

2 ej
4

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán.



ESTADO SOCIEDAD Y PROCESOS EDUCATIVOS

EN GUERRERO

T E S I S

Que para obtener el título de

Licenciado en Sociología

presenta:

GABRIELA CONTRERAS PEREZ

Enero 1986



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

	Página
INTRODUCCION.	1
CAPITULO I	
CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA UNIVERSIDAD CAPITALISTA	
- La escuela en las sociedades precapitalistas	8
- La escuela capitalista	19
CAPITULO II	
LA FORMACION DE LA ESCUELA CAPITALISTA EN MEXICO 1521 - 1910	
- La educación novohispana y la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México. Los antecedentes precapitalistas	36
CAPITULO III	
DESARROLLO CAPITALISTA, FORMACION ESTATAL Y SISTEMA SUPERIOR EDUCATIVO. PRIMER PERIODO 1910-1940.	
- El difícil tránsito hacia las instituciones	55
CAPITULO IV	
DESARROLLO CAPITALISTA, FORMACION ESTATAL Y SISTEMA EDUCATIVO SUPERIOR. SEGUNDO PERIODO. 1940 - 1980	76
- Del gobierno de López Portillo al régimen de Miguel de la Madrid: de la "modernización petrolera" a la "moder nización con austeridad"	97
CAPITULO V	
LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUERRERO FORMACION Y PRIMEROS AÑOS (1960 - 1972)	
- Los antecedentes y el marco histórico de gestación de la Universidad de Guerrero	108
- La Universidad Autónoma de Guerrero. Antecedentes del proceso Universidad-Pueblo	117
CAPITULO VI	
EL PROCESO UNIVERSIDAD PUEBLO.	
- Los inicios	129
- Segunda etapa: un nuevo período del Dr. R. Wences ..	141
- El período de González Ruiz como rector de la UAG. Continuidad y ruptura del proceso Universidad Pueblo	167
- De Rosalío al Dr. Wences	182
CONCLUSIONES	192
BIBLIOGRAFIA	203.

INTRODUCCION

En noviembre de 1982, siete meses después de haber egresado de la FNEP Acatlán, me incorporé a la Universidad Autónoma de Guerrero por un interés fundamentalmente laboral, colaborando en la Dirección de Información y Comunicación en donde, por las propias características del proyecto de apoyo e impulso a la radiodifusora universitaria, rápidamente me fue involucrando en la dinámica del llamado Proceso Universidad Pueblo. Desde la perspectiva de un proyecto de radiodifusión en una institución como la UAG, resultaba de vital importancia establecer líneas de acción que permitieran conocer los mecanismos y planteamientos básicos que le daban cuerpo al proyecto universitario.

Ocho meses después de mi incorporación a la Universidad, pasé a trabajar a la Dirección de Asuntos Académicos. Ahí la cuestión universitaria no sólo se me presentó atractiva por la particularidad de los objetivos programáticos de vinculación popular ejercidos a través de Radio Universidad Pueblo, sino que ahora tenía la posibilidad de estudiar y conocer la estructura académica, tanto física como de contenidos educativos de la Institución. Fue a partir de entonces cuando fui desarrollando un interés específico por los conflictos y perspectivas educativas en el ámbito

de la educación superior a nivel nacional y la situación particular de la Universidad Autónoma de Guerrero que desde su funcionamiento como centro universitario autónomo se caracterizó por su capacidad de organización, sumándose en más de una ocasión a movimientos populares (colonos, burócratas, campesinos).

Fue en el período de mi incorporación a Asuntos Académicos cuando se inició la ofensiva estatal que terminó meses después en la liquidación del proyecto Universidad Pueblo. En efecto, en enero de 1983 el Gobierno federal retuvo el incremento al subsidio ordinario, de tal modo que los trabajadores tanto de intendencia como académicos y administrativos no tuvimos el incremento salarial correspondiente. Este se condicionó al descenso de la actividad política y a la presentación de proyectos académicos en consonancia con los lineamientos de la "Revolución Educativa", proyecto de reestructuración del sistema educativo nacional presentado y dirigido desde el primer año de gobierno delamadridista por el entonces titular de la SEP, Lic. Jesús Reyes Heróles.

En el ejercicio de su autonomía, los universitarios rehusaron abandonar su proyecto educativo para someterse a la planeación estatal. Esta situación prevaleció hasta mediados de la tercera administración de Rosalío Wences, iniciada en 1984, y me tocó experimentar en su etapa más conflictiva: todo el año de 1983 hasta abril de 1984, cuando se efectuó apresuradamente el cambio de Rector y, al igual que muchos compañeros, presenté mi renuncia.

