Maestría en Comunicación.

En cuanto a la planta docente, en 2016, estuvo integrada por 1827 profesores, de los cuales 1555 son de asignatura, 183 de carrera, 48 técnicos y 41 ayudantes de profesor. Solo el 13% de ellos tiene grado de doctor, 33% de maestría, 2% de especialización y 52% de licenciatura. A su vez, solo 37 de los casi 2 mil profesores que integraron la planta docente en ese año, forman parte del Sistema Nacional de Investigadores.²⁹¹

Por último, durante 2016 se desarrollaron 291 proyectos de investigación; de los cuales 216 estuvieron inscritos en la Red de Investigación, 42 fueron de investigación aplicada y vinculación empresarial, 18 del Programa de Apoyo a la Investigación para el Desarrollo y la Innovación (PAIDI), 7 del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT), y 8 del Programa de Apoyo a Proyecto para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME).²⁹²

Descrito esto podemos decir que la FES Acatlán es una institución universitaria consolidada. Esta introducción al proceso de descentralización de la UNAM y el surgimiento de la ENEP Acatlán ha sido presentada con el propósito de contextualizar el desarrollo de la lic. en Relaciones Internacionales, del que nos ocuparemos en lo que sigue.

²⁹¹ *Ibíd.*, pp. 1-2.

²⁹² *Ibíd.*, p. 9.

4.2 LA LICENCIATURA EN RELACIONES INTERNACIONALES

En 1975, la ENEP Acatlán se convirtió en la quinta universidad en México en ofrecer la lic. en Relaciones Internacionales, solo después de la Universidad de las Américas (antes Mexico City College), El Colegio de México, la FCPyS de la UNAM, y la Universidad Femenina.

Cabe recordar que hacia la década de los setenta el estudio de las Relaciones Internacionales ya se había consolidado en México y en algunos países de América Latina. Se trataba de un periodo en el que el estudio de la problemática internacional ya no dependía exclusivamente de la Diplomacia y el Derecho, sino que los programas universitarios de Relaciones Internacionales –dentro y fuera de la UNAM– tenían una perspectiva interdisciplinaria que ofrecía un saber mucho más global en tanto pretendían estudiar los fenómenos políticos, económicos, sociales y culturales que atraviesan las relaciones internacionales. La perspectiva meramente estatal y el enfoque jurídico-diplomático habían dado paso a un enfoque propiamente internacional que además empezaba a reflejarse en el estudio sistemático de las teorías de RI.

En este sentido, desde sus inicios, la licenciatura en la ENEP Acatlán ofreció una formación interdisciplinaria que buscaba la comprensión de los distintos aspectos de la realidad internacional, y de los fenómenos internacionales utilizando una perspectiva global de las disciplinas económicas, políticas, sociológicas, jurídicas y matemáticas. A su vez, esta interdisciplinaria tenía como propósito ampliar la perspectiva del campo de trabajo de los internacionalistas; ya no solo se seguiría la directriz de preparar al personal capacitado para el Servicio Exterior, en adelante, los egresados de la licenciatura debían ser capaces de desempeñarse tanto en el sector público (Secretarías de Estado, organismos descentralizados, departamentos de asuntos internacionales), como en organismos internacionales, la investigación, la docencia, y en la iniciativa privada, especialmente en las áreas de Comercio Internacional y Derecho Internacional.

Así, pues, las profundas transformaciones del sistema internacional y del mercado laboral en el país, así como la producción del conocimiento en la disciplina, se manifestaron en los programas de Relaciones Internacionales, entre ellos, como veremos a continuación, en el ofrecido en la ENEP Acatlán.

En esta escuela, como hemos dicho, la licenciatura empezó a ofrecerse en 1975. Debido a que se trataba de una de las carreras con mayor demanda estudiantil dentro de la UNAM, se decidió que fuera uno de los 12 programas con los que la ENEP Acatlán abriría sus puertas. En su primera generación fue la segunda carrera más demandada dentro del área de socioeconómicas, recibiendo a 216 estudiantes –solo después de Economía que recibió a 421–.²⁹³ A lo largo de sus 42 años (1975-2017), únicamente ha tenido 3 planes de estudio, el de 1975, el de 1976 y el del 2005. Su población pasó de los 216, en 1975, a más de mil a finales de los ochenta, y desde entonces se ha mantenido entre 1100 y 1500 estudiantes.²⁹⁴

²⁹³ *Informe 1975*, UNAM, p. 353.

²⁹⁴ Véase: Tabla 20. Población estudiantil total y por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2017), p. 169.

En este último apartado analizaremos el desarrollo de la lic. en Relaciones Internacionales en la ENEP-FES Acatlán. La exposición está dividida en tres partes que corresponden a los tres planes de estudio que ha tenido la licenciatura. Primero nos aproximamos a aquel programa que data de 1975 y que fue traído, con modificaciones mínimas, de la FCPyS en CU. Al ser un plan de estudios que solo estuvo vigente un año, su exposición será la más breve de las tres.

En la segunda parte nos remitimos al periodo en el que estuvo vigente el segundo plan de estudios, que va de 1976 hasta el 2005. Este periodo de 29 años es de especial importancia porque en esta etapa la ENEP Acatlán sufrió la reforma académica impulsada por el director Víctor Palencia, que limitó el modelo matricial-multidisciplinario e introdujo la estructura organizacional disciplinaria. Durante este periodo los estudiantes de Relaciones Internacionales tuvieron un tronco común con otras dos licenciaturas, Ciencias Políticas y Administración Pública, y Sociología.

En la tercera y última parte nos ocupamos del tercer plan de estudios que está vigente desde el 2005. Este plan de estudios se caracterizó por incorporar las tres especialidades en la formación de los internacionalistas: Político-Diplomático, Economía Internacional y Escenarios Internacionales. Asimismo, el tronco común de la licenciatura se acortó, y a partir de este plan de estudios únicamente se compartieron algunas asignaturas con la lic. en Ciencias Políticas y Administración Pública. Al ser el plan de estudios que actualmente está vigente se presentará su estructura y contenido con mayor detalle.

4.2.1 Primer Plan de Estudios (1975-1976): primeros pasos

En 1975 ingresó la primera generación de la lic. en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán, estuvo conformada por 216 estudiantes, de los cuales 108 eran hombres y 108 mujeres.²⁹⁵

El programa tuvo desde entonces una de las poblaciones estudiantiles más numerosas; en aquella primera generación fue la cuarta carrera más demandada, solo después de Derecho, Arquitectura y Economía.

Debido a la rapidez con que se construyó Acatlán –física y académicamente– la mayoría de los planes de estudio fueron traídos de Ciudad Universitaria. En el caso de la lic. en Relaciones Internacionales, el primer plan de estudios fue traído, con algunas modificaciones, de la FCPyS. Tenía una duración de 9 semestres y estaba conformado por 42 materias, de las cuales 39 eran obligatorias, 1 obligatoria de elección y 2 optativas, resultando en un total de 341 créditos.

El plan de estudios tenía cursos de Derecho, Teorías de las Relaciones Internacionales, Ciencia Política, Sociología, Historia, Diplomacia, Política Exterior de México, Economía,

²⁹⁵ *Anuario Estadístico 1975*, UNAM, p. 8, en: <http://agendas.planeacion.unam.mx/pdf/Anuario-1975.pdf> (1 de julio, 2017).

Geografía, Psicología, Metodología, Matemáticas, Estadística y Comercio. Solo tenía una asignatura dedicada al estudio de una región mundial: América Latina Política y Gobierno.

TABLA 16. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975)

Plan de estudios licenciatura en Relaciones Internacionales (1975)	
Primer semestre	Segundo semestre
Ciencia Política Economía I Matemáticas I Sociedad y Política del México Actual Redacción e Investigación Documental	Derecho Constitucional Economía II Introducción a la Sociología Lógica de la Investigación Científica Matemáticas II
Tercer semestre	Cuarto semestre
Ciencia Política II Interpretaciones de la Historia Metodología de las Ciencias Sociales Derecho Internacional Público I Obligatorio de elección	Técnicas de Muestreo Psicología Social Derecho Internacional Público II Historia Crítica del Capitalismo y del Socialismo Historia de la Diplomacia Mexicana
Quinto semestre	Sexto semestre
Comercio Internacional Geografía Económica Instituciones Políticas Teoría de Juegos y Simulación Organismos Internacionales	Teoría de las Relaciones Internacionales I Sistemas de Información Teorías del Desarrollo Económico y Social Derecho Diplomático Sistema Político Mexicano
Séptimo semestre	Octavo semestre
Matemáticas Aplicadas Teoría de las Relaciones Internacionales II Problemas Monetarios Internacionales Derecho Internacional Privado	América Latina Política y Gobierno Comercio Exterior de México Derecho Económico Internacional Seminario de Política Exterior de México
Noveno semestre	Obligatorias de elección (Tercer Semestre)
Política Mundial Contemporánea Seminario Análisis Político de la Coyuntura Internacional Optativa Optativa	Estadística General Introducción a la Probabilidad
Optativas	
Derecho Marítimo Relaciones Diplomáticas entre México y Estados Unidos Seminario de Estrategia y Negociación Multilateral y Bilateral Seminario de Grupos de Presión Internacional	

Fascismo en América Latina
Seminario de Comercio Exterior de México
Taller de Análisis de la Información Internacional
Seminario de Negocios Internacionales
Taller de Geografía Política y Geopolítica
Derecho y Práctica Consular

FUENTE: Elaboración propia con base en "Estructura y Seriación del Plan de Estudios 1975, Relaciones Internacionales (310)", DGAE, en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/planes.php> (1 de julio, 2017).

En cuanto a los profesores fundadores que llegaron, desde 1975, a impartir clase a los estudiantes de RI, encontramos al Lic. Francisco Casanova Álvarez, sociólogo, miembro de la Junta de Gobierno de la UNAM y segundo director de la ENEP Acatlán; la Dra. Mercedes Eloísa Pereña Gili, maestra en Geografía y doctora en Ciencias Políticas y Sociales; el Dr. José Eusebio Salgado y Salgado, destacado jurista y doctor en Derecho y Relaciones Internacionales; la Mtra. Amada López Tamanaja; y el Mtro. Rodolfo Aquiles Jiménez Guzmán. Dos años después, en 1977, se incorporó a la planta docente del Departamento de Teoría y Cambio Político y Social, como asesor del área de las Relaciones Internacionales, Frantz Voltaire Anglade, el destacado politólogo haitiano al que ya hemos referido²⁹⁶. Por último, en 1978, llegó el profesor Juan Manuel Portilla Gómez.²⁹⁷

Este plan de estudios solo estuvo vigente un año, pues en 1975, con el propósito de dar identidad propia a las carreras impartidas en la ENEP Acatlán se elaboraron nuevos planes de estudio, entre ellos el de la lic. en Relaciones Internacionales, que fue turnado al H. Consejo Universitario.²⁹⁸ Un año después este daría su aprobación, iniciando, así, una nueva etapa en la carrera.

4.2.2 Segundo Plan de Estudios (1976-2004): la licenciatura en Relaciones Internacionales bajo el modelo matricial

El 10 de marzo de 1976, el H. Consejo Universitario aprobó de manera definitiva el segundo plan de estudios de la lic. en Relaciones Internacionales, entrando en vigencia ese mismo año.²⁹⁹ El objetivo de esta modificación era ofrecer una alternativa curricular a las ya ofrecidas en facultades y escuelas de la UNAM. Este nuevo plan de estudios, coordinado por el Programa Político, también tenía una duración de 9 semestres, estaba compuesto por 43 materias, de las cuales 41 eran obligatorias y 2 optativas, haciendo un total de 340 créditos.³⁰⁰

²⁹⁶ *Boletín Informativo*, año 3, núm. 32, febrero de 1977, ENEP Acatlán, p. 6.

²⁹⁷ "Profesores fundadores. Licenciatura Relaciones Internacionales, FES-Acatlán", Programa Político, División de Ciencias Socioeconómicas, FES Acatlán, julio, 2017.

²⁹⁸ *Informe 1975*, UNAM, p. 356.

²⁹⁹ *Boletín Informativo*, año 2, núm. 16, marzo de 1976, ENEP Acatlán, p. 1.

³⁰⁰ "Resultados de la Evaluación del Plan de Estudios de 1976", en *Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales 2005*, Tomo I, FES Acatlán, UNAM, 26 de mayo de 2004, pp. 32-33.

En lo que nos aproximaremos describiremos la estructura del plan de estudios, sus objetivos, sus perfiles de ingreso y egreso, sus modalidades de titulación, así como el comportamiento de su matrícula estudiantil.

4.2.2.1 Estructura del plan de estudios

El plan de estudios de 1976 tenía una estructura basada en una perspectiva interdisciplinaria. Las 43 asignaturas que lo conformaban se distribuían en 5 áreas de conocimiento: 1) Matemáticas, 2) Economía, 3) Historia Sociopolítica, 4) Jurídica, y 5) Metodología-Psicología.³⁰¹ Los profesores de cada una de estas 5 áreas eran suministrados por las Divisiones Académicas y sus Departamentos. Así, por ejemplo, el Departamento de Matemáticas Aplicadas de la División de Diseño y Ciencias Básicas asignaba a los profesores que impartirían clase en el área de Matemáticas de la lic. en Relaciones Internacionales. Asimismo, el Departamento de Derecho de la División de Ciencias Jurídicas asignaba a los profesores que se encargarían del área de Jurídicas de la lic. en Relaciones Internacionales.

Este modelo, como recuerda Martínez Justo, "... de alguna manera daba un conocimiento mucho más amplio, y a la vez más específico (...) un internacionalista o un politólogo tenía una visión que no solamente le daban sus propios futuros colegas, sino que tenía una visión de un ingeniero, de un matemático, de un economista, de un sociólogo, de un filósofo, etc. En este sentido, le daba una visión amplia que normalmente cuando las carreras se centran en una sola formación, con un solo tipo de maestro, entonces carecería de esta visión amplia. Pero a la vez más específica porque quién mejor para enseñar filosofía que un filósofo, quién mejor que un matemático para enseñar matemáticas, quién mejor que un economista para enseñar economía (...)"³⁰²

Así, pues, la lic. en RI y sus áreas de conocimiento tenían los siguientes contenidos: el área de Matemáticas estaba compuesta por 7 asignaturas entre las que estaban Elementos de Matemáticas, Elementos de Estadística, Introducción a la Probabilidad, Técnicas de Muestreo, Teoría de Juegos y Simulación, Sistemas de Información, y Matemáticas Aplicadas. En el área de Economía se cursaban 7 asignaturas, entre ellas, Teoría Económica I y II, Geografía Económica, Comercio Internacional y Comercio Exterior de México. En el área de Jurídicas, conformaba por 7 asignaturas, se estudiaba Derecho Constitucional, Derecho Internacional Público, Derecho Diplomático, Derecho Internacional Privado y Derecho Económico Internacional. El área de Metodología-Psicología era la más corta con solo 4 asignaturas: Redacción e Investigación Documental, Epistemología, Metodología de las Ciencias Sociales y Psicología Social. Y por último, el área de Historia Sociopolítica estaba compuesta por 16 asignaturas, entre las que estaban Interpretaciones de la Historia, Sociología, Sociedad y Política de México, Ciencia Política, Historia de la Diplomacia, Sistema Político Mexicano, Teorías de las Relaciones Internacionales, Política Mundial Contemporánea y otras.³⁰³

³⁰¹ *Ídem.*

³⁰² Entrevista al Mtro. Manuel Martínez Justo, citada por citado por Javier R. García García, *op. cit.*, p. 120.

³⁰³ *Ibid.*, p. 32.

La secuencia de las asignaturas buscaba la congruencia entre la formación básica y específica de la licenciatura, y tenía como objetivo principal formar a los estudiantes en el análisis de los problemas internacionales y dotarlos de las herramientas necesarias para ofrecer soluciones. Todas las asignaturas de las áreas de Matemáticas, Jurídica y Metodología estaban seriadas.