La sucesión de acontecimientos no me permitía, por momentos, comprender cuál era la lógica del Estado y cuáles las perspectivas de la UAG,

pero la permanente discusión y la necesidad de entender esa lógica estatal para definir e instrumentar medidas en defensa de la Universidad, --- incluso desde mi centro de trabajo, me condujo a una toma de posición y a un proceso de estudio e investigación que derivó en definitiva, hacia la elaboración de primeros materiales de análisis, algunos de ellos utilizados para el proceso mismo de discusión en la Universidad, otros en eventos específicos sobre la problemática general de la educación en México. No obstante éstos no fueron sino materiales inacabados y provisionales. En su conjunto esta problemática daba mucho que pensar y obligaba a desarrollar mucho más elaborados. La caracterización simple del proyecto resultaba de por sí un problema; incluir en un esquema de análisis lo experimentado por otras universidades democráticas como Puebla, Sinaloa, Zacatecas e incluso por la Escuela Normal Superior, de ninguna manera resultaba sencillo. El balance desde el punto de vista de la propia participación de la izquierda, no ofrecía necesariamente los saldos positivos que uno hubiera deseado.

La crisis del país clausuraba la posibilidad de una buena parte de los proyectos universitarios sustentados por las distintas corrientes de izquierda. Pero en el balance no se podía caer en una típica posición maniquea y cómoda en la que se ubicaba al Estado como el causante de todos los males. La concepción de estos núcleos expresaba, a pesar de sus diferencias específicas, de sus modificaciones o adaptaciones, el precario arraigo de la izquierda en la sociedad y la insuficiente comprensión de las relaciones entre Estado y sociedad civil, que se tradujo en cíclicas "oscilaciones entre el utopismo voluntarista y el pragmatismo acomodaticio", como se le caracterizó en algún balance. El surgimiento de es-

tos procesos universitarios se asentó "más que en la maduración de un proyecto de hegemonía político-cultural para la transformación de la sociedad", en la pérdida progresiva de consenso por parte del sistema político mexicano entre los amplios sectores juveniles procedentes de capas de la pequeña burguesía.

Cabría ubicar los antecedentes de este proceso tanto en la fractura política que se manifestó desde el gobierno de Díaz Ordaz, como en la repercusión que sobre los ingresos y las condiciones de explotación de la fuerza de trabajo tuvo el paso a la fase intensiva de acumulación de capital. El aplastamiento a sangre y fuego en Tlatelolco de esa amplia movilización de masas, terminó por privar al movimiento iniciado años antes en distintos lugares del carácter concentrado que había ganado desde entonces, obligándolo a replegarse en una situación de franca derrota. Esto favoreció un silencioso proceso de difusión de sus sectores más politizados hacia otros espacios (centros universitarios en el Distrito Federal y en provincia: Sinaloa, Puebla, Guerrero; el sindicalismo universitario), que el Estado se veía forzado a tolerar, cuando no a propiciar, con el objeto de resoldar el profundo desgarramiento que se había producido en los tejidos sociales.

Estas conclusiones preliminares, y otras que desglosaremos más adelante, nos llevaron a pensar que el análisis del proceso Universidad Pueblo debía tener un sentido menos programático y voluntarista de lo que en general veíamos en los estudios a la mano. Una buena dosis de autocrítica y, sobre todo, de objetividad en el balance, daría quizás más frutos al proyecto de transformación educativa que un simple diálogo teórico de complacencias. Fue en este marco que decidimos trabajar la problemática

de la UAG un poco más a fondo, derivándolo hacia la elaboración de nue
tra tesis profesional.

Uno de los problemas básicos para iniciar este trabajo lo constituyó el no poder diferenciar mi concepción subjetiva de lo que debía ser un -- análisis objetivo de un trabajo de investigación. Inicialmente ordené -- el material correspondiente a las universidades cuyo proyecto es alterna- tivo al estatal, es decir, las llamadas universidades democráticas: Gue - rrero, Zacatecas, Sinaloa, Puebla. El período específico abarcaba de --- 1970 a 1983 en la consideración de que en ese lapso surgieron dichos pro- yectos: la "Universidad Partido", la "Universidad crítica, científica y - democrática", la "Universidad Fábrica" y la "Universidad Popular" o "Uni- versidad Pueblo". La extensión de este proyecto, en extremo ambicioso, - impedía--en el corto plazo-- detenerse en un análisis minucioso y se orien - taba más hacia la descripción general del problema en cuestión sin avan - zar en la comprensión de lo que en lo personal me inquietaba más: la ---- Universidad Autónoma de Guerrero.

Si bien Sinaloa y Zacatecas habían vivido un proceso similar en el - año de 1983, la ofensiva estatal no había tenido la misma intensidad; por otro lado, la Universidad de Puebla había logrado negociar a tiempo (al - menos en esta ocasión, aunque no sin graves dificultades internas), la a - probación de su programa académico y, en consecuencia, había recibido el -- subsidio ordinario y estatal correspondiente. Entonces, ¿qué factores ha - cían de la Universidad Autónoma de Guerrero una institución conflictiva, que incluso había sido calificada por el gobierno como área degradada de la educación. En otras palabras, ¿Por qué la UAG sí se convertía en un fo - co privilegiado de la ofensiva estatal? En definitiva, la institución --

guerrerense debía ser estudiada primero para abordar la temática universitaria a nivel nacional.

Resuelta la dificultad de elección procedía la sistematización y ordenamiento del estudio de caso. En principio, se elaboró un breve estudio diagnóstico del estado de Guerrero a través de una regionalización, misma que permitiría situar en un marco correcto la estructura socioeconómica y política de la entidad. En segundo término, (o más bien en proceso paralelo) había que estudiar el proceso histórico de las instituciones de educación superior en México y rastrear las tendencias y objetivos que en materia educativa ha planteado el Estado a lo largo del período postrevolucionario. Finalmente, debía sistematizarse la información referente a la propia Universidad de Guerrero.

La presentación definitiva del trabajo consta de tres partes fundamentales.

En la primera se presenta, en un nivel de marco teórico general, el desarrollo del sistema educativo, su evolución desde la forma de la escuela precapitalista, hasta llegar a la actual escuela capitalista y en particular, la universidad capitalista. La segunda parte refiere los procesos del sistema educativo en México desde el período de la conquista hasta el presente sexenio. Debo aclarar que hasta finales de la década de los cincuenta se siguió un método de exposición descriptivo-analítico (diacrónico) y sólo en la etapa de los años cincuenta en adelante, se presenta con mayor detalle la evolución de planes y programas educativos modulares de la actual política mexicana en materia educativa (sincrónico). Expuesto de este modo, resulta más fácil la comprensión de la tercera

parte, la Universidad Autónoma de Guerrero, que pasó de ser colegio del Estado a Universidad justamente en los primeros años de la década de los sesenta.

El punto al que conduce nuestro estudio, su punto medular, parte de la formación de la Universidad Autónoma de Guerrero, y se despliega en lo fundamental hacia el análisis de la etapa en la que se desarrolla el proceso Universidad Pueblo, tal y como la denominaron las principales fuerzas políticas que se responsabilizaron de su conducción en dicho período.

Como decía al principio, mi permanencia en la Universidad me facilitó el acceso a fuentes de información diversas que en otras circunstancias no hubiera sido tan sencillo conseguir, sobre todo en lo que se refiere a documentos internos, proyectos y, al mismo tiempo la participación y frecuentes discusiones redondearon y dieron forma al superfluo conocimiento que acerca del tema tenía. Desde luego, todos los compañeros con quienes compartí ese espacio fueron determinantes para afinar detalles y puntualizar datos, entre ellos, Enrique Velázquez, Ramón del Llano, Salvador Martínez Della Rocca, Ernesto Ruiz, Francisco Robles, Luis Méndez, Genaro Castillo, Enrique González Ruiz, quien amablemente me proporcionó libros y documentos de la universidad; el Dr. Rosalío Wences, quien no rehusó entrevistarse e, igualmente me obsequió algún material; Luis A. Sepúlveda, solidario e incansable, quien estuvo apoyándome a lo largo del desarrollo del trabajo de tesis; y Julio Moguel, director de tesis, amigo y maestro, sin cuya asesoría, consejos, y apoyo no hubiese sido posible concluir con tiempo el presente trabajo.

CAPITULO I

CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE LA UNIVERSIDAD CAPITALISTA

No es posible desglosar los elementos teóricos que dan cuenta de la Universidad capitalista si no la ubicamos como una pieza del universo mayor del que ésta forma parte, a saber, del sistema educativo en su conjunto; más precisamente, de lo que algunos autores han denominado la escuela capitalista. No obstante, no quisiéramos introducirnos a su estudio sin ofrecer, aunque sea en rasgos muy generales, elementos teóricos e históricos que explican la existencia de la escuela precapitalista. Ello nos ayudará a dar algunas luces importantes sobre el objeto general de nuestro estudio.

La escuela en las sociedades precapitalistas.

La escuela, como organismo institucional, como sistema separado y específico al que la sociedad encarga una serie de funciones de aprendizaje o de formación ideológico-cultural, y que en consecuencia valora y le concede un rango de legalidad formalizable (jurídica o convencionalmente) en el plano básico de la unidad social correspondiente (la entidad más simple, territorial en la que se puede definir la existencia más incipiente o desarrollada de lo nacional) repetimos, esta escuela (que en dicho nivel

de generalidad puede equipararse con otros conceptos como el de pobla ---
ción, en el sentido mencionado por Marx en la Introducción general a la ---
crítica de la economía política), es casi tan vieja como la misma histo ---
ria del hombre, es decir, del hombre social, y más precisamente, de la ---
historia de aquellos que ya habiendo dejado atrás el "comunismo primiti ---
vo" se articulan sobre el primer nivel significativo de la división so ---
cial del trabajo.