TABLA 17. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1976)

Plan de estudios licenciatura en Relaciones Internacionales (1976)	
Primer semestre	Segundo semestre
Redacción e Investigación Documental Elementos de Matemáticas Interpretaciones de la Historia Introducción a la Sociología Sociedad y Política del México Actual Teoría Económica I	Elementos de Estadística Introducción a la Ciencia Política Introducción al Estudio del Derecho Introducción a la Epistemología Teoría Económica II
Tercer semestre	Cuarto semestre
Ciencia Política I Metodología de las Ciencias Sociales Derecho Internacional Público I Introducción a la Probabilidad Derecho Constitucional	Técnicas de Muestreo Psicología Social Ciencia Política II Derecho Internacional Público II Historia de la Diplomacia Mexicana
Quinto semestre	Sexto semestre
Comercio Internacional Geografía Económica Instituciones Políticas Teoría de Juegos y Simulación Organismos Internacionales	Teoría de las Relaciones Internacionales I Sistemas de Información Teorías del Desarrollo Económico y Social Derecho Diplomático Sistema Político Mexicano
Séptimo semestre	Octavo semestre
Matemáticas Aplicadas Teoría de las Relaciones Internacionales II Problemas Monetarios Internacionales Derecho Internacional Privado	América Latina, Política y Gobierno Comercio Exterior de México Derecho Económico Internacional Seminario de Política Exterior de México
Noveno semestre	Optativas
Política Mundial Contemporánea Seminario Análisis Político de la Coyuntura Internacional Optativa Optativa	Derecho Marítimo Relaciones Diplomáticas entre México-Estados Unidos Seminario de Estrategia y Negociación Multilateral y Bilateral Seminario de Grupos de Presión Internacional Fascismo en América Latina Seminario de Comercio Exterior de México Taller de Análisis de la Información Internacional

	Seminario de Negocios Internacionales Taller de Geografía Política y Geopolítica Derecho y Práctica Consular
--	--

FUENTE: Elaboración propia con base en “Estructura y Seriación del Plan de Estudios 1976, Relaciones Internacionales (310)”, DGAE, en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/planes.php> (1 de julio, 2017).

Algunas innovaciones del plan de estudios de la ENEP Acatlán respecto al anterior que venía de la FCPyS, fue la incorporación, en el semestre terminal, de un conjunto de materias que analizaban la coyuntura internacional, así como la eliminación de materias como “Historia Crítica del Capitalismo y del Socialismo.”³⁰⁴ Asimismo, se incorporó como requisito de permanencia la acreditación, antes del sexto semestre, del examen de traducción de inglés o francés.³⁰⁵

Otro aspecto importante fue la fuerte presencia de las Matemáticas aplicadas, pues en total se debían cursar 7 asignaturas de esta área del conocimiento –Elementos de Matemáticas, Elementos de Estadística, Introducción a la Probabilidad, Técnicas de Muestreo, Teoría de Juegos y Simulación, Sistemas de Información, y Matemáticas Aplicadas–, lo cual no era muy común –ni lo es actualmente– en los programas de Relaciones Internacionales.

Otra característica particular de este plan de estudios fue el Tronco Común Sociopolítico (TCSP) que se compartía, durante los primeros 3 semestres y una parte del cuarto, con estudiantes de Sociología y Ciencias Políticas-Administración Pública. Hay que recordar que en estos años la ENEP Acatlán se organizaba bajo el modelo de organización matricial, que buscaba, a través de un enfoque multidisciplinario, que estudiantes provenientes de diferentes licenciaturas se agruparan en torno a materias comunes.

El TCSP era una parte central en la formación de los estudiantes, estaba conformado por 17 asignaturas que equivalían al 39.53% del total del plan de estudios. Los programas de estas materias se concentraban en los diferentes enfoques teóricos de las disciplinas sociales y eran consideradas como básicas para el conjunto de carreras afines, es decir, no tenían aplicación inmediata en la formación profesional de cada licenciatura.³⁰⁶

Después del TCSP, la formación de los estudiantes se concentraba en las áreas de Política, Economía, Jurídica y Matemáticas aplicadas, esta última planeada para analizar problemas económicos y de comercio internacional. Cabe mencionar que el programa no contemplaba una etapa de pre-especialización.

Cabe decir que, una flaqueza en este plan de estudios fue la ausencia de los estudios regionales, pues únicamente la región de América Latina aparecía en 2 asignaturas. Al respecto, hay que decir, que la FCPyS incorporó desde 1967 algunas asignaturas dedicadas

³⁰⁴ “Resultados de la Evaluación del Plan de Estudios de 1976”, *op. cit.*, p. 33.

³⁰⁵ Los estudiantes podían, previa autorización del Coordinador de la licenciatura en RI, presentar la constancia de Posesión de Idioma del alemán, ruso, chino o italiano, en lugar del inglés o francés. *Ibíd.*, p. 4; y *Boletín Informativo*, año 2, núm. 21, junio de 1976, ENEP Acatlán, p. 8.

³⁰⁶ *Ibíd.*, p. 4.

al estudio de los países y regiones más importantes del mundo, por lo que la lic. en RI en Acatlán se quedó rezagada en este sentido.

Antes de pasar a los objetivos y perfiles de ingreso y egreso de la licenciatura, cabe decir que durante el periodo en que estuvo vigente este plan de estudios se publicó el boletín de Relaciones Internacionales *Mecanoscritos*, que apareció mensualmente de 1979 a 1982, y que en 1984 fue publicado bajo el nombre de *Boletín de Relaciones Internacionales*.³⁰⁷

4.2.2.2 Objetivo general, Perfil de Ingreso y Perfil de Egreso

El objetivo de la lic. en RI era, según se lee en documentos oficiales de la entonces ENEP Acatlán:

“Formar especialistas que, dotados de todos los conocimientos teóricos, técnicos y metodológicos, estén capacitados para conocer, comprender, analizar y evaluar críticamente, así como plantear soluciones a todos aquellos problemas de tipo jurídico, político, económico, social y cultural que aquejan a la sociedad internacional”.³⁰⁸

En este sentido, el plan de estudios estaba orientado a la preparación de los estudiantes en el área de los fenómenos internacionales en el ámbito político, jurídico y económico. Para ello, incorporó las materias que permitirían al estudiante el análisis de la estructura de la sociedad internacional contemporánea, de los componentes o actores de la sociedad internacional como los Estados, organizaciones internacionales, fuerzas transnacionales, etc., y de la situación particular de México en el contexto internacional.

En cuanto al perfil de ingreso se menciona que el aspirante debía poseer una vocación fuerte en estudiar “los fenómenos sociales de expresión política, jurídica y económica de la esfera internacional, como los factores causales de la misma índole que se explican en situaciones de guerra y beligerancia entre naciones, así como las condiciones de armonía y cooperación internacionales”.³⁰⁹

Por su parte, al egresar, el internacionalista tendría “la capacidad de analizar la coyuntura política internacional, en sus expresiones de conflicto y cooperación, así como de participar en la formación y evaluación de políticas exteriores...” Asimismo, el egresado podría desempeñarse profesionalmente en 5 grandes áreas: sector público (departamentos de asuntos internacionales, organismos descentralizados, secretarías de estado), organismos internacionales, iniciativa privada, docencia, e investigación.³¹⁰

³⁰⁷ *Informe 1978*, UNAM, p. 559; *Informe 1979*, UNAM, p. 613; *Informe 1981*, UNAM, p. 566; *Informe 1982*, UNAM, p. 760; *Informe 1984*, UNAM, p. 488.

³⁰⁸ *Organización Académica de la Licenciatura en Relaciones Internacionales*, ENEP Acatlán, UNAM, Programa de Estudios Profesionales, Coordinación del Programa Político de Relaciones Internacionales, 1983, pp. 20-21.

³⁰⁹ *Ibid.*, pp. 25-26.

³¹⁰ *Ibid.*, p. 22.

En este sentido, los estudiantes no serían formados únicamente para desarrollarse en los servicios diplomáticos y consulares, sino también para desempeñarse en la iniciativa privada, sobre todo en las áreas de Derecho Internacional y Comercio Internacional.³¹¹

4.2.2.3 Titulación

En cuanto a los requisitos para la obtención del grado se requería presentar la constancia de aprobación del idioma inglés o francés –con la que debía contarse desde el quinto semestre–, cumplir la totalidad de créditos, concluir satisfactoriamente el Servicio Social, elaborar una tesis profesional y aprobar el examen profesional.³¹²

En 1980 egresó la primera generación de la licenciatura, apareciendo, así, los primeros tres trabajos de tesis. Dos años después, en 1982, hicieron lo propio 13 estudiantes más. Entre los profesores que asesoraron estos trabajos encontramos a Julio Sau Aguayo, que venía de Chile, Modesto Seara Vázquez, Jeffrey Bortz Navis, María Teresa Fernández Lozano, Marco Antonio Castillo López, José Eusebio Salgado Salgado, Miguel Reinaldo Escobar Valenzuela, María Elena López Montero, Xochitlalli Aroche Reyes y Aida Cervantes de León.³¹³

TABLA 18. Tesis de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán

Año	Título	Autor
1980	Algunos aspectos de los programas de ayuda militar norteamericanos en América Latina (consideraciones de la política exterior norteamericana)	Vargas Torregrosa, Rita María Francisca
1980	La propuesta mexicana sobre un plan mundial de energía y la industria petrolera internacional	San Martín Tejedo, Lorea María del Carmen
1980	El problema de la regulación internacional de las empresas transnacionales	Juárez Rubio, Patricia y Franco Velázquez, Rosa (coautor).
1982	Examen de las relaciones económicas entre América Latina y los Estados Unidos de América bajo el marco del Sistema Económico Latinoamericano (SELA)	Zaragoza Flores, Carolina
1982	El tratado de Montevideo 1980: Análisis de su negociación	De la Torre Amezcua, Oscar Antonio
1982	Comercialización internacional de la roca fosfórica	Ruz Regalado, Jerónimo Heberto
1982	Conflicto internacional y Teoría de los Juegos	Ortiz Ponce, Marco Antonio

³¹¹ *Boletín Informativo*, ENEP Acatlán, año 1, núm. 2, noviembre de 1975, p. 11; y Folleto “Vive. UNAM campus Acatlán”, División de Ciencias Socioeconómicas, Relaciones Internacionales, 1989-1997, ENEP Acatlán.

³¹² *Organización Académica de la Licenciatura en Relaciones Internacionales*, op. cit., p. 77.

³¹³ “Colecciones de la Biblioteca” UNAM, FES Acatlán, en: <http://biblio.unam.mx:8340/index.php> (1 de julio, 2017).

1982	Consideraciones teóricas acerca del problema de la paz	Ordorica Robles, José Guillermo
1982	La importación de algunos productos básicos y el endeudamiento externo de América Latina, casos de Brasil y Venezuela	Montero Contreras, Delia Patricia
1982	Estructura e influencia del opus del en la sociedad política mexicana	Márquez Zermeno, Francisco
1982	México y el tratado para la proscripción de las armas nucleares en la América Latina "Tratado de Tlatelolco"	González Campos, Carlos y Ortiz Masetto, Juan José (coautor).
1982	La dictadura militar como factor determinante de la implantación de un nuevo modelo de crecimiento económico: el caso de Chile 1974-1989	Castañeda, Jiménez Gloria
1982	Los derechos humanos y la política exterior de México	Campuzano García, María del Rocío
1982	México y su política petrolera exterior	Caballero Martínez, Silvia E.
1982	El petróleo en las relaciones bilaterales México y los Estados Unidos a partir de la expropiación	Butanda Martínez, Alejandro
1982	El marco teórico de la guerra civil en el derecho internacional	Buendía López, Ana Lilia

FUENTE: Elaboración propia con base en "Colecciones de la Biblioteca" UNAM, FES Acatlán, en: <http://biblio.unam.mx:8340/index.php> (1 de julio, 2017).

4.2.3.4 Población estudiantil

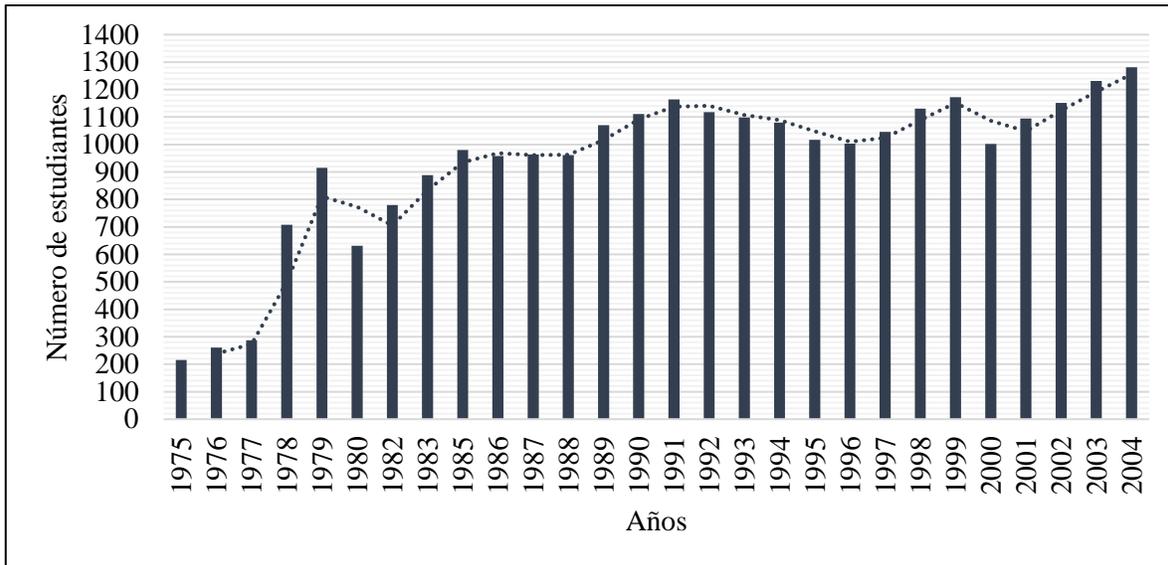
Por su parte la matrícula estudiantil de la lic. en RI mantuvo un crecimiento continuo durante los primeros 5 años, pasando de los 216 en 1975, a los 915 en 1979, año en que la población total de Acatlán alcanzó los 16,951 estudiantes, cifra que solo se superó 27 años después, en el 2006. En 1980, la población estudiantil total se redujo considerablemente, pues pasó de los 16,951 a los 11,474.³¹⁴ La matrícula de RI, a su vez, se redujo pasando de los 915 a los 631.³¹⁵

Pese a esta recaída, durante la década de los ochenta la población estudiantil de RI se recuperó y hacia principios de los noventa ya sobrepasaba los 1100 alumnos, llegando en 2004 a contar con 1281 estudiantes.

³¹⁴ Se desconocen los factores causales de tal descenso poblacional. Cualquier posible aproximación al fenómeno debiera atender las condiciones que en este periodo determinaron el curso de la Universidad Nacional, del Estado de México, de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México e incluso del país en su conjunto. En todo caso, el dato bien pudiera ser objeto de una próxima investigación que este trabajo no busca zanjar. Véase: *Anuario estadístico 1979*, UNAM, p. 2; *Anuario Estadístico 1980*, UNAM, p. 2; Anuarios Estadísticos de la UNAM correspondientes al periodo de 1975-1986; y Agendas Estadísticas correspondientes al periodo 1986-2006. En: "Anuarios y Agendas Estadísticas UNAM 1959-2017": <http://agendas.planeacion.unam.mx/> (10 de noviembre, 2017).

³¹⁵ Véase: Tabla 20. Población estudiantil total y por género de la lic. en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2017), p. 174.