Así lo entiende Anibal Ponce, quien señala en su conocido libro ---
Educación y lucha de clases que, en las sociedades correspondientes al ---
"comunismo primitivo", "la educación era una función espontánea de la so ---
ciedad... a igual título que el lenguaje o la moral" y que en consecuen ---
cia ésta, la educación, no estaba confiada a nadie en especial, sino a la
vigilancia difusa del ambiente". Por el contrario, dicho concepto de edu ---
cación Como "función espontánea" deja de serlo "en cuanto la comunidad
primitiva se fue transformando lentamente en sociedad dividida en clases"
o más precisamente, cuando una incipiente división social del trabajo va
generando diferentes funciones sociales entre los miembros de una comuni ---
dad y dichas funciones tienden a generar diferencias sociales entre los ---
individuos que se fijan históricamente, primero, como una separación sim ---
ple entre "directores" y "ejecutores" del proceso laboral o del proceso ---
social de la reproducción y, después, como consecuencia de ello, en la se ---
paración más compleja entre clases sociales. Regresemos a A. Ponce, ---
quien señala que: "En la sociedad primitiva la colaboración entre los ---
hombres se fundaba en la propiedad común y los vínculos de sangre; en la
sociedad que comenzó a dividirse en clases, la propiedad se hizo privada
y los vínculos de sangre retrocedieron ante el mero vínculo que la esclavitud

vitudo inauguró: el que engendra el poder del hombre sobre el hombre. Desde ese instante los fines de la educación dejaron de ir implícitos en la estructura total de la comunidad. O para decirlo de otra forma: con la desaparición de los intereses comunes a todos los miembros iguales de su grupo y sus sustitución por intereses distintos, poco a poco antagónicos, el proceso educativo hasta entonces único se escindió; la desigualdad económica entre los "organizadores" -cada vez más explotadores y los "ejecutores" -cada vez más explotados- trajo necesariamente la desigualdad de sus educaciones respectivas".*

Al convertirse dichas funciones en propias de un pequeño núcleo de la comunidad -que evita o tiende a evitar con ello su propia participación manual o física en el sistema reproductivo-, y el saber con el que se participa en un mecanismo de poder en la sociedad, la adquisición de ese saber tiende a convertirse en el privilegio de unos pocos, como condición necesaria para la reproducción de la escisión comentada. Y "una --- vez constituidas las clases sociales se vuelve un dogma pedagógico su conservación, y cuanto más la educación conserva lo establecido más se la -- juzga adecuada."**

* Anibal Ponce, Educación y lucha de clases, México, Editores Unidos Mexicanos, S.A., 1984, p. 27 - 36.

** Ibid., pp. 39 - 40. Y agrega Ponce: "Todo lo que inculca no tiene ya - como antes la finalidad del bien común, sino en cuanto ese 'bien común' puede ser una premisa necesaria para mantener y reforzar a las clases dominantes. Para éstas las riquezas y el saber; para las otras, el - trabajo y la ignorancia".

En la base de esta primera "escisión" histórica del sistema educativo que lleva, decíamos, a la constitución de la "escuela separada", se encuentra la división general del trabajo social pero, más precisamente, la división entre el trabajo manual y trabajo intelectual pues, como señala Marx, "la división del trabajo sólo se convierte en verdadera división a partir del momento en que se separan el trabajo físico y el intelectual". *

Un ejemplo típico de la historia que muestra cómo la separación entre el trabajo manual e intelectual se fija como una división clasista y como tal reproduce y fija una primera gran escisión en el sistema educativo generando por un lado la típica escuela para las clases dominantes y la otra "escuela" -si así se le puede llamar- para las clases dominadas, lo encontramos en Grecia y Roma, en la época de la esclavitud.

Es muy conocida la concepción que entonces predominaba sobre la esclavitud. Aristóteles, por ejemplo consideraba a los esclavos como seres infrahumanos, prácticamente animales, a quienes se les reservaba el trabajo manual de la comunidad. "Los trabajadores son casi todos esclavos -dice Aristóteles-. Nunca una República bien ordenada los admitiría entre los ciudadanos, o si los admite, no les concederá la totalidad de los derechos cívicos, derechos que deben quedar reservados para los que no necesitan trabajo para vivir". **

* Carlos Marx y Federico Engels, La ideología alemana, citado en Marx/Engels, Textos sobre educación y enseñanza, España, Edit. Comunicación, 1978, p. 34.