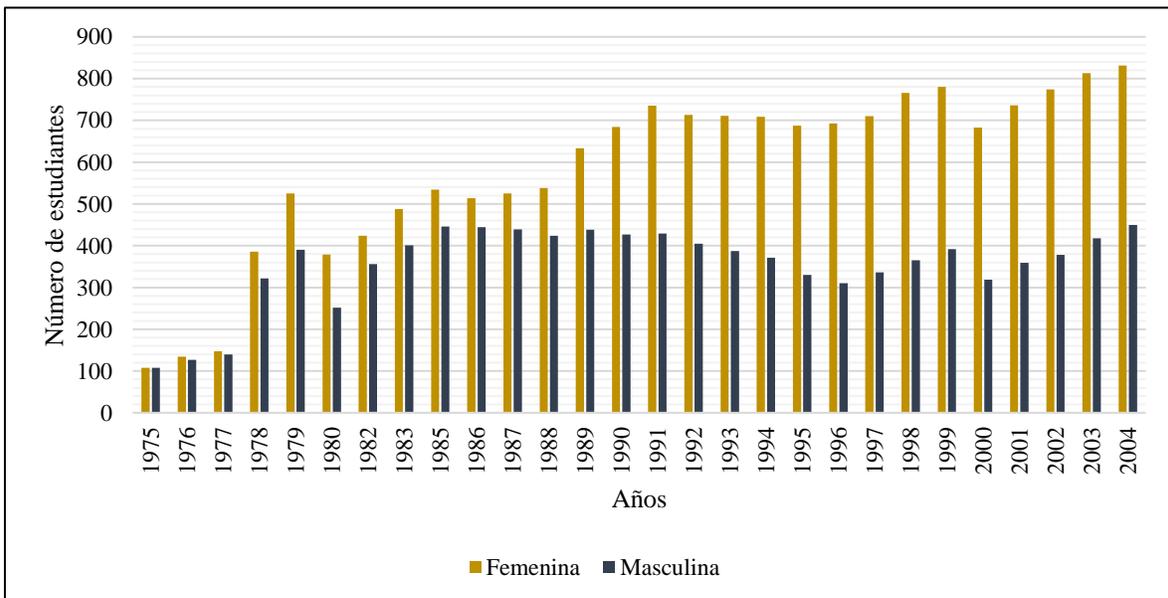
GRÁFICA 1. Población total de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2004)



FUENTE: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la UNAM correspondientes al periodo de 1975-1986; y en las Agendas Estadísticas correspondientes al periodo 1986-2004. En: "Anuarios y Agendas Estadísticas UNAM 1959-2017": <http://agendas.planeacion.unam.mx/> (10 de noviembre, 2017).

En cuanto a la población por género, solo en la primera generación las poblaciones femenina y masculina estuvieron equilibradas, pues a partir de 1976 se mantuvo por encima la femenina.

GRÁFICA 2. Población por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la ENEP Acatlán (1975-2004)



FUENTE: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la UNAM correspondientes al periodo de 1975-1986; y en las Agendas Estadísticas correspondientes al periodo 1986-2004. En: "Anuarios y Agendas Estadísticas UNAM 1959-2017": <http://agendas.planeacion.unam.mx/> (10 de noviembre, 2017).

4.2.2.5 Generalidades

En términos generales, podemos decir que el plan de estudios de 1976 se caracterizó por su interdisciplinariedad. El Tronco Común Sociopolítico, que compartió durante los primeros semestres con los estudiantes de las licenciaturas en Sociología y Ciencias Políticas-Administración Pública, fue, sin duda, una de sus principales características.

Estaba conformado por 5 área de conocimiento: 1) Matemáticas, 2) Economía, 3) Historia Sociopolítica, 4) Jurídica, y 5) Metodología-Psicología; y no contemplaba ninguna etapa de pre-especialización.

Ya hacia finales de los ochenta, la licenciatura sufrió cambios mínimos, pues algunos programas de asignatura fueron modificados. En 1986 se impulsó la modificación de 50 programas de asignatura,³¹⁶ un año después, en 1987, se actualizaron 27,³¹⁷ y en 1989 se revisaron los programas del área de política internacional de México.³¹⁸ Sin embargo, durante 28 años (1976-2004) no se actualizó el plan de estudios en su conjunto, y la licenciatura tampoco fue evaluada, como sí había sucedido con otras carreras de la ENEP Acatlán.³¹⁹ Además, las actualizaciones en la mayoría de las asignaturas se hicieron sin tomar en cuenta la relación entre sus contenidos, perdiendo, así, la coherencia con que había sido diseñado el programa en 1976.³²⁰

Además, se presentaron inconvenientes con las asignaturas del área de Matemáticas, ya que al ser las Divisiones Académicas y sus Departamentos los que asignaban a los profesores, no siempre se impartían cursos desde el punto de vista de las Ciencias Sociales y, por tanto, tampoco de las Relaciones Internacionales. En otras palabras, debido a su alto nivel de abstracción, no se lograba vincular el contenido temático de las asignaturas con el ámbito político, diplomático, económico y social que debían estudiar los internacionalistas.

Algo similar sucedió con el Tronco Común Sociopolítico, la formación de los estudiantes en los primeros semestres parecía no tener relación con las asignaturas posteriores dentro del propio plan de estudios de cada licenciatura. Las materias de Teoría Económica I y II, por ejemplo, debían servir como base para Teorías del Desarrollo Económico y Social, Comercio Internacional, y otras asignaturas que se cursaban en semestres posteriores, sin embargo, esto no se logró debido al alto grado de abstracción de las asignaturas del TCSP.³²¹

Este tipo de inconvenientes se presentaron en las diferentes licenciaturas impartidas en la ENEP Acatlán, de ahí que, en 1991, en el marco de la reforma académica del director Víctor Palencia, se crearon Comisiones Revisoras para cada una de las 16 licenciaturas ofrecidas en la ENEP Acatlán. El objetivo era examinar los planes de estudios y elaborar los anteproyectos

³¹⁶ *Informe 1986*, UNAM, p. 598.

³¹⁷ *Informe 1987*, UNAM, p. 610.

³¹⁸ *Informe 1989*, UNAM, p. 486.

³¹⁹ Desde 1981 se habían sometido a revisión y evaluación los planes de estudio de Periodismo y Comunicación Colectiva, Historia, Lengua y Literatura Hispánicas, Filosofía, Ingeniería Civil y Pedagogía. En 1986 se evaluaron 4 planes de estudio más, correspondientes a las carreras de Actuaría, Arquitectura, Ingeniería Civil y Sociología. Véase: *Informe 1981*, UNAM, p. 570; *Informe 1986*, UNAM, p. 598.

³²⁰ "Resultados de la Evaluación del Plan de Estudios de 1976", *op. cit.*, p. 33.

³²¹ *Ibid.*, p. 35.

que se presentarían a los comités de programa correspondientes.³²² Sin embargo, solo fue 13 años después, en el 2004, cuando apareció el nuevo plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales, mismo que hasta la fecha sigue vigente, y que analizaremos en el apartado siguiente.

Cabe mencionar, antes de pasar al tercer plan de estudios de la carrera, que en 1998 se aprobó la implementación del Sistema de Universidad Abierta (SUA) en la ENEP Acatlán, siendo las licenciaturas en Derecho y Relaciones Internacionales las primeras en ser ofrecidas bajo esta modalidad. En este sentido, desde 1999, año en que ingresó la primera generación de estudiantes, en nuestra escuela se estudia la licenciatura en Relaciones Internacionales tanto en el Sistema escolarizado como en el Sistema de Universidad Abierta.³²³

4.2.3 Tercer Plan de Estudios (2005-2017): la licenciatura en RI en la actualidad

Hasta inicios del siglo XXI, las cuatro licenciaturas adscritas a la División de Ciencias Socioeconómicas seguían impartiendo el mismo plan de estudios diseñado en la década de los setenta. Las licenciaturas en Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología y Relaciones Internacionales ofrecían el plan de estudios diseñado en 1976, solo la licenciatura en Economía les aventajaba con 3 años, pues su plan de estudios databa de 1979.³²⁴

Las profundas transformaciones que había sufrido el país y el sistema internacional en las décadas de los ochenta y noventa parecían haber pasado de largo para las cuatro carreras de socioeconómicas. Paradójicamente, frente a la caída del muro de Berlín, la desintegración de la Unión Soviética, el fin de la Guerra Fría, la entrada del nuevo siglo y la potencialización de fenómenos como el terrorismo, el plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales seguía sin ser actualizado.

Solo fue hasta el 2004, ya bajo la dirección de la Mtra. Hermelinda Osorio Carranza –que estuvo en el cargo por dos periodos (2001-2005 y 2005-2009)–, cuando se impulsó la modificación de los planes de estudios de varias licenciaturas, entre ellos el de Relaciones Internacionales, que llevaba 28 años vigente.

La División de Ciencias Socioeconómicas, entonces encabezada por Manuel Martínez Justo, había venido trabajando desde el 2001 la modificación del plan de estudios de RI. Entre abril y julio de ese año se realizaron consultas a los profesores de la licenciatura, posteriormente se consensuaron las propuestas con las Comisiones Revisoras y se presentaron ante Programa Político para su aprobación. Finalmente, en 2002, se envió la propuesta al H. Consejo

³²² *Informe 1991*, UNAM, p. 625.

³²³ Bajo esta modalidad, la primera generación de la lic. en RI estuvo compuesta por 51 estudiantes. En 2001 ya eran 108, y, actualmente, en el ciclo escolar 2016-2017, se encuentran inscritos 623. Véase: *Informe 1998*, UNAM, p. 256; y Series estadísticas por entidad académica de la UNAM correspondientes al periodo de 2000-2017, en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=200&anio_sel= (1 de julio, 2017).

³²⁴ Javier R. García García, *op. cit.*, p. 106.

Técnico de la ENEP Acatlán –integrado por académicos y estudiantes–, el cual resolvió aprobar las modificaciones el 14 de agosto de 2003.³²⁵

El entonces jefe de la División de Ciencias Socioeconómicas relata así el proceso:

“Renovamos los 4 planes de estudio (Relaciones Internacionales, Ciencias Políticas y Administración Pública, Sociología y Economía) desde hace 1 año (2004); antes de que concluyera la administración anterior, renovamos los 4 planes de estudio y empezamos el proceso de implantación. Entonces eso significó un gran esfuerzo porque llevábamos alrededor de 10 años discutiendo los diferentes planes de estudio y sus modificaciones. Se habían hecho intentos varios por hacer propuestas; elaborar propuestas que después llegaban a los cuerpos colegiados, no eran aceptados, o se metían en un proceso demasiado largo de análisis, de discusión, y finalmente, eran desechadas las propuestas. En algunos casos, por ejemplo, el caso de Sociología, llevamos 3 propuestas de modificación de plan de estudios que ninguno había salido adelante. (...) en todos los casos, los planes de estudio con los que estábamos trabajando, databan del año 1976, y en el mejor de los casos el año 1977, como eran el plan de estudios de Economía. Entonces obviamente se imponía un modificación de los planes de estudio, que nosotros valoramos como muy urgente en función básicamente de 3 elementos, por así decirlo: uno, la situación internacional y nacional que había cambiado; segundo, los requerimientos del campo laboral que se habían transformado y, tercero, para adaptarlo a las nuevas circunstancias en virtud de que si bien los profesores habían ido haciendo adaptaciones de sus programas específicos de estudio para cada asignatura, bueno, no había una correspondencia con el programa oficial de la materia que se seguía manteniendo, incluso la bibliografía que se manejaba era obviamente de los años setenta, lo que estaba oficialmente reconocido.”³²⁶

Así, con el voto favorable del H. Consejo Técnico de Acatlán, el 26 de mayo de 2004 el Consejo Académico del Área de Ciencias Sociales aprobó las modificaciones del plan de estudios de la licenciatura en RI, y en el semestre 2005-2 ingresó la primera generación que estudiaría bajo el nuevo programa.³²⁷

En este sentido, el 2004 fue un año que marcó el inicio de una nueva etapa tanto para la licenciatura en RI, como para la ENEP Acatlán, pues, como ya sabemos, en marzo de ese año alcanzó el rango de Facultad. Además, en 2004, también egresó la primera generación de la licenciatura en el Sistema de Universidad Abierta.³²⁸

En lo que sigue nos ocuparemos de describir la estructura del plan de estudios de 2005, que hasta la fecha sigue vigente. Asimismo, describiremos sus objetivos, sus perfiles de ingreso

³²⁵ *Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales 2005*, Tomo I, FES Acatlán, UNAM, 26 de mayo de 2004, pp. 5 y 6.

³²⁶ Entrevista al Mtro. Manuel Martínez Justo, citada por *ídem*.

³²⁷ *Ídem*.

³²⁸ *Memoria 2004*, UNAM, FES Acatlán, p. 121.

y egreso, las modalidades de titulación, así como el comportamiento de su matrícula estudiantil.

4.2.3.1 Estructura del plan de estudios

El plan de estudios tiene una duración de 9 semestres y está compuesto por 42 asignaturas, que equivalen a 344 créditos. Quizá su más importante particularidad respecto a los 2 planes de estudios anteriores es la incorporación de las preespecialidades que son cursadas en los últimos dos semestres de la carrera. En este sentido, la formación del internacionalista se divide en dos grandes partes. La primera es una formación básica y la segunda un área de pre-especialización.³²⁹

En el área de formación básica se deben cursar 34 asignaturas obligatorias, que se localizan en los primeros 7 semestres de la carrera. Una de sus características relevantes es el conjunto de asignaturas afines que comparte con la licenciatura en Ciencias Políticas y Administración Pública, mismas que sustituyeron al Tronco Común Sociopolítico que, en el plan de estudios de 1976, se compartía con 2 licenciaturas: Sociología y Ciencias Políticas-Administración Pública. De las 13 asignaturas comunes, 9 se cursan en los primeros 3 semestres de la licenciatura, otras 3 del cuarto al sexto semestre y 1 más, de carácter optativo, se toma en el área de pre-especialización.

El área de pre-especialización, a su vez, ofrece tres opciones: 1) Economía Internacional, 2) Político-Diplomático, y 3) Escenarios Internacionales. Cada una está constituida por 8 asignaturas, 3 de carácter obligatorio, 3 optativas y 2 metodológicas. Las 2 materias optativas abordan temáticas diferentes de política internacional, economía internacional y procesos internacionales, y se busca que se definan según la coyuntura internacional existente. Por su parte, las dos materias metodológicas –Taller de Diseño de Investigación y Taller de Titulación– tienen el propósito de ayudar al estudiante en la elaboración de su trabajo para la titulación.

En su conjunto, las asignaturas obligatorias y optativas tanto del área de formación básica como de la pre-especialización se organizan en 8 áreas de conocimiento –a diferencia del plan de estudios de 1976, que solo tenía 5–: 1) Teoría Política, 2) Jurídica, 3) Económica, 4) Geográfica, 5) Matemática, 6) Metodológica, 7) Política Internacional y 8) Sociológica.

El área de Teoría Política se concentra en el estudio de los fenómenos relacionados con el poder, el Estado, el gobierno, los sistemas, partidos y procesos políticos. El área Jurídica aborda las bases y estructuras organizativas del Estado, asimismo, estudia los tratados, acuerdos y normatividades de las relaciones internacionales, entre las que se encuentran las relaciones diplomáticas y consulares. En el área Económica se estudian los componentes básicos del comercio y las finanzas internacionales, asimismo se cursa una asignatura abocada al análisis del sistema económico internacional. El área Geográfica trata la “génesis

³²⁹ *Descripción sintética del plan de estudios. Licenciatura en Relaciones Internacionales*, UNAM, FES Acatlán, 26 de mayo de 2004.

política del mundo contemporáneo”, el impacto espacial de los fenómenos políticos y sociales, así como el reparto geográfico de las actividades productivas. El área Matemática se concentra en el análisis estadístico relacionado con el campo de estudio de las RI. El área Metodológica busca proveer al estudiante de las técnicas de investigación y los principios metodológicos que servirán para la elaboración de su trabajo de tesis. El área de Política Internacional tiene el propósito de otorgar una perspectiva global para el estudio y análisis del sistema internacional. Por último, en el área Sociológica se estudian las teorías sociológicas clásicas y contemporáneas que permitirán al estudiante evaluar las instituciones sociales nacionales e internacionales.³³⁰

TABLA 19. Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán (2005)

Plan de estudios licenciatura en Relaciones Internacionales (2005)	
Primer semestre	Segundo semestre
Estadística Descriptiva Filosofía Política Clásica Introducción al Estudio de las Relaciones Internacionales Introducción al Derecho Introducción a la Sociología Taller de Redacción e Investigación Documental	Derecho Constitucional Estadística Inferencial Introducción a la Economía Política Mundial I Teoría del Estado y del Gobierno
Tercer semestre	Cuarto semestre
Agentes, Actitudes y Comportamientos Políticos Derecho Internacional Público Macroeconomía Política Mundial II Teoría de la Decisión Internacional	Derecho Internacional Privado Economía y Sociedad del México Contemporáneo Historia de la Diplomacia Mexicana Historia de la Economía Internacional Sistema Político Mexicano
Quinto semestre	Sexto semestre
Comercio Internacional Derecho Diplomático Geografía Económica Organismos Internacionales Sistemas Políticos Comparados	Teoría Clásicas de las Relaciones Internacionales Finanzas Internacionales Regiones del Mundo Seminario de Política Exterior de México
Séptimo semestre	Pre-especialidad Político Diplomático
Epistemología de las Ciencias Sociales Hemisferio Americano Seminario de Análisis del Sector Externo de la Economía Mexicana Teorías Contemporáneas de las Relaciones Internacionales	Octavo Semestre Derecho Consular Teoría del Poder, la Cooperación y el Conflicto Taller de Diseño de Investigación Optativa

³³⁰ *Ibid.*, pp. 60-61.

	Noveno Semestre Taller de Negociación Internacional Taller de Titulación Optativa Optativa
Pre-especialidad Economía Internacional	Pre-especialidad Escenarios Internacionales
Octavo Semestre Negocios Internacionales Relaciones Económicas Internacionales Taller de Diseño de Investigación Optativa Noveno Semestre Formulación de Proyectos de Comercio Exterior Taller de Titulación Optativa Optativa	Octavo Semestre Taller de Análisis de la Información Política Internacional Tendencias Actuales de las Relaciones Internacionales Taller de Diseño de Investigación Optativa Noveno Semestre Análisis de la Coyuntura Internacional Taller de Titulación Optativa Optativa
Optativas Octavo semestre	Optativas Noveno semestre
Derecho Ambiental Internacional Tópicos de Política Internacional Comercio Exterior y Valoración Aduanera Desarrollo Sustentable Tópicos de Economía Internacional El Sistema Mundo en la Posguerra Fría Globalización-Regionalización Tópicos de Escenarios Internacionales	Seminario: el Pensamiento Político Contemporáneo Tópicos de Política Internacional Derecho de la Integración Legislación, Derecho y Problemas Marítimos Tópicos de Economía Internacional Derecho Económico Internacional Nueva Geopolítica Tópicos de Escenarios Internacionales Seminario de Análisis de Problemáticas Contemporáneas de la Sociedad Internacional

FUENTE: Elaboración propia con base en *Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales*, Tomo II, Programas de estudio de las asignaturas, FES Acatlán, UNAM, 14 de agosto de 2003, pp. 2-4.

En términos generales, las modificaciones que se realizaron al plan de estudios de 1976 fueron: la incorporación de las asignaturas que permitieron el estudio de la realidad internacional actual; la reubicación de los cursos metodológicos en los últimos semestres con el propósito de apoyar a los estudiantes en su diseño de investigación; la reducción de los cursos de Matemáticas –en el plan de estudios anterior había 7 y en el de 2005 solo hay 3–; y la sustitución del Tronco Común Sociopolítico por un conjunto de 13 asignaturas afines que se comparten, únicamente, con la licenciatura. en Ciencias Políticas y Administración Pública.

Sin embargo, su más importante innovación fue, sin duda, la incorporación del área de pre-especialización que ofrece 3 opciones: 1) Economía Internacional, 2) Político-Diplomático, y 3) Escenarios Internacionales.

Cabe decir que, paradójicamente, en el nuevo plan de estudios tampoco aparecieron los estudios regionales, ni como asignaturas obligatorias ni como optativas. Únicamente se agregó la asignatura de “Regiones del mundo”, en la que pretende estudiarse –según se lee en el programa de asignatura– las siguientes regiones: Norteamérica, Latinoamérica, Europa, Medio Oriente, Asia Sur, Lejano Oriente, Oceanía y África.³³¹ Es evidente que, el alto nivel de generalidad de la asignatura que debe cursarse en un solo semestre tiene grandes limitaciones.

Al respecto, es importante mencionar que, actualmente, la licenciatura en la FCPyS cuenta con 6 asignaturas obligatorias de estudios regionales –Norteamérica, América Latina y el Caribe, Asia y el Pacífico, Europa, África, y Medio Oriente–, por lo que la ausencia de estos estudios en el actual plan de estudios de Acatlán es, sin duda, una de sus flaquezas más evidentes.

4.2.3.2 Objetivo general, Perfil de Ingreso y Perfil de Egreso

La licenciatura en RI, según se lee en el *Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales 2005* de la FES Acatlán, tiene el propósito de formar a profesionales capaces de aplicar sensible y racionalmente los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, de manera que el material teórico obtenido sirva para proponer soluciones a problemas en el plano internacional.³³²

En cuanto al perfil de ingreso, según la fuente citada, los aspirantes a ingresar a la licenciatura en RI de la FES Acatlán:

“Deben poseer una vocación para el estudio y el análisis de los fenómenos sociales de expresión política, jurídica y económica de la esfera internacional, como de los factores causales de la misma índole que se explican en las situaciones de beligerancia entre las naciones, de igual manera que en las condiciones de armonía y cooperaciones internacionales.”³³³

Asimismo, deben poseer las siguientes características y elementos formativos:

- Interés por entender la dinámica y complejidad de las sociedades contemporáneas tanto en su perspectiva actual como en su evolución en el tiempo.
- Interés por profundizar en el conocimiento de la geografía y la historia mundiales.

³³¹ “Programa de asignatura. Regiones del mundo”, (2603), Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales (2005), FES Acatlán, UNAM. En: <http://www.acatlan.unam.mx/repositorio/general/Temarios/Licenciatura/RRII/1128/06-regiones-del-mundo.pdf> (1 de julio, 2017)

³³² *Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales 2005*, op. cit., p. 57.

³³³ *Ídem*.

- Conocimientos y facilidad de aprender otros idiomas aparte de su lengua natal.
- Facilidad y fluidez en su expresión oral y escrita.
- Gusto por la lectura.
- Interés por la realidad nacional e internacional, no sólo para conocerla e [L] [SEP] identificarla, sino para analizar su dinámica.
- Capacidad para identificar, reconocer y respetar la diversidad cultural del [L] [SEP] mundo contemporáneo.
- Facilidad para el análisis de los hechos históricos, imaginación sociológica y cierto grado de destreza en el uso y comprensión del instrumental estadístico
- Capacidad para la investigación documental y de campo.³³⁴

Por su parte, en cuanto al perfil de egreso, se dice que los licenciados en Relaciones Internacionales serán capaces de:

“Analizar situaciones, problemas y conflictos internacionales y de esta manera, estará en condiciones de conducir, prever y ofrecer soluciones al respecto. Esto implica un ejercicio constante del pensar, lo cual da como resultado un forjador de opiniones, un gestor de soluciones, así como un profesionista de enlace entre ciencias como son: la Economía, la Ciencia Política, las Ciencias Jurídicas, la Geografía y la Historia. Tendrá la sensibilidad para la diplomacia, ejercerá la función de toma de decisiones y de operador de la política internacional; habilidad para el comercio y los negocios internacionales, conocimiento amplio de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, además tendrá amplia cultura general y en particular mexicana, así como conocimiento y dominio de idiomas.” [L] [SEP]

Se agrega que el perfil profesional de los egresados de la licenciatura será multidisciplinario en tanto podrán desempeñarse en varios campos laborales. En la iniciativa privada podrán laborar en empresas de comercio exterior tales como comercializadoras y agencias aduanales; bancos e instituciones financieras; consultoras; y medios de comunicación. A su vez, en el sector público podrán desempeñarse en secretarías de Estado y organismo descentralizados a nivel federal y estatal, así como en dependencias municipales en contacto con el exterior; comisiones permanentes y especiales de los poderes legislativo y judicial; organismos internacionales; e instituciones de docencia e investigación.

4.2.3.3 Titulación

Los requisitos para la obtención del grado son el 100% de los créditos cubiertos, realizar el Servicio Social en las dependencias registradas, haber acreditado el Plan Global del idioma inglés y contar con un certificado de Comprensión de Lectura de cualquier de los siguientes idiomas: francés, alemán, portugués, chino o ruso. Ambas acreditaciones pueden ser obtenidas en el Centro de Idiomas de la FES Acatlán o cualquier otro centro de idiomas de la UNAM. Por último, es necesario concluir satisfactoriamente con alguna de las formas de

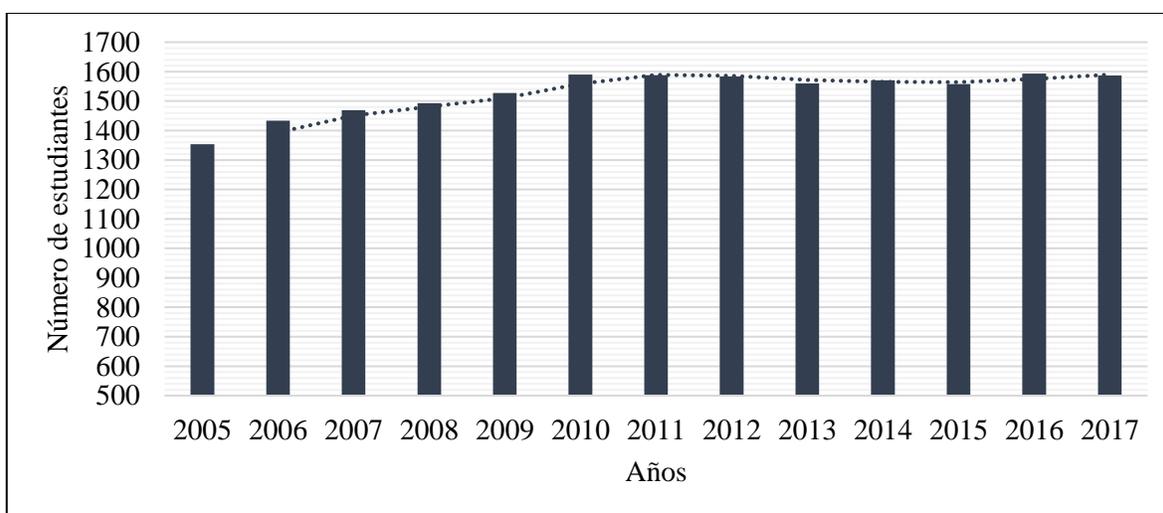
³³⁴ *Ídem.*

titulación que ofrece Acatlán, entre las que se encuentran las siguientes: totalidad de créditos y alto nivel académico, actividades de investigación, estudios de posgrado, servicio social, trabajo profesional, actividad de apoyo a la docencia, tesis y examen profesional, tesina y examen profesional, seminarios extracurriculares y ampliación/profundización de conocimientos.³³⁵

4.2.3.4 Población estudiantil

En cuanto a la población estudiantil, desde el 2005, se ha mantenido entre los 1300 y los 1500 estudiantes. Del 2005 al 2010 la población pasó de los 1354 a los 1590 estudiantes, sin embargo, en 2011 disminuyó a 1528. El 2016 ha sido el año con mayor número de estudiantes en la historia de la licenciatura, alcanzando los 1593. En la actualidad, 2017, se encuentran inscritos un total de 1587 estudiantes.

GRÁFICA 3. Población total de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán (2005-2017)

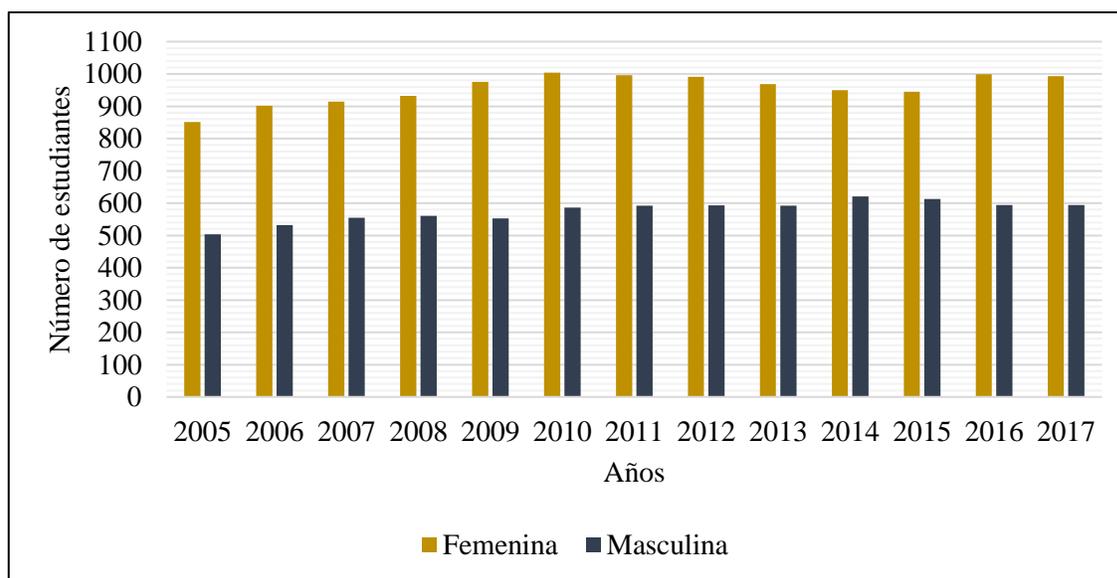


FUENTE: Elaboración propia con base en las Agendas Estadísticas de la UNAM correspondientes al periodo de 2005-2007; y en las Series estadísticas por entidad académica de la UNAM correspondientes al periodo de 2008-2017, en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=200 (10 de noviembre, 2017).

A su vez, la distribución de la población por género ha seguido la misma tendencia que en el periodo anterior, la población femenina continúa siendo mayor que la masculina. En 2005, la matrícula estudiantil estaba compuesta por 851 mujeres y 503 hombres. En 2010 la población femenina casi duplicó a la masculina, pues estuvieron inscritas 1004 mujeres frente a 586 hombres. Actualmente, en 2017, de los 1587 estudiantes inscritos, 993 son mujeres y 594 hombres.

³³⁵ *Ibid.*, pp. 73-79.

GRÁFICA 4. Población por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán (2005-2017)



FUENTE: Elaboración propia con base en las Agendas Estadísticas de la UNAM correspondientes al periodo de 2005-2007; y en las Series estadísticas por entidad académica de la UNAM correspondientes al periodo de 2008-2017, en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=200 (10 de noviembre, 2017).

4.2.3.5 Acreditaciones

Este tercer plan de estudios ha sido el único que se ha sometido a evaluaciones y ha conseguido las acreditaciones que le reconocen su cumplimiento con los criterios de calidad en su estructura, funcionamiento, organización, procesos de enseñanza y resultados.³³⁶ Desde el 2005, año de su implementación, se inició el proceso formal para la acreditación de la lic. en RI ante distintos organismos.