** Aristóteles, Política, citado por Anibal Ponce, op. cit., p. 61

La escuela propiamente dicha estaba dirigida a la formación de las - clases dominantes, que eran socialmente improductivas, y en ellas el estu- diante aprendía a mandar, a dirigir y a guerrear: en el derecho, la forma- ción social y política del ciudadano y en las artes de la guerra, se con- centraba fundamentalmente el cúmulo de conocimientos necesarios para la - formación de los esclavistas. Poco interés, por el contrario, se reserva- ba no sólo a los trabajos manuales y al conocimiento de la técnica sino a las exquisitas ciencias exactas y, en un primer momento, incluso a una -- formación que incluyera el riguroso arte de leer y escribir. *

No será sino en el propio proceso de descomposición del esclavismo - cuando otras clases emergentes -particularmente comerciantes y algunos sectores artesano-manufactureros-, disputaran su propio lugar en el siste- ma de dominio y, con ello, se dará un proceso de transformación del siste- ma escolar: "Para este nuevo 'hombre' era necesaria una nueva educación. Pero ninguna de las escuelas que había en Atenas la podía proporcionar, - El ideal pedagógico hasta entonces dominante era el ideal que los terrate- nientes habían concedido e impuesto; el nuevo ideal era el de los comer- ciantes y los industriales, excluidos hasta ahora del gimnasio", **

* "Instrucción en el sentido que nosotros le damos a ese término, casi no existía entre los espartanos. Muy pocas personas de la nobleza sabían leer y contar, y era tal su desprecio por lo que no fueran las 'virtu- des' guerreras que prohibían a los jóvenes interesarse por cualquier -- asunto que pudiera distraerlos del ejercicio de las armas". A. Ponce - op. cit., p. 56

** Ibid., p. 71

En el nuevo ideal educativo se incluía, por un lado, la exigencia de una escuela "más humana, más alegre, menos rígida..." y, por el otro, una escuela en la que los niños aprendieran a leer y a escribir e incursionaran en el aprendizaje de las ciencias naturales y de las matemáticas. No se trata, por supuesto, de una escuela que se haga extensiva hacia las -- clases subalternas: para éstas sigue vedado en lo fundamental el acceso a dichos niveles de formación intelectual; su mundo seguirá siendo durante siglos el del trabajo manual y, en cuanto a sus requerimientos del aprendizaje, básicamente los que lo enseñan a obedecer y a no rebelarse ante -- las exigencias de sus dominadores.

El mundo feudal no modificará sustancialmente el estado de cosas que hemos analizado. En sus rasgos generales la escuela se adecuará a los requerimientos de formación de las clases dominantes, por un lado, y de sometimiento de las clases subalternas por el otro. Adquirirá, sin embargo, -- características distintivas derivadas de la propia naturaleza del sistema feudal.

Un primer elemento que la distingue es el hecho de que, en lo fundamental, la escuela feudal está integrada al subsistema religioso. Ello -- se deriva del hecho de que, como se sabe, la Iglesia* tiene en el feuda-

* "Las transformaciones de la sociedad durante el feudalismo impusieron en el dominio religioso, con respecto a la antigüedad, algunas diferencias de importancia, aunque sin alterar su contenido de clase. La religión cristiana, que encaró en sus comienzos a los ideales confusos, pero rebeldes, de los explotados de Israel, encontró entre los desposeídos de Roma una atmósfera propicia para su difusión. Perseguida al principio como una amenaza. Fue atenuando poco a poco el ímpetu de los comienzos, y cuando en el curso de pocos siglos se convirtió en religión del Imperio, había perdido totalmente su primitiva significación. Los gritos -- contra la propiedad privada y la explotación de los poderosos, que resonaron todavía durante algún tiempo entre los primeros padres de la Iglesia se fueron extinguiendo..." Ibid., p. 114

lismo un peso decisivo en la integración de los núcleos y clases dominantes, y en el sometimiento ideológico o coactivo de las clases subalternas. En el primer largo período del feudalismo, antes de que aparecieran las monarquías centralizadas que definieran la existencia del Estado absolutista, fueron los monasterios las primeras "escuelas" medievales.* Y -- aquí también el sistema educativo aparecía claramente escindido en cuanto a sus funciones y sus objetivos sociales y de clase. "...las escuelas monásticas -nos dice Ponce- eran de dos categorías: unas destinadas a la instrucción de los futuros monjes, 'escuelas para oblatos', en que se daba educación religiosa que entonces se tenía por necesaria...; y otras, -destinadas a la 'instrucción' del pueblo bajo las verdaderas 'escuelas monásticas'- . Apresurémonos a decir que en esas escuelas, las únicas a las cuales las masas podían concurrir, no se enseñaba a leer ni a escribir como que tenían por objeto, no instruir sino familiarizar a las masas campesinas con las doctrinas cristianas y mantenerlas por lo tanto en la docilidad y el conformismo. Herederas de las escuelas catequistas de los primeros tiempos del cristianismo, estas otras escuelas no se preocupaban de 'instruir' sino de predicar, y si se recuerda que para la Iglesia todo lo que no aleja al hombre del pecado es positivamente dañino, nada tiene de extraño que lejos de preocuparse por el nivel cultural de las masas -- les cerrara cuidadosamente los caminos que pudieran elevarlos". **

* "A la caída del Imperio Romano de Occidente, que tuvo lugar en 476 d.C., se produjo un retroceso cultural. La llegada de los invasores bárbaros ocasionó un estado de inseguridad y de inestabilidad que hizo imposible que la cultura floreciera. Sólo hasta ya entrada la Edad Media y al amparo de los monasterios, los estudios y las creaciones culturales volvieron a aparecer". Consuelo García Sthal, Síntesis histórica de la Universidad de México, UNAM, México, 1975.