En el 2006, la licenciatura obtuvo, tanto en la modalidad escolarizada como en el Sistema de Universidad Abierta, la acreditación por parte de la Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales A. C. (ACCECISO).³³⁷ Asimismo, en el 2010 se iniciaron las acciones para obtener la acreditación del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES).³³⁸ Dos años después, en 2012, se realizaron las visitas de evaluadores de este consejo,³³⁹ y un año más tarde, en 2013, se obtuvo un dictamen favorable para la acreditación de la licenciatura, nuevamente tanto en la modalidad de escolarizado como en el SUA.³⁴⁰

³³⁶ *Memoria 2006*, UNAM, FES Acatlán, p. 115.

³³⁷ *Ídem*.

³³⁸ *Memoria 2010*, UNAM, FES Acatlán, p. 1.

³³⁹ *Memoria 2012*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

³⁴⁰ *Memoria 2013*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

El año pasado, en 2016, la ACCECISO realizó la evaluación de medio término y se obtuvo, nuevamente, la acreditación.

4.2.3.6 Panorama general de la situación actual

En la actualidad, la licenciatura en Relaciones Internacionales se imparte en dos modalidades en la FES Acatlán, escolarizado y Sistema Abierto.

Según se lee en el Tercer Informe de Actividades 2013-2017, actualmente, el plan de estudios de la lic. en RI (2005) se encuentra en proceso de revisión y actualización. Desde el 2011 se conformaron las comisiones encargadas de revisar el plan de estudios³⁴¹, mismas que en 2012 aprobaron los diagnósticos para su modificación.³⁴²

Durante 2014 y 2015 se crearon las comisiones académicas que elaboraron el Anteproyecto de Modificación del Plan de Estudios de la lic. en Relaciones Internacionales. El año pasado, en 2016, el anteproyecto de modificación obtuvo el dictamen técnico pedagógico favorable, sin embargo, todavía no ha sido aprobado por las instancias correspondientes, por lo que, hasta la fecha, sigue vigente el plan de estudios del 2005.³⁴³

Conclusiones

En este cuarto capítulo nos hemos aproximado al origen y desarrollo de la lic. en Relaciones Internacionales en la ENEP Acatlán, que, en 1975, se convirtió en la quinta universidad en ofrecer dicha carrera a nivel nacional.

La exposición estuvo dividida en dos partes. En la primera tratamos el origen de la ENEP Acatlán en el marco del proyecto de descentralización de la UNAM, y en la segunda analizamos el desarrollo de la lic. en RI a través de sus tres planes de estudio (1975, 1976 y 2005).

En la primera parte contextualizamos el origen de nuestra escuela en la década de los setenta, un periodo caracterizado por las grandes transformaciones que en términos económicos y demográficos sufrió nuestro país. Vimos como el crecimiento poblacional, la urbanización, la bonanza económica y el alto gasto público, posibilitaron la creación y el crecimiento de universidades y escuelas de educación media superior.

Así, vimos cómo, en este marco, se llevó a cabo el proyecto de descentralización en la Universidad Nacional Autónoma de México, que dio lugar al surgimiento de las ENEPs, entre ellas la ENEP Acatlán. En este sentido, advertimos que si bien la construcción y apertura de las nuevas escuelas se dio entre 1974 y 1976, bajo la rectoría de Guillermo

³⁴¹ *Memoria 2011*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

³⁴² *Memoria 2012*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

³⁴³ *Memoria 2016*, UNAM, FES Acatlán, p. 3.

Soberón Acevedo, el origen del proyecto tuvo lugar en la administración del rector Pablo González Casanova (1970-1972).

Así, pues, no solo fueron las condiciones de bonanza económica, crecimiento demográfico y alto gasto público las que explican el surgimiento de las ENEPs, sino también un contexto de efervescencia política que buscaba ampliar, diversificar y acercar la universidad a las clases más populares de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México.

Asimismo, vimos cómo, después de su apertura en 1975, bajo la dirección de Raúl Béjar Navarro, la ENEP Acatlán se convirtió en un espacio para la experimentación de prácticas pedagógicas alternativas, que tuvieron como resultado la implementación del modelo matricial e interdisciplinario, vigente hasta principios de los noventa. Posteriormente analizamos la reforma académica del director Víctor Palencia (1991), con la que la ENEP Acatlán regresó a la estructura organizacional disciplinaria que rige en las facultades de CU.

Por último, en la primera parte de este capítulo, nos aproximamos a los primeros pasos de la ENEP Acatlán en el siglo XXI, y vimos cómo, en marzo del 2004, la escuela se consolidó académicamente al ser reconocida como facultad, pasando a ser, desde entonces, la Facultad de Estudios Superiores Acatlán.

Ya en la segunda parte del capítulo, en el que analizamos el desarrollo de la lic. en RI en nuestra escuela, vimos cómo, al ser una de las licenciaturas más demandadas en la UNAM, la recién creada ENEP Acatlán empezó a ofrecer dicho programa desde 1975. Asimismo, vimos que, desde el primer año, la licenciatura tuvo una de las mayores poblaciones en la ENEP Acatlán, siendo la segunda carrera más demandada dentro del área de socioeconómicas.

En cuanto a los contenidos del programa expusimos en orden cronológico los 3 planes de estudios que ha tenido la licenciatura en sus 42 años de existencia (1975-2017). En primer lugar, nos aproximamos al primer plan de estudios que con mínimas modificaciones fue traído de la FCPyS de CU, y que estuvo vigente solo año, pues en 1975 fue elaborado uno nuevo con el propósito de ofrecer una alternativa curricular a la ya ofrecida en la otra facultad de la UNAM.

Posteriormente, abordamos el segundo plan de estudios que fue implementado a partir de 1976 y que estuvo vigente durante 29 años (1976-2004). Vimos que este plan de estudios se caracterizó por sus 5 áreas de conocimiento: 1) Matemáticas, 2) Economía, 3) Historia Sociopolítica, 4) Jurídica, y 5) Metodología-Psicología; así como por su modelo matricial bajo el cual se organizó, y que tuvo como uno de sus máximos logros la implementación del Tronco Común Sociopolítico, que los estudiantes compartieron durante los primeros 4 semestres con estudiantes de las licenciaturas en Sociología y Ciencias Políticas y Administración Pública. En este sentido, el segundo plan de estudios estuvo dividido en dos grandes partes, en la primera se cursaba el Tronco Común Sociopolítico, y en la segunda la formación se concentraba en las áreas de Política, Economía, Jurídica y Matemáticas aplicadas. Cabe decir que este programa no contemplaba ninguna etapa de especialización.

Por último, analizamos el tercer plan de estudios que data del 2005 y que actualmente se encuentra vigente. Vimos que éste se caracterizó porque a diferencia del anterior, estuvo compuesto por 8 áreas de conocimiento: 1) Teoría Política, 2) Jurídica, 3) Económica, 4) Geográfica, 5) Matemática, 6) Metodológica, 7) Política Internacional y 8) Sociológica; y porque incorporó las preespecialidades, que son cursadas en los últimos dos semestres de la carrera. En este sentido, advertimos que, actualmente, la formación del internacionalista se divide en dos grandes partes, la primera es una formación básica y la segunda un área de pre-especialización.

En la primera, que se extiende hasta el séptimo semestre, no existe un tronco común, y en su lugar aparecen un conjunto de 13 asignaturas afines que se comparten únicamente con los estudiantes de la lic. en Ciencias Políticas y Administración Pública. A su vez, la segunda parte de su formación consiste en un área de pre-especialización que ofrece tres opciones: 1) Economía Internacional, 2) Político-Diplomático, y 3) Escenarios Internacionales.

Así, pues, constatamos que, con sus particularidades, los tres planes de estudio de la licenciatura ofrecieron una formación interdisciplinaria que ofrece un saber mucho más global en tanto estudia los fenómenos internacionales desde enfoques políticos, económicos, sociales, culturales, jurídicos y diplomáticos.

En este sentido, la consolidación científica de la disciplina tanto en Estados Unidos como en América Latina y México se reflejó también en el desarrollo de los estudios de las Relaciones Internacionales en la ENEP-FES Acatlán. Su programa, siguiendo la tendencia internacional se consolidó como un programa interdisciplinario que prepara a estudiantes capaces de desempeñarse en variados campos laborales, tanto en el sector público como en el privado. Sin embargo, a nuestro parecer, la licenciatura en RI de Acatlán ha mantenido dos flaquezas importantes: la ausencia de los estudios regionales y la longevidad de sus planes de estudio.

En lo que se refiere a la primera, como hemos dicho en este trabajo, en los tres planes de estudio que ha tenido la licenciatura (1975, 1976 y 2005) no se han incorporado asignaturas de estudios regionales. En el de 1975 había dos asignaturas dedicadas al estudio de América Latina: “América Latina Política y Gobierno”, que era de carácter obligatorio, y “Fascismo en América Latina”, de carácter optativo. La situación no cambió con el plan de estudios de 1976, pues siguieron impartándose exactamente las 2 asignaturas. Por último, con el plan de estudios del 2005 desaparecieron aquellas y se agregaron dos: “Hemisferio Americano” y “Regiones del Mundo”, ambas de carácter obligatorio.

Como podemos ver, en ninguno de los tres planes de estudio se incorporaron los estudios regionales, salvo el estudio de América Latina que aparece en los tres. Este hecho parece ser una de las debilidades más evidentes de la licenciatura en nuestra escuela, sobre todo si se le compara con los planes de estudios de las universidades pioneras que aquí hemos expuesto, incluida la propia UNAM que, en su FCPyS, desde 1967, incorporó a su plan de estudios tales estudios. En la actualidad la licenciatura en la FCPyS cuenta con 6 asignaturas obligatorias de estudios regionales: Norteamérica, América Latina y el Caribe, Asia y el Pacífico, Europa, África y Medio Oriente. Quizá, en un futuro no muy lejano debieran

tomarse acciones coadyuven a llenar ese vacío en la formación de los internacionalistas acatlenses.

En cuanto a la segunda flaqueza identificada en este trabajo, la longevidad de los planes de estudio, podemos decir que es un tanto alarmante que el segundo plan de estudios de la licenciatura, que data de 1976, haya estado vigente durante casi 30 años. Sobre todo, porque durante este largo periodo sucedieron algunas de las transformaciones más radicales del siglo XX e inicios del XXI: la caída del muro de Berlín, la desintegración de la Unión Soviética, el fin de la Guerra Fría y la potencialización de nuevos fenómenos internacionales como el terrorismo, las crisis ambientales y otros. Tal como reconocieron funcionarios de la misma escuela, estos cambios radicales en la política internacional y las relaciones internacionales, así como en el plano nacional, no se manifestaron en el plan de estudios de la licenciatura sino solo poco más de una década después.

El plan de estudios que data de 2005 se encuentra en una situación menos comprometida, pues a diferencia del de 1976, este si ha sido sometido a evaluaciones y ha conseguido acreditaciones de organismos como la Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales A. C. (ACCECISO) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES). Además, actualmente se encuentra en proceso de revisión y actualización. Sabemos que, en 2016, el anteproyecto de modificación se sometió a dictámenes, aunque no ha sido aprobada su implementación por las instancias correspondientes.

El actual plan de estudios lleva 12 años vigente, y es un hecho que durante estos años la realidad internacional y nacional se ha transformado de manera importante, por lo que es necesario que estos cambios se reflejen en los contenidos de asignaturas y en el plan de estudios en su conjunto. Al respecto, a modo de comparación, vale decir que el plan de estudios de la licenciatura en RI de la FCPyS de la UNAM ha sido modificado en 3 ocasiones en los últimos 10 años, en 2006, en 2008 y el más reciente, en 2016.³⁴⁴

³⁴⁴ "Planes de estudio Relaciones Internacionales. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/planes.php?acc=pde&plt=004&crr=310> (1 de julio, 2017).

TABLA 20. Población estudiantil total y por género de la licenciatura en Relaciones Internacionales de la FES Acatlán (1975-2017)

Población estudiantil de la licenciatura en Relaciones Internacionales				
Año	Población RI	Femenina	Masculina	Población total de licenciatura en la ENEP Acatlán
1975	216	108	108	4306
1976	261	134	127	6609
1977	287	147	140	10344
1978	708	386	322	13087
1979	915	525	390	16951
1980	631	379	252	11474
1981	706	*	*	11574
1982	780	424	356	11698
1983	889	488	401	12504
1984	*	*	*	12585
1985	980	534	446	13369
1986	958	514	444	13053
1987	964	525	439	13029
1988	962	538	424	13098
1989	1071	633	438	14420
1990	1111	684	427	15167
1991	1164	735	429	15537
1992	1118	713	405	15458
1993	1098	711	387	15145
1994	1080	709	371	15021
1995	1017	687	330	14659
1996	1003	693	310	14587
1997	1046	710	336	14524
1998	1131	766	365	14994
1999	1172	780	392	15365
2000	1002	683	319	13577
2001	1095	736	359	14016
2002	1152	774	378	14780
2003	1231	813	418	15403
2004	1281	831	450	15870
2005	1354	851	503	16433
2006	1433	901	532	17209
2007	1469	914	555	17468

2008	1493	932	561	19483
2009	1528	975	553	19651
2010	1590	1004	586	20523
2011	1588	996	592	20708
2012	1584	991	593	21178
2013	1560	968	592	21316
2014	1571	950	621	21625
2015	1558	945	613	21808
2016	1593	999	594	21883
2017	1587	993	594	21787

FUENTE: Elaboración propia con base en los Anuarios Estadísticos de la UNAM correspondientes al periodo de 1975-1985; las Agendas Estadísticas de la UNAM correspondientes al periodo 1986-2017; y en las Series estadísticas por entidad académica de la UNAM correspondientes al periodo de 2008-2017. En: "Anuarios y Agendas Estadísticas UNAM 1959-2017": <http://agendas.planeacion.unam.mx/> (10 de noviembre, 2017); y "Población escolar por carrera, FES Acatlán: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=200 (10 de noviembre, 2017).

Las cifras corresponden a los estudiantes de licenciatura en el sistema escolarizado.

*Cifras no encontradas en las fuentes consultadas.

CONCLUSIONES

El origen y consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica solo puede explicarse bajo las condiciones políticas y sociales que caracterizaron el siglo XX. El desarrollo económico y tecnológico, las conflagraciones humanas sin parangón posible en la historia de la humanidad y la aceleración de los procesos de globalización económica, social y cultural del último siglo, han dado forma a las convicciones políticas y de reflexión de la joven disciplina.

En este trabajo hemos sostenido, con base en la teoría crítica, que la producción del conocimiento, en este caso, la producción teórica y el proceso de institucionalización de las Relaciones Internacionales como disciplina científica, han tenido una relación intrínseca con el contexto político y social del último siglo. Así, si bien las teorizaciones sobre la sociedad internacional se remontan hasta Tucídides, en este trabajo nos ocupamos de la ciencia moderna que como un “estudio sistemático de fenómenos observables, que intenta descubrir las variables principales, explicar el comportamiento y revelar los tipos de relaciones entre unidades nacionales”, únicamente aparece a partir de la Segunda Guerra Mundial.³⁴⁵

De este modo, hemos expuesto cómo el desarrollo de las RI respondió y se correspondió con una problemática internacional concreta que necesitaba ser explicada y teorizada. Vimos cómo la consolidación científica de la disciplina no hizo sino reflejar los cambios estructurales sufridos por una sociedad internacional caracterizada por su alto nivel de interdependencia y globalidad, pero también por la configuración de poder promovida por las grandes potencias.

La teoría crítica de Robert Cox nos sirvió para entender la posición de nuestra disciplina en los tiempos y espacios políticos del último siglo. Bajo la premisa “la teoría es siempre para alguien y con algún propósito”³⁴⁶, nos aproximamos a la manera en que el rumbo de la disciplina se ajustó o rechazó antiguos conceptos y dialogó con la realidad que intentaba estudiar e interpretar.