** Anibal Ponce, op. cit., p. 119 - 120

En este sentido, los elementos efectivamente formativos, no estaban integrados en el nivel "escolar" de los monasterios dirigido hacia las masas, sino precisamente en aquél, extremadamente restringido, dirigido a la aristocracia feudal, quienes, "aislándose del resto y levantando una muralla entre su cultura y la ignorancia de las masas" aprendían a leer y a escribir, latín y todas aquellas "filosofías" que le daban el sentido básico de su formación religiosa.

Con el tiempo y la transformación del feudalismo, los propios monasterios tuvieron que modificarse y ampliar algunos niveles de la enseñanza. Aparecieron para ello las llamadas escuelas "extensivas", que se dirigieron a la formación de "juristas doctos, secretarios prácticos y dialécticos hábiles, capaces de aconsejar a emperadores y de hacerse pagar largamente los servicios...". * Estas escuelas, por supuesto, tampoco estaban dirigidas hacia las clases dominadas y la población menesterosa. Sus alumnos provenían fundamentalmente de alguno de los estratos medios de las clases dominantes y eran educados para alimentar de personal calificado al Estado emergente del segundo período del feudalismo. **

* Anibal Ponce, op. cit., p. 122.

** Es importante mencionar aquí que por lo menos dos aspectos básicos del sistema feudal, integrantes de su capacidad reproductiva, no eran "enseñados" en un sistema escolar propiamente dicho. Este era, por un lado, el aprendizaje del arte de la guerra y, por otro, el aprendizaje de los oficios artesanales. "El ajedrez y el verso llegaron a ser a lo sumo, todos sus adornos, como la equitación, el arco y la caza todas sus faenas. En el sentido estricto, la nobleza careció de escuelas aunque no de educación. Con un sistema parecido al de los efebos de la nobleza griega, la nobleza medieval formó sus caballeros mediante sucesivas 'iniciaciones'. El joven noble, en poder de la madre hasta los siete años, pasaba luego como paje al servicio de un señor amigo. Escu...

Pero el paso más importante en el desarrollo de la educación en el feudalismo, y que toca de manera directa el objetivo de nuestro análisis, fue el de la aparición de las universidades, que alcanzaron su mayor auge en el siglo XIII. Entre las más conocidas: la de Paris (1201), 'resultado de la unión de dos escuelas monásticas'**, la de San Denis y San --- Victor, y la catedralicia de Santa Genoveva, centros universitarios posteriormente bautizados como La Sorbone. Fuera de Francia, la Universidad de Bolonia, la Escuela de Medicina de Palermo (1090), las de Cambridge y Oxford en Inglaterra, las de Coimbra y de Lisboa en Portugal, la de Lovaina en Bélgica, la de Leyden en Holanda. Bajo el mismo esquema de la Universidad de Paris fueron constituidas las de Praga (1245), de Pisa (1344), de Heidelberg (1386) y la de Viena, inaugurada también en la segunda mitad del siglo XIV.

El surgimiento de las universidades fue el fruto de un complejo y contradictorio proceso de lucha de intereses entre las viajeas y tradicionales fuerzas sociales y políticas del feudalismo, particularmente de la Iglesia y de los nuevos núcleos emergentes de las ciudades. En su estructura constitutiva, en el contenido de sus materias, en la definición de -

*...dero a los catorce acompañaba al caballero a la guerra, a los torneos y a la caza, y cuando se acercaba a los veintiuno, solamente era armado "caballero". A. Poncc, op. cit., p. 123. El otro nivel, es el de los oficios que se desarrolla en el taller artesanal o en el gremio. Es muy conocido este sistema, reducido clasista y corporativamente. No es fácil ser aprendiz, no es fácil seguir el curso, hay que trabajar con el maestro. La sociedad lo acepta, reconoce y formaliza sólo hasta que el "estudiante" ha cubierto todos los grados jerarquizados impuestos por el sistema gremial. Para ser aprendiz se requiere un primer nivel de se lección impuesto sobre todo por determinaciones de clase y estrictamente corporativas.

** Consuelo García Sthal, op. cit., p. 13 - 14

sus objetivos, en sus formas de organización interna, etc., se mostraban precisamente las viscosidades de la época y las contradicciones propias del feudalismo. En algunos lugares, como en la Universidad de Bolonia, la influencia ideológica y cultural de sectores sociales emergentes ligados al comercio y a las actividades artesano-manufactureras era más notorio que en otras. * En otras, como la de París, se dejaba sentir aún el peso considerable de la influencia eclesiástica y de la monarquía, restringiendo considerablemente los alcances "científicos" de la enseñanza. -- Este último rasgo fue, por ejemplo, característica de Universidades españolas del siglo XIV y XV, y que reencontramos de manera aún más aguda en la Real y Pontificia Universidad de México, fundada en la Nueva España en el siglo XVI.

No obstante algunos de sus rasgos progresistas fue evidente que la -- institución universitaria que analizamos, se estructuró, en términos generales, bajo los mismos valores jerárquico-corporativo del medio feudal. -- A ella sólo podrían asistir sectores muy restringidos de las clases domi-

* La misma Universidad de Bolonia que utilizamos como ejemplo sufrió la - lucha de las fuerzas contradictorias feudales y emergentes de la burguesía, que hemos mencionado. A. Ponce nos dice: "La Iglesia y los Reyes trataron... de tener a las universidades bajo su influencia, y aunque muchos fueron los reyes que tomaron por su cuenta la iniciativa de fundarlas y otorgarles privilegio como hizo Federico I con la Universidad de Bolonia en 1158, concediendo a los estudiantes hasta un tribunal de Justicia nada más que para ellos-, la Iglesia todavía poderosa no se dejó por ningún modo desplazar: la Facultad de Teología se colocó de inmediato a la cabeza. Los estatutos de 1317 prescribían que el rector de Bolonia debía ser escolar clérigo, soltero y llevar hábitos". A. -- Ponce, op. cit., pp. 132 - 133.

nates tradicionales feudales o emergente burguesa; sus contenidos estaban dirigidos en lo fundamental a la formación de "Intelectuales burócratas orgánicos" de dichas clases. Como se verá más adelante para el caso de Nueva España y del primer período del México Independiente, fue precisamente esta característica lo que convirtió a la Universidad Real y Pontificia en una institución conservadora, enemiga de primera línea del pensamiento científico moderno y, a su vez, de las ideas y posiciones políticas del movimiento liberal que encabezó al proceso independentista.

Hay que señalar, por último, que en las postrimerías del período feudal, en el surgimiento de la burguesía comercial y artesano manufacturera, no sólo en las universidades y en su interés por desarrollar en ellas un cierto tipo de educación, encontramos los antecedentes de la escuela capitalista. A mediados del siglo XIII, en Europa, "los magistrados de las ciudades empezaron a exigir escuelas primarias que la ciudad costeara y administraría. Se trataba a todas luces de una iniciativa que iba directamente contra el control que la Iglesia mantenía. Los avances de la ...burguesía en la Universidad no comprometía mucho ese control. Pero aspirar a dirigir escuelas municipales significaba casi un cartel de desafío." *

No obstante, estas iniciativas fueron relativamente aisladas y no lograron, en sí mismas, provocar el desmoronamiento ideológico-cultural de la Iglesia y las fuerzas afines al federalismo. Será siglos más adelante cuando encontraremos, ya en la disolución del sistema feudal, los

* A. Ponce, op. cit., p. 136

primeros proyectos exitosos, en un plano nacional, del nuevo proyecto -- burgués sobre la educación.

La escuela capitalista.

Habíamos visto al principio de nuestro capítulo cómo la escuela tiene, históricamente hablando, una "marca clasista". Su "ser separado" o selectivo corporativo, no sólo es producto de necesidades obvias y naturales -objetivas- de la división social del trabajo. Los ejemplos que habíamos señalado nos mostraban cómo dicha división del trabajo nos conducía a localizar los puntos del comienzo histórico de la escuela. Pero habíamos visto también cómo esta constitución de escuela, como "entidad separada", sólo adquiriría sus rasgos más definidos con la división entre trabajo manual y trabajo intelectual.

Como vimos en los ejemplos anteriores, en las sociedades precapitalistas encontramos diversas e híbridas modalidades de la escuela como institución "separada". Muchos niveles del aprendizaje quedan así inevitablemente subsumidos en el proceso mismo, inmediato de la producción o de la vida social.