Vimos, pues, que cada etapa teórica e institucional de la disciplina de las RI tuvo una coherencia con su época específica. Así, cuando la perspectiva liberal y jurídica de las relaciones internacionales dominó los proyectos políticos y la academia, apareció el primer enfoque de la disciplina que apelaba por la superación del “estado de naturaleza” de anarquía global a partir de un “contrato social” a nivel internacional que organizara las relaciones internacionales. Del mismo modo, cuando llegaron las épocas de crisis y guerras, aparecieron las aproximaciones realistas que afirmaban la existencia de un orden internacional fundamentado en la “naturaleza humana”, que tendía inevitablemente al “mal”.

Así, pues, lejos de tratarse de teorías “objetivas” y “atemporales”, las teorías de las Relaciones Internacionales siempre remitieron a una “preocupación históricamente condicionada sobre ciertos problemas y situaciones”.³⁴⁷ La teoría crítica nos ha permitido

³⁴⁵ Hoffman, “Théorie...”, *op. cit.*, pp. 853-854.

³⁴⁶ Cox, “Fuerzas sociales...”, *op. cit.*, pp. 132.

³⁴⁷ *Ibid.*, p. 133.

reconocer algunas de las configuraciones políticas que afectan a la sociedad internacional, y por tanto a las producciones de pensamiento que pretenden interpretarla. Nos ha aproximado, pues, al proceso histórico de constantes disputas y transformaciones que ha dado lugar, por un lado, a la compleja sociedad internacional actual, y por el otro, a la disciplina científica de la Relaciones Internacionales.

Nuestro trabajo no ha agotado, ni de cerca, los alcances de la teoría crítica, que no solo busca reconocer la posición político-ideológica de las producciones del conocimiento, sino que se propone crear una nueva perspectiva que no solo estudie la realidad, sino que también posibilite su transformación. Para la teoría crítica, el reconocimiento de que detrás de toda producción teórica hay una configuración de relaciones de poder es, por así decirlo, apenas el primer paso. Su propósito central es que a partir de un estudio crítico de la realidad internacional se apunte a crear una estructura histórica alternativa a la configuración de fuerzas imperantes.

Así, pese a que nuestro propósito está lejos de plantear una teorización en estos términos, no podemos dejar de insistir en la necesidad de construir aproximaciones teóricas alternativas que permitan estudiar la sociedad internacional desde una posición crítica, y en este caso, acorde a los intereses de un país como México.

La exposición de esta historia, la de la disciplina de las Relaciones Internacionales en los tres niveles estudiados: mundial, nacional y local, no apunta sino a evidenciar esa necesidad, la de construir conocimiento crítico y autónomo. De mirar con sospecha y recelo la importación automática que, desde México y América Latina, hacemos de los marcos teóricos producidos fuera de nuestra realidad concreta. La plena conciencia de que nuestra disciplina se ha originado y prácticamente ha desarrollado todos sus marcos teóricos y metodológicos en Estados Unidos, es, quizá, el primer paso para ver el gran reto al que se enfrenta nuestra disciplina en México, que no es otro que el de construir enfoques capaces de interpretar la compleja sociedad internacional y que al mismo tiempo den sentido a las necesidades, intereses y particularidades de un país como México y de una región como América Latina.

En este sentido, nuestro trabajo se presenta como una aproximación básica pero necesaria, como hemos dicho, acaso un primer paso para empezar a plantear hacia dónde debemos ir.

De acuerdo con esto, en lo que sigue sintetizaremos algunas constataciones que hemos identificado en los tres niveles estudiados: mundial, nacional y local.

Siguiendo este orden, a nivel mundial hemos confirmado algo que ya es bien sabido: el carácter “[norte]americano” de las Relaciones Internacionales, y las convicciones políticas de sus marcos teóricos, en este caso, del realismo político, que no puede ser analizado fuera del marco que define los intereses de la potencia estadounidense. Vimos cómo el ascenso de Estados Unidos como potencia mundial en el contexto de segunda posguerra mundial, determinó no solo el surgimiento de la principal teoría de las Relaciones Internacionales, el realismo político, sino la propia consolidación científica de la disciplina.

Las Relaciones Internacionales significaron, en este contexto, la posibilidad de encontrar la “llave maestra”, no solo intelectual sino también operacional para resolver los problemas internacionales desde la perspectiva estadounidense. El hecho de que se creyera que la Unión Soviética podía atentar contra la propia supervivencia de Estados Unidos, hizo que los encargados de la política exterior estadounidense se interesaran profundamente en el tipo de conocimiento que la comunidad académica en desarrollo estaba dispuesta a ofrecer. En este sentido, vimos que las características propias de la Guerra Fría, como la carrera armamentista, la amenaza nuclear, los conflictos regionales, el avance del comunismo, así como el fortalecimiento de movimientos anticapitalistas, fueron factores esenciales para la formulación del realismo político en tanto fueron de interés fundamental para la política exterior de Estados Unidos, que encontró en éste la “brújula” que los líderes estadounidenses estaban buscando.³⁴⁸

Consideramos que una de las principales aportaciones de nuestro trabajo en este punto ha sido la descripción de experiencias poco conocidas como la del Instituto de Yale, uno de los mejores ejemplos de la estrecha relación entre la comunidad académica, el gobierno estadounidense y ciertos actores privados, como las fundaciones Ford y Rockefeller que, en conjunto, trabajaron para diseñar soluciones para los problemas contemporáneos de la política exterior de Estados Unidos. El caso de Yale es importante porque jugó un papel central en la consolidación del paradigma realista y de la misma disciplina de las RI, hecho que, dicho sea de paso, le ganó el sobrenombre de “Power School”.³⁴⁹

En segundo lugar, hemos constatado que el desarrollo de la disciplina ha tenido dos grandes etapas que se corresponden con dos periodos históricos concretos. La primera corresponde al periodo de primera posguerra mundial, en el que las enormes pérdidas humanas y materiales, así como el trauma de un conflicto que había puesto en riesgo la supervivencia de naciones enteras, se convirtieron en una preocupación fundamental que demandó una actitud pacifista por parte de la clase política europea y propició la aparición de un estudio autónomo de la sociedad internacional. En esta primera etapa de las RI, la problemática internacional fue estudiada a partir de un enfoque plenamente jurídico-liberal y diplomático, en el que el principal propósito era fomentar y fundamentar teóricamente las convicciones de paz y orden internacionales.

La segunda etapa, a su vez, se correspondió al contexto de la Segunda Guerra Mundial y Guerra Fría, en el que en medio de una creciente inestabilidad internacional se constituyó la así llamada “primera teoría internacional”, el realismo político, con la que la disciplina alcanzó su estatus científico. La contextualización de este marco teórico, a través de la teoría crítica, nos permitió entender al realismo político como un pensamiento elaborado por teóricos estadounidenses, arraigados a la problemática específica de una potencia mundial

³⁴⁸ Hoffman, “An American Social Science...”, *op. cit.*, p. 45.

³⁴⁹ Véase el apartado 2.1.2 “Consolidación de las Relaciones Internacionales como disciplina científica: Realismo político y Guerra Fría” de este trabajo, pp-39-41.

con determinados intereses y no una teoría “objetiva” y “atemporal” como pretendió presentarse.

En tercer lugar, hemos debatido la idea, un tanto generalizada en la comunidad académica internacionalista, de que América Latina ha estado lejos de producir un “teoría internacional”. En este trabajo, constatamos que, en gran medida, la superación del enfoque meramente jurídico-diplomático –que dominó, hasta la década de los sesenta, los estudios internacionales en la región– fue posible gracias a la robustez de la “teoría de la dependencia”, un esfuerzo colectivo que no homogéneo, por interpretar el problema central de América Latina: el subdesarrollo.

En este sentido, no fue la influencia unilateral de la academia estadounidense la que introdujo los estudios de las Relaciones Internacionales en América Latina, antes bien, su estudio en la región y su institucionalización universitaria fueron posibles gracias a una coyuntura internacional favorable al tercermundismo y al auge de la teoría de la dependencia latinoamericana.

Durante este periodo, como sabemos, se fortaleció la idea de que América Latina debía crear visiones autóctonas que superaran el enfoque meramente diplomático y jurídico en el estudio de la problemática internacional, y que, además, fueran capaces de examinar críticamente el conocimiento producido en Estados Unidos.

En este sentido, podemos decir que la teoría de la dependencia estableció un “puente conceptual” para la creación de lo que algunos autores llaman el “hibrido latinoamericano”, que se creó a partir de la incorporación de ciertos principios del realismo político en el análisis de la política internacional de la región. Puesto que la preocupación central en los estudios internacionales en América Latina giraba en torno a la “autonomía regional” y el subdesarrollo, el estudio de las teorías tradicionales de las RI se dio a partir de la “síntesis” entre las tesis de la dependencia y el realismo político.³⁵⁰ Este hecho, sumamente importante y, sin embargo, poco conocido en la academia internacionalista actual, debiera recuperarse sistemáticamente ante la necesidad de construir una teoría internacional acorde a las necesidades, intereses y particularidades de nuestra región.

La experiencia del Programa de Estudios Conjuntos sobre las Relaciones Internacionales en América Latina (RIAL) es otra constatación de que en algún momento (1977-1991) existió un proyecto que buscaba contrarrestar la hegemonía estadounidense en el campo de las RI, y construir una cultura latinoamericana de la política internacional. Se buscaba, pues, “latinoamericanizar” la disciplina de las Relaciones Internacionales.

El RIAL, sin duda, fortaleció el estudio de nuestra disciplina en la región. Antes del Programa, el estudio de las RI se concentraba básicamente en cuatro países: México, Chile, Brasil y, en menor grado, en Argentina. Gracias al RIAL, la enseñanza de la disciplina se

³⁵⁰ Aquí se destacan las similitudes que ambas teorías tienen en cuanto al papel del poder en las relaciones internacionales, la naturaleza jerárquica de las relaciones de poder entre los Estados (y las clases sociales que estos representan, en el caso del enfoque de la dependencia), y la ausencia de una autoridad centralizada capaz de controlar el ejercicio del poder por parte de los Estados fuertes. Véase: Arlene B. Tickner, *op. cit.*

expandió a otros países de Centroamérica, como Costa Rica, y de la región Andina, como Colombia.

En este sentido, estos proyectos, a menudo ignorados, debieran recuperarse por el solo hecho de haberse constituido como un intento de crear marcos teóricos autónomos, que dieran sentido a la realidad específica de la región. Una necesidad, por decir lo menos, urgente.

Ahora bien, en el segundo nivel estudiado, el nacional, hemos debatido algunos mitos. En primer lugar, habría que decir que en la academia internacionalista mexicana que ha trabajado la historia de la disciplina, existe un consenso en torno a que los estudios de las Relaciones Internacionales en México nacieron en la ENCPyS de la UNAM.

En este trabajo hemos documentado que esta afirmación está lejos de ser verdadera. En primer lugar, es importante insistir en el hecho de que el estudio de la problemática internacional desde la Diplomacia, la Historia o el Derecho no es en sí mismo un estudio de Relaciones Internacionales. A lo largo de este trabajo hemos insistido en la necesidad de distinguir entre el estudio jurídico-diplomático de la realidad internacional, y el estudio que surge de un enfoque global que pretende analizar el conjunto de los fenómenos políticos, sociales, económicos, culturales y geográficos que atraviesan las relaciones internacionales.

En este sentido la ENCPyS de la UNAM, en 1951, cuando ofrece su lic. en Ciencias Diplomáticas, se convierte en un parteaguas en el estudio de la Ciencia Diplomática, más no en el estudio de la disciplina científica de las Relaciones Internacionales. Pero, además, aquí se suele cometer otro error, acaso más grave que el primero: suponer que antes de la ENCPyS no hay ningún proyecto educativo que valga la pena investigar.

En todas las fuentes consultadas, que pretenden recuperar la historia de nuestra disciplina en México, se encontró que casi siempre se menciona un caso que antecedió a la ENCPyS, pero que, por alguna razón desconocida, se omite una y otra vez, bajo el argumento de que “no existe información suficiente” ya sea del programa o de la universidad en sí misma. En primer lugar, esta afirmación no es del todo exacta y aunque lo fuera difícilmente podría ser un criterio válido para desechar el proyecto del recuento histórico.

Ante esta omisión, este trabajo ha apelado por la recuperación de esta experiencia, por demás particular e interesante, a saber, nos referimos a la Universidad Femenina de México, que desde 1943 –8 años antes de que existiera siquiera la ENCPyS– ofreció la licenciatura en Servicio Exterior, Consular y Diplomático.

Este programa universitario, que a lo largo de su historia cambió al menos tres veces de denominación –de Carrera en Servicio Exterior, Consular y Diplomático pasó a ser la lic. en Ciencias Diplomáticas y posteriormente se convirtió en la licenciatura en Relaciones Internacionales–, se trató de un proyecto innovador y, además, bastante particular si se toma en cuenta que fue una mujer, Adela Formoso de Obregón, la autora del proyecto educativo, en un contexto en el que la vida académica e intelectual de México estaba dominada por hombres.

Así, pues, la Universidad Femenina de México logró formar a un grupo de mujeres en los estudios de la Diplomacia un par de años antes de que la ENCPyS hiciera lo propio. Cabe decir que, este proyecto universitario contó desde su origen con el apoyo y el compromiso de un grupo de lo más distinguidos personajes del México de entonces, entre los que estuvieron Antonio Caso, Alfonso Caso, Alfonso Reyes, Manuel Sandoval Vallarta, Federico Gómez Orozco, Gabriel Rojas, Carlos Obregón Santacilla y José Gaos.³⁵¹

Si bien es cierto que al ser una universidad extinta es un tanto complicado encontrar información acerca de sus programas universitarios, tampoco es una labor imposible, y en todo caso, sí un trabajo gratificante. Como sea que fuere, bien valdría realizar una investigación más exhaustiva de esta experiencia, de la que, sin duda, podrían resultar datos sumamente interesantes.

En este sentido, sostenemos que cualquier estudio medianamente serio sobre la historia de las RI en México, debiera recuperar la experiencia de la Universidad Femenina de México de la misma manera en que se recuperan las experiencias de otras instituciones universitarias.

A este hecho, habría que agregar que, aún antes de la Universidad Femenina de México, existieron, al menos, dos proyectos que igualmente merecen nuestra atención: el Colegio Diplomático, gracias al cual podemos decir que, desde 1835 en México se estudia la Ciencia Diplomática; y la Escuela Superior de Comercio y Administración, que en 1905 se convirtió en la primera institución de educación superior en ofrecer un programa universitario con un enfoque internacional: la Carrera Consular.

Una vez debatida esta afirmación, habría que visibilizar un error más. Comúnmente, como hemos dicho, se suele dar por sentado que en 1951 se inauguran en México los estudios de las RI en el seno de la ENCPyS, sin embargo, en sentido estricto, esta escuela, pese a su importantísima aportación en el estudio de las Ciencias Sociales en el país, no fue ni la primera en institucionalizar la Ciencia Diplomática, ni la primera en estudiar la disciplina científica de las Relaciones Internacionales.

Este trabajo ha documentado, también, que los estudios de las RI en México sí aparecen en 1951, pero no en el exitoso proyecto de Lucio Mendieta y Núñez, sino en un caso atípico que debe tomarse con cuidado: el Mexico City College. Sería un grave error negar que esta universidad estadounidense instalada en nuestro país ofreció, desde 1951, no solo un bachelor sino también un master en Relaciones Internacionales. Ambos programas estuvieron mucho más cercanos a lo que actualmente estudia nuestra disciplina. Sin embargo, como apuntamos en este trabajo, su innovación no debe negarse, pero sí tomarse con precaución, pues difícilmente podríamos considerarla como la primera institución mexicana en ofrecer estudios de RI, en tanto se trató de una universidad en la que no fueron ni profesores ni estudiantes mexicanos los que estudiaron tal disciplina.

Anotada esta excepción, podemos decir que la primera institución mexicana en ofrecer la lic. en Relaciones Internacionales fue El Colegio de México a través del CEI. En este trabajo ha

³⁵¹ Véase apartado de la Universidad Femenina de México de este trabajo, p. 78.

sido descrito ampliamente el carácter innovador de este programa. En este sentido, también constatamos cómo la ya entonces FCPyS de la UNAM, en 1967, hizo lo propio, y reformó su antigua lic. en Ciencias Diplomáticas que pasó a ser, a partir de entonces, la lic. en Relaciones Internacionales.

A modo de recapitulación, en la historia de la disciplina en México, hemos debatimos el mito de que la ENCPyS fue la primera institución en ofrecer estudios de Relaciones Internacionales. Constatamos pues, que antes de este valioso y trascendente proyecto educativo, existieron al menos 3 instituciones que le precedieron y que debieran ser atendidas con la misma convicción que la primera. Especialmente el caso de la Universidad Femenina de México que ofreció un programa acabado sobre el estudio de la Diplomacia desde 1943.

A su vez, también hemos constatado que el estudio de la disciplina de las RI apreció, en 1951, en el Mexico City College. Sin embargo, debido a sus particulares características ya descritas, y sin negar su innovación, consideramos que en México fue solo a partir de la década de los sesenta, con el establecimiento del CEI, que se empezó a estudiar la disciplina científica de las Relaciones Internacionales.

Por último, en el estudio local de la historia de la disciplina, en la FES Acatlán, podemos decir que la principal aportación de nuestro trabajo ha sido la elaboración de una primera exposición, si bien general, del desarrollo de nuestra disciplina, del que hasta entonces, poco, por no decir nada, se había escrito.

En este sentido, nuestro trabajo, una vez que ha cuestionado uno que otro mito, busca contribuir a abrir paso para un estudio completo y detallado del pasado y de la situación actual de lic. en Relaciones Internacionales en la FES Acatlán, un estudio que nos permita identificar nuestras fortalezas y flaquezas.

En primer lugar, nuestra investigación ha constatado que fueron dos contextos específicos los que explican la aparición de la ENEP Acatlán y por lo tanto de su licenciatura en RI: por un lado, el económico-social, caracterizado por la bonanza económica nacional, el alto gasto público y el crecimiento demográfico en la Zona Metropolitana de la Ciudad de México; y por el otro, el contexto de efervescencia política que buscaba ampliar, diversificar y acercar la universidad a las clases más populares de la capital.

Asimismo, ya en el análisis de la disciplina en nuestra escuela, constatamos que la licenciatura, siguiendo la tendencia internacional, se ha consolidado como una carrera interdisciplinaria que prepara a estudiantes capaces de desempeñarse en variados campos laborales.

Cada uno de sus tres planes de estudios (1975, 1976 y 2005) ha tenido ciertas características que lo diferencian del resto. El primero, por ejemplo, al ser traído con mínimas modificaciones de la FCPyS, solo estuvo vigente 1 año, mientras que el segundo lo estuvo por casi 30 años.

La característica principal del segundo plan de estudios fue, sin duda, su Tronco Común Sociopolítico que derivó del modelo matricial que entonces regía en la ENEP Acatlán. La

formación de los internacionalistas bajo este plan de estudios se dividió en dos grandes partes, en la primera se cursaba el tronco común que se compartía durante los primeros 4 semestres con estudiantes de las licenciaturas en Sociología y Ciencias Políticas y Administración Pública; y en la segunda parte la formación se concentraba en las áreas de Política, Economía, Jurídica y Matemáticas aplicadas.

A su vez, el tercer plan de estudios, que data del 2005 y que actualmente está vigente, se caracterizó por eliminar el Tronco Común Sociopolítico, pero sobre todo por incorporar las 3 preespecialidades: 1) Economía Internacional, 2) Político-Diplomático, y 3) Escenarios Internacionales, en la formación de los estudiantes.

Así, pues, constatamos que, con sus particularidades, los tres planes de estudio de la licenciatura ofrecieron una formación interdisciplinaria que ofrece un saber global en tanto estudia los fenómenos internacionales desde enfoques políticos, económicos, sociales, culturales, jurídicos y diplomáticos. Sin embargo, a nuestro parecer, la licenciatura ha mantenido dos flaquezas importantes: la ausencia de los estudios regionales y la longevidad de sus planes de estudio.

En lo que se refiera a la ausencia de los estudios regionales, en los tres planes de estudio que ha tenido nuestra licenciatura (1975, 1976 y 2005) no se han incorporado asignaturas abocadas al estudio de las diferentes regiones del mundo. En el primer programa (1975) solo había dos asignaturas dedicadas al estudio de América Latina, la primera “América Latina Política y Gobierno” era de carácter obligatorio, y “Fascismo en América Latina” de carácter optativo. El resto de regiones que ya eran estudiadas en otras licenciaturas en RI, dentro y fuera de la UNAM, no se contemplaron.

Con el segundo plan de estudios (1975) la situación permaneció exactamente igual, pues ni se quitaron ni se agregaron asignaturas de estudios regionales. Por último, con el tercer plan de estudios (2005) la situación cambió, pero para no cambiar, pues desaparecieron aquellas dos y se agregaron dos nuevas: “Hemisferio Americano” y “Regiones del Mundo”, ambas de carácter obligatorio. Esta última, aunque pareciera ser un avance, en la práctica difícilmente lo es. Según se lee en el programa de asignatura de “Regiones del mundo”, durante un semestre se debe estudiar el contexto geográfico, la evolución histórica, los procesos de colonización y neo-colonización, así como otros procesos socio-políticos de las siguientes regiones: Norteamérica, Latinoamérica, Europa, Medio Oriente, Asia Sur, Lejano Oriente, Oceanía y África.³⁵² Es evidente que, el alto nivel de generalidad de la asignatura que debe cursarse en un solo 5 meses tiene grandes limitaciones.

A nuestro parecer, este hecho es una de las debilidades más evidentes de nuestro programa, sobre todo si se le compara con los planes de estudios de las universidades pioneras que aquí hemos expuesto, incluida la propia UNAM, que, en su FCPyS, desde 1967, incorporó a su programa tales estudios. En la actualidad, el plan de estudios la licenciatura (2016) en la

³⁵² “Programa de asignatura. Regiones del mundo”, (2603), *op. cit.*

FCPyS cuenta con 6 asignaturas obligatorias de estudios regionales: Norteamérica, América Latina y el Caribe, Asia y el Pacífico, Europa, África y Medio Oriente.³⁵³

En cuanto a la segunda flaqueza señalada, la longevidad de los planes de estudio, podemos decir que es preocupante que el segundo plan de estudios de la licenciatura, que data de 1976, haya estado vigente durante casi 30 años. Sobre todo, porque durante este largo periodo sucedieron algunas de las transformaciones más radicales del siglo XX e inicios del XXI: la caída del muro de Berlín, la desintegración de la Unión Soviética, el fin de la Guerra Fría y la potencialización de nuevos fenómenos internacionales como el terrorismo, las crisis ambientales y otros. Además, y de manera más grave, tampoco se estudiaron con el rigor requerido las transformaciones políticas, económicas y sociales de América Latina, obviando también la rica producción teórica que durante las décadas de los setenta y ochenta se produjo en esta región. Tal como reconocieron funcionarios de la FES Aatlán, estos cambios radicales en la política internacional y regional, así como en el plano nacional, no se manifestaron en el plan de estudios de la licenciatura sino solo poco más de una década después.

El plan de estudios que data de 2005 se encuentra en una situación menos comprometida, pues a diferencia del de 1976, este si ha sido sometido a evaluaciones y ha conseguido acreditaciones de organismos como la Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales A. C. (ACCECISO) y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES). Además, actualmente se encuentra en proceso de revisión y actualización. Sabemos que, en 2016, el anteproyecto de modificación se sometió a dictámenes, aunque no ha sido aprobada su implementación por las instancias correspondientes.

El actual plan de estudios lleva 12 años vigente, y es un hecho que durante estos años la realidad internacional y nacional se ha transformado de manera importante, por lo que es necesario que estos cambios se reflejen en los contenidos de asignaturas y en el plan de estudios en su conjunto. Al respecto, a modo de comparación, vale decir que el plan de estudios de la licenciatura en RI de la FCPyS de la UNAM ha sido modificado en 3 ocasiones en los últimos 10 años, en 2006, en 2008 y el más reciente, en 2016.³⁵⁴

Planteado esto, concluimos este trabajo diciendo que la lic. en Relaciones Internacionales en la FES Acatlán, la quinta en aparecer a nivel nacional, y que actualmente se caracteriza por la incorporación de sus preespecialidades, debe seguir actualizándose e innovando en el campo de las RI.

Esperamos que este trabajo coadyuve a concientizar la necesidad de recuperar nuestra historia para saber de dónde venimos, en dónde estamos y hacia dónde debemos ir.

³⁵³ "Planes de estudio Relaciones Internacionales. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales", en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/planes.php?acc=pde&plt=004&crr=310> (1 de julio, 2017).

³⁵⁴ *Idem*.

BIBLIOGRAFÍA

ADORNO, Theodor W., *Epistemología y Ciencias Sociales*, trad. de Vicente Gómez, Madrid, Cátedra, 2001.

_____, Theodor W. *et al.*, *La disputa del positivismo en la sociología alemana*, trad. de Jacobo Muñoz, Barcelona, Grijalbo, 1972.

ASHWORTH, Lucian M., *A History of International Thought. From the origins of the modern state to academic international relations*, Londres, Routledge, 2014.

BARBÉ, Esther, *Relaciones Internacionales*, Madrid, Tecnos, 3ª ed., 2007.

BAZANT, Milda, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993.

BONILLA, Laura Edith y Rebeca López Mora, *Relatos para la historia de una Facultad: Acatlán*, México, UNAM-ENEP Acatlán, 2004.

_____, Laura Edith y Rebeca López Mora, *Acatlán, una Facultad del siglo XXI*, UNAM-ENEP Acatlán, 2016.

COLMENERO, Sergio, *Historia, Presencia y Conciencia. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales 1951-1991*, México, UNAM-FCPyS, 1991.

COLÓN Hernández, Cecilia, *Las columnas periodísticas como fuentes para la historia: el caso de Consuelo Colón en el Universal Gráfico. Los años cuarenta*, Tesis doctoral, UAM, 2014.

COMTE, Auguste, *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid, Alianza, 2ª ed., 2011.

COSÍO Villegas, Daniel, *El sistema político mexicano: las posibilidades de cambio*, México, Ed. Cuadernos de J. Mortiz, 1975.

COX, Robert, *Production, Power and World Order: Social Forces in the making History*, Nueva York, Columbia University Press, 1987.

DAGEN B. L., Nicholas, *Adventures into Mexico: American Tourism Beyond the Border*, Maryland, Rowman and Littlefield Publishers Inc., 2006.

DEL ARENAL, Celestino, *Introducción a las Relaciones Internacionales*, Madrid, Tecnos, 4ª ed., 2007.

DE LA GARZA Toledo, Enrique y Gustavo Leyva (eds.), *Tratado de Metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales*, México, FCE- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), 2012.

DESCARTES, René, *Discurso del método*, Buenos Aires, Losada, 1970.

- ESCODÉ, Carlos, *El realismo de los Estados débiles*, Buenos Aires, GEL, 1995.
- GARCÍA García, Javier Rafael, *La FES-Acatlán y la UAM-Azcapotzalco. Treinta años de organización y trabajo académico*, Tesis doctoral, México, UNAM- Facultad de Filosofía y Letras, 2007.
- GUILHOT, Nicolas (ed.), *The invention of International Relations Theory. Realism, the Rockefeller Foundation, and the 1954 Conference on Theory*, Nueva York, Columbia University Press, 2011.
- GRANT, Arthur James, et al., *An Introduction to the Study of International Relations*, Londres, Macmillan and Co., 1916.
- GUERRERO, Omar, *Historia de la Secretaría de Relaciones Exteriores. La administración de la política exterior: 1821-1992*, México, SRE-Instituto Matías Romero de Estudios Diplomáticos, 1993.
- _____, *El Funcionario, el Diplomático y el Juez*, México, Instituto Nacional de Administración Pública, 1998.
- GUEVARA Niebla, Gilberto (coord.), *La crisis de la educación superior en México*, México, Nueva Imagen, 1981.
- HOBBSAWM, Eric, *Historia del siglo XX*, México, Crítica, 2014.
- HOFFMAN, Stanley, *Teorías contemporáneas sobre las relaciones internacionales*, Madrid, Tecnos, 1963.
- HOOD, Christopher, et al., (eds.), *Forging a Discipline. A Critical Assessment of Oxford's Development of the Study of Politics and International Relations in Comparative Perspective*, Oxford, Oxford University Press, 2014.
- HORKHEIMER, Max, *Teoría tradicional y teoría crítica*, trad. de Edgardo Albizu y Carlos Luis, Buenos Aires, Amorrortu, 1ª ed., 2003.
- JAGUARIBE, Helio, *El nuevo escenario internacional*, México, FCE, 1985.
- JAY, Martin, *La imaginación dialéctica: Historia de la escuela de Frankfurt y el instituto de investigación social*, Madrid, Alfaguara-Taurus, 1989.
- KIRK, Grayson L., *The Study of International Relations*, Nueva York, Appleton-Century-Crofts, 1955.
- LIDA, Clara E., *La Casa de España en México*, México, El Colegio de México, 1992.
- MARSISKE, Renate (coord.), *La Universidad de México: Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM, 2001.

- OCHOA Bilbao, Luis, *La carrera de Relaciones Internacionales en México. Orígenes y situación actual*, México, El Colegio de México-BUAP, 2011.
- OLSON, William C., y A. J. R. Groom, *International relations then and now: Origins and trends in interpretation*, Londres, Harper Collins, 1991.
- OJEDA Gómez, Mario, *Alcances y límites de la política exterior de México*, México, El Colegio de México, 2ª ed., 2001.
- ORDORIKA, Emmanuel y Salvador Martínez Della Rocca, *UNAM. Espejo del mejor México posible*, México, Era, 1993.
- ORREGO, Francisco, *Los estudios internacionales en América Latina. Realizaciones y desafíos*, Santiago de Chile, Instituto de Estudios Internacionales de la Universidad de Chile, 1980.
- PERINA, Rubén M., (comp.), *El estudio de las relaciones internacionales en América Latina y el Caribe*, Buenos Aires, GEL, 1985.
- POTELLI, Hugues, *Gramsci y el bloque histórico*, México, Siglo XXI, 4ª ed., 1977.
- PUIG, Juan C., *Doctrinas internacionales y autonomía latinoamericana*, Caracas, Instituto de Altos Estudios de América Latina, 1980.
- _____, (comp.), *América Latina: políticas exteriores*, Buenos Aires, GEL, 1984.
- REINSCH, Paul Samuel, *World Politics at the End of the Nineteenth Century*, Nueva York, Macmillan and Co., 1900.
- REYNOLDS, Philip Alan, *An introduction to International Relations*, Londres, Longman, 1994.
- RODRÍGUEZ, Gómez Roberto (coord.), *El siglo de la UNAM. Vertientes ideológicas y políticas del cambio institucional*, México, UNAM, 2013.
- RUSSELL, Roberto (ed.), *Enfoques teóricos y metodológicos para el estudio de la política exterior*, Buenos Aires, RIAL-GEL, 1992.
- SÁNCHEZ Vázquez, Adolfo, *Cuestiones estéticas y artísticas contemporáneas*, México, Fondo de Cultura Económica (FCE), 2ª ed., 2003.
- SCHIAVON, Jorge A., et al., *La Disciplina de las RI en México: Enseñanza, Enfoques y Programas Docentes*, México, BUAP, AMEI, UABC, 2013.
- _____, et al. (eds.), *Teorías de Relaciones Internacionales en el siglo XXI: Interpretaciones críticas desde México*, México, BUAP, COLSAN, UABC, UANL, UPAEP, 2014.
- UNIKEL, Luis, *La dinámica del crecimiento de la ciudad de México*, V. Ensayos sobre Desarrollo Urbano de México, México, SEP-Setentas, 1974.

VALERO P., Aurelia, *José Gaos en México. Una biografía intelectual, 1938-1969*, México, El Colegio de México, 2015.

VEGA, Gustavo y Humberto Garza (coord.), *El Centro de Estudios Internacionales de El Colegio de México: 50 años de investigación y docencia*, México, El Colegio de México, 2014.

TICKNER, Arlene B., *Los estudios internacionales en América Latina: ¿subordinación intelectual o pensamiento emancipatorio?*, Bogotá, Centro de Estudios Internacionales Universidad de los Andes, 2002.

TORRES, Blanca y Gustavo Vega (coord.), *Los grandes problemas de México, XII Relaciones Internacionales*, México, El Colegio de México, 2010.

VELÁSQUEZ García, Erik, *et al.*, *Nueva Historia General de México*, México, El Colegio de México, 2010.

WALLERSTEIN, Immanuel (coord.), *Abrir las Ciencias Sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*, México, Siglo XXI, 10ª ed., 2007.

WIGGERSHAUS, Rolf, *La Escuela de Fráncfort*, México, FCE-UAM, 2009.

WRIGHT, Quincy, *The Study of International Relations*, New York, Appleton-Century-Crofts, 1955.

ZORAIDA Vázquez, Josefina, *El Colegio de México: años de expansión e institucionalización, 1961-1990*, México, El Colegio de México, 1990.

Historia General de México, Versión 2000, México, El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos, 2013

Hemerografía

BÉJAR Navarro, Raúl, “La Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales y la Reforma Universitaria de México”, en *Revista Mexicana de Ciencia Política*, año XIV Nueva época, núm. 52, abril-junio, 1968.

CARRANCÁ y Trujillo, Raúl, “Un lustro de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales”, en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año II, núm. 4, abril-junio, 1956.

COLÍN, Marie-Odette, “Desafíos de la enseñanza de las Relaciones Internacionales”, en *Relaciones Internacionales*, núm. 84-85, septiembre 2000-abril 2001.

COLÓN R., Consuelo, “De y Para la Mujer”, *El Universal*, 22 de noviembre de 1944.

COX, Robert W., “Fuerzas sociales, estados y órdenes mundiales: Más allá de la Teoría de Relaciones Internacionales”, en *Relaciones Internacionales*, núm. 24, octubre 2013-enero 2014.

_____, “Gramsci, hegemonía y relaciones internacionales: Un ensayo sobre el método”, en *Relaciones Internacionales*, núm. 31, febrero 2016-mayo 2016.

DEL ARENAL, Celestino, “La génesis de las Relaciones Internacionales como disciplina científica”, en *Revista de Estudios Internacionales*, vol. 2, núm. 4, octubre-diciembre, 1981.

DREKONJA, Gerhard, “Autonomía periférica redefinida: América Latina en la década de los noventa”, en *Documentos Ocasionales*, núm. 31, julio-septiembre, 1993.

GALEANA, Patricia, “La Doctrina Juárez”, en *Revista Decires*, Nueva Época, vol. 8, núm. 8, primer semestre 2016.

HABERMAS, Jürgen, “Modernidad: un proyecto incompleto”, en *Punto de Vista*, núm. 19, agosto 1984.

HERNÁNDEZ López, Roberto C., “La dependencia a debate”, en *Revista de Estudios Latinoamericanos*, núm. 40, 2005.

HOFFMAN, Stanley, “An American Social Science: International Relations”, en *Daedalus*, vol. 106, núm. 3, Discoveries and Interpretations: Studies in Contemporary Scholarship, 1977.

_____, “Théorie et relations internationales”, en *Revue française de science politique*, vol. 11, núm. 2, 1961.

HOFFMANN, Mark, “Critical Theory and the Inter-Paradigm Debat”, en *Millennium*, núm. 16, 1987.

FILENE, Peter, “The World Peace Foundation and Progressivism: 1910-1918”, en *The New England Quarterly*, vol. 36, núm. 4, 1963.

FORMOSO de Obregón S., Adela, “Octavo aniversario de la Universidad Femenina de México”, *El Informador*, 8 de octubre de 1950.

_____, de Obregón S., Adela, “Breve historia de la Universidad Femenina de México”, *El Informador*, 15 de octubre de 1950.

GONZÁLEZ Casanova, Pablo “La utilidad nacional de las carreras de Ciencias Políticas y Sociales”, en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año III, núm. 7, enero-marzo, 1957.

JAGUARIBE, Helio, “El panorama internacional contemporáneo y la situación de América Latina”, en *Foro Internacional*, núm. 107, enero-marzo 1987.

KRATOCHWIL, Friedrich V., Araceli Fernández C. y Lorena Murillo S. “Acción y conocimiento histórico: la construcción de teorías de las relaciones internacionales”, en *Foro Internacional*, vol. 39, núm. 4 (158), 1999.

LINKLATER, Andrew, “The Question of the Next Stage in International Relations Theory: A Critical-Theoretical Point of View”, en *Millennium*, núm. 21, 1992.

LIRA González, Andrés, “La educación superior en México. Retos y perspectivas de un sistema nacional”, en *Boletín Editorial*, núm. 107, enero-febrero, 2004.

LONG, David, “Who killed the International Studies Conference?”, en *Review of International Studies*, Cambridge, University Press, núm. 32, 2006.

MAIRA, Luis, “Los estudios internacionales en América Latina: las grandes tendencias y el marco teórico”, en *Documentos de trabajo. Los estudios sobre relaciones internacionales en Colombia y América Latina*, Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Universidad Nacional de Colombia, núm. 2, febrero 1991.

MELGAR Adalid, Mario, “Las reformas al artículo tercero constitucional”, en *Ochenta años de vida constitucional en México*, México, UNAM, 1998.

MENDIETA y Núñez, Lucio, “Origen, Organización, Finalidades y Perspectivas de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales”, en *Revista Ciencias Políticas y Sociales*, año I, núm. 2, oct-dic, 1955.

OJEDA, Mario, “La biblioteca y el desarrollo académico de El Colegio de México”, en *Boletín Editorial*, núm. 77, enero-febrero, 1999.

POZAS, Ricardo, “Pablo González Casanova”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, año XXX, núm. 115-116, enero-julio 1984.

RANGEL Guerra, Alfonso, “La educación superior y universitaria en México”, en *Reunión de Estudio de la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística*, 16 de mayo de 1973.

Redacción, “Diplomacy Department Under Advisement”, *Mexico City Collegian*, vol. II, núm. 7, 30 de junio de 1949.

Redacción, “Diplomacy Department Scheduled for Fall. Personnel will have experience in International Affairs”, *Mexico City Collegian*, vol. II, núm. 8, 15 de julio de 1949.

Redacción, “Diplomat heads new International Relations Dept.”, *Mexico City Collegian*, vol. III, núm. 4, 18 de enero de 1950.

Redacción, “New Courses And Instructors At MCC”, *Mexico City Collegian*, vol. III, núm. 4, 18 de enero de 1950.

Redacción, “Comienza a funcionar la ENEP Cuautitlán”, en *Gaceta UNAM*, Tercera época, núm. 33, vol. VII, Ciudad Universitaria, 22 de abril de 1974.

Redacción, *Boletín Informativo*, año 1, núm. 2, noviembre de 1975, ENEP Acatlán.

Redacción, *Boletín Informativo*, año 2, núm. 13, enero 1976, ENEP Acatlán.

Redacción, *Boletín Informativo*, año 2, núm. 16, marzo de 1976, ENEP Acatlán.

Redacción, *Boletín Informativo*, año 2, núm. 21, junio de 1976, ENEP Acatlán.

Redacción, *Boletín Informativo*, año 3, núm. 32, febrero de 1977, ENEP Acatlán.

SALOMÓN, Mónica, “La teoría crítica de las Relaciones Internacionales en los albores del siglo XXI: diálogo, disidencia y aproximaciones”, en *Revista CIDOB d’Afers Internacionals*, núm. 56, diciembre 2001-enero 2002.

SMITH, Laura V., “Dr. Laska, Former Czechoslovakian diplomat, offers course in International Relations”, *Mexico City Collegian*, vol. 11, núm. 6, 25 de mayo de 1949.

TOMASSINI, Luciano, “El desarrollo de los estudios internacionales en América Latina: algunas implicaciones con respecto a la docencia”, en PNUD/CEPAL, *Consideraciones sobre la enseñanza de las relaciones internacionales a nivel de posgrado*, Santiago de Chile, Proyecto de Cooperación con los Servicios Exteriores de América Latina, agosto 1990.

X, “The Sources of Soviet Conduct”, en *Foreign Affairs*, vol. 25, (1947), pp. 566-582.

YOUNG, Raymond Arthur, *The Mexico City College Library: Its History and its Role in International Education*, University of Washington, 1955.

Índice General 1-74, en *Revista Relaciones Internacionales*, núm. 75-76, septiembre 1997-abril 1998.

“La carrera de Relaciones Internacionales en la Universidad Femenina de México”, en *Revista Relaciones Internacionales*, núm. 53, vol. 14 (ene-abr), 1992, pp. 128-129.

“Evolución de los planes de estudio de la Escuela Nacional de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM”, en *Revista de Ciencias Políticas y Sociales*, año XIII, núm. 47, enero-marzo, 1967.

“Planes de estudio del doctorado de la FCPyS de la UNAM”, en *Revista Mexicana de Ciencia Política*, año XIV Nueva época, núm. 52, abril-junio, 1968.

Otras fuentes

“About us”, en: <http://www.siwps.org/about-us/> (1 de abril, 2017).

“About PIIRS”, en: <http://piirs.princeton.edu/about-piirs> (1 de abril, 2017).

“About the Center”, en: <https://wcfia.harvard.edu/about> (1 de abril, 2017).

“About Tufts University”, en: <http://fletcher.tufts.edu/About.aspx> (1 de abril, 2017).

“About PIIRS”, en: <http://piirs.princeton.edu/about-piirs> (1 de abril, 2017)

“Anuarios y Agendas Estadísticas UNAM 1959-2017”, en: <http://agendas.planeacion.unam.mx/> (10 de noviembre, 2017).

ANUIES, *La enseñanza superior en México 1967*.

_____, *La enseñanza superior en México 1968*.

_____, *La enseñanza superior en México 1970-1976*.

_____, *Anuario estadístico 1977*.

_____, *Carreras en el sistema de educación superior*, 1981.

“Colecciones de la Biblioteca” UNAM, FES Acatlán, en: <http://biblio.unam.mx:8340/index.php> (1 de julio, 2017).

“Crecimiento del PIB (% anual)”: <http://datos.bancomundial.org/indicador/NY.GDP.MKTP.KD.ZG?locations=MX> (1 junio, 2017).

“Cronología Histórica de la UNAM”, en: <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/unam-en-el-tiempo/cronologia-historica-de-la-unam> (1 de mayo, 2017).

Descripción sintética del plan de estudios. Licenciatura en Relaciones Internacionales, UNAM, FES Acatlán, 26 de mayo de 2004.

Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México, en: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Federal/wo15528.pdf> (10 de noviembre, 2017).

Expediente de la Universidad Femenina de México, Fondo de Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios, expedientes 301a (1943-1963), 301b (1963-1975) y 301d (1982-1983), caja 31, AHUNAM.

Folleto “Vive. UNAM campus Acatlán”, División de Ciencias Socioeconómicas, Relaciones Internacionales, 1989-1997, ENEP Acatlán.

FORMOSO Ferrer de Obregón, Adela, Discurso en el Primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, Universidad de San Carlos de Guatemala, 17 de septiembre de 1949, en: <http://www.udual.org/revistauniversidades/doc59-2.html>

“Hans J. Morgenthau Award”, en: <https://www.ncafp.org/what-we-do/awards/> (1 de abril, 2017).

HERNÁNDEZ Ascencio, Halyve y Roberto C. Hernández L. (eds.), *Dossier Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo*, México, FES Acatlán, 2017.

“Historia UDLAP”, en: <http://www.udlap.mx/campus/historia.aspx> (1 de mayo, 2017).

“History The American School Foundation”: <https://www.asf.edu.mx> (1 de mayo, 2017).

Informe 1973-1974, UNAM.

Informe 1975, UNAM.

Informe 1976, UNAM.

Informe 1978, UNAM

Informe 1979, UNAM.

Informe 1981, UNAM.

Informe 1982, UNAM.

Informe 1984, UNAM.

Informe 1986, UNAM.

Informe 1987, UNAM.

Informe 1989, UNAM.

Informe 1991, UNAM.

Informe 1998, UNAM.

“Instituto de Altos Estudios para el Desarrollo”, en: <http://www.iaed.com.co/quienes.php> (1 de abril, 2017).

“Intellectual Life”, en: <https://cir.uchicago.edu/content/intellectual-life> (1 de abril, 2017).

“La Facultad de CP y RRII”, en: <http://www.fcpolit.unr.edu.ar/facultad/> (1 de abril, 2017).

Memoria 2000, UNAM, ENEP Acatlán.

Memoria 2004, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2006, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2006, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2010, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2011, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2012, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2013, UNAM, FES Acatlán.

Memoria 2016, UNAM, FES Acatlán.

Mexico City College, *The first 20 years 1940-1960*, en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/acervos/mcc/mcc_1940_1960.pdf (10 de noviembre, 2017).

“Mission and History”, en: <https://sipa.columbia.edu/experience-sipa/about-sipa/mission-and-history> (1 de abril, 2017).

“Nuestra historia”, en: <https://www.amei.mx/quienes-somos/historia/> (1 de abril, 2017).

Organización Académica de la Licenciatura en Relaciones Internacionales, ENEP Acatlán, UNAM, Programa de Estudios Profesionales, Coordinación del Programa Político de Relaciones Internacionales, 1983.

Plan de Desarrollo Institucional 2013-2013, Dr. José Alejandro Salcedo Aquino, UNAM-FES Acatlán.

Plan de estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales 2005, Tomo I, FES Acatlán, UNAM, 26 de mayo de 2004.

“Planes de estudio Relaciones Internacionales. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales”, en: <https://www.dgae-siae.unam.mx/educacion/planes.php?acc=pde&plt=004&crr=310> (1 de julio, 2017).

“Profesores fundadores. Licenciatura Relaciones Internacionales, FES-Acatlán”, Programa Político, División de Ciencias Socioeconómicas, FES Acatlán.

Proyecto de modificación del Plan de Estudios de la licenciatura en Relaciones Internacionales, Tomo II, Programas de estudio de las asignaturas, FES Acatlán, UNAM, 14 de agosto de 2003.

QUINN, Joseph M. *The Mexico City College Story. The History: 1940-1963*, en: <http://www.mexicocitycollege.com> (10 de noviembre, 2017).

“Reconocimiento y logros en cinco años como Facultad”, en: <http://www.acatlan.unam.mx/campus/353/> (1 de junio, 2017).

“Revista Mexicana de Sociología”, en: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rms> (1 de mayo, 2017).

RIAL, “Folleto Informativo”, Santiago de Chile, 1985.

RIAL, “Diez años de labor”, Santiago de Chile, 1988.

Series estadísticas por entidad académica de la UNAM correspondientes al periodo de 1999-2017, en: http://www.estadistica.unam.mx/reportesinstitucionales/reporte_pobxcarrera.php?cve_dep=200 (1 de julio, 2017).

SHERWOOD Dunn, Frederick, "The Growth of the Yale Institute of International Studies", en *100 Years: The Rockefeller Foundation, 1950*, en: <http://www.rockefeller100.org/items/show/4959> (1 de abril, 2017).

"Un siglo de Relaciones Internacionales: su enseñanza en México y el mundo". en: <http://www.unsiglori.org> (10 de noviembre de 2017).

The Staff of the College Library, *A Descriptive List of Research Papers and Theses accepted by the Graduate School of Mexico City College 1947-1954*, 1954.