En las sociedades precapitalistas la división entre trabajo manual y el trabajo intelectual al interior del propio proceso de trabajo se encuentra poco desarrollada: por lo general, el "que hace las cosas" es el "que sabe hacer las cosas"; casi siempre, salvo que se trate de obras monumentales -como las pirámides de Egipto, la construcción de enormes diques de irrigación, la traza de calles y ciudades, etc., el hombre productivo es conocedor del proceso de trabajo en su conjunto (o de una parte significa

tiva de él); lo controla de principio a fin. Es el caso del artesano o del campesino. Incluso en las obras monumentales o de mayor complejidad, los trabajadores directos manejan con suficiente conocimiento y autonomía su espacio laboral: la división de actividades al interior del proceso laboral es simple o, si adquiere un cierto nivel de complejidad, este obliga a una división extrema entre un pequeño grupo de especialistas (por lo general miembros de las clases dominantes), los capataces o vigilantes directos del trabajo, y la masa de los trabajadores o los trabajadores-masa.

No obstante, decíamos, en términos generales, en las sociedades pre-capitalistas el hombre se encuentra aún ligado orgánicamente a sus medios de producción; en otros términos, aunque no sea su propietario, el trabajador posee sus medios de producción. El capitalismo es el primer modo de producción que separa radicalmente, y no sólo como propietario, al productor directo de sus medios de producción; lo separa de su relación orgánica con sus medios de producción y de vida. Esta separación, que no puede dejar de estar mediada por una contradicción clasista, opera objetivamente a través del sistema de máquinas; la máquina convierte al trabajador-masa en un simple trabajador manual: la habilidad particular que requería en el artesanado o en la manufactura para hacer operar el sistema productivo, ha sido "transferida" al sistema de máquinas. el que, como un "autómata", como un organismo que aparentemente requiere sólo de la celebración simple y marginal del trabajador manual para funcionar, convierte al trabajador-masa en un "apéndice" de la máquina: la habilidad-conocimiento-fuerza o destreza, ha sido "transferida" a un mecanismo automático al que el simple trabajador "se adhiere": el trabajo ha dejado de ser, en estas condiciones, un trabajo específico; se ha convertido en trabajo gene-

ral, homogéneo, simple; se ha convertido en trabajo abstracto y el trabajador manual en simple fuerza de trabajo. No desaparece, por supuesto, -por el contrario, aumentan- los requerimientos de conocimientos y habilidad para el manejo del organismo productivo; pero dicho conocimiento se le expropia originaria y permanentemente al trabajador-masa, como condición de su sometimiento real (subsunción real) del trabajo al capital; dicho conocimiento aparece entonces como un atributo y como algo que pertenece al capital; es apropiado por él o en sus agentes, representantes suyos al interior del proceso laboral. *

Así, en la raíz misma de la relación capitalista más simple, surge como necesidad del funcionamiento "mecánico" del sistema, la separación entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. Por primera vez en la historia la separación entre trabajo manual y el trabajo intelectual, en su sentido más desarrollado, aparece como condición permanente y necesaria de las condiciones más elementales de la reproducción de un sistema. Por primer vez, entonces, la escuela aparece y existe en forma necesariamente "separada" y su ser separado brota de la base misma del sistema: en ella y no en el taller, en la fábrica o en la vida social más inmediata de la comunidad, es donde se adquiere el conocimiento. Y, en esta manera su "ser separado", es más que nunca una condición clasista de la reproduc

* Este proceso se encuentra analizado en forma magistral por Marx en -- El Capital, capítulos XI, Cooperación; XII, División del trabajo y manufactura; y XII, Maquinaria y gran industria,

ción del sistema y no sólo una simple necesidad "técnica" de la división del trabajo.*

Esta "desposesión" operada a través del sistema de máquina de las capacidades originarias del productor directo para el manejo del proceso - laboral, y su conversión en "simple-trabajador-manual", en fuerza de clase obrera y en la generalización del sistema capitalista. Y no sólo por el hecho de que la máquina, que desplaza al instrumento simple, multiplica las fuerzas productivas sociales y amplíe enormemente la frontera -- del mercado capitalista; sino porque se convierte en la vía a través de la cual el capital logra vencer las últimas resistencias de la clase -- obrera por reapropiarse, por medio de su habilidad, destreza y conoci -- miento, del proceso laboral. La extensión del sistema de máquinas supone el imperio del capital.

* La división del trabajo viene históricamente exigida por el proceso de trabajo manufacturero o industrial. El desarrollo de la máquina incorpora a éste la habilidad del oficio y los conocimientos que antes residían en -y eran posesión- del trabajador. De esta forma, la ciencia y los conocimientos pasan a ser propiedad del capital, y el trabajador - se encuentra enfrentado a ella. Tal como indica Engels, vigilar las - máquinas, renovar los hilos rotos, no son actividades que exigían al - obrero algún esfuerzo del pensamiento, aunque por otra parte, impidan - que ocupe su espíritu en otra cosa. Este es un punto del que deducen, al menos, dos consecuencias: por un lado, está en la base del enfrenta miento de clase; por otro, es el fundamento de una limitación sustan - cial del desarrollo del individuo. Si la primera alude directamente a la explotación -la apropiación de los medios productivos y de la ciencia y la cultura con ellas, permite la explotación-, la segunda afecta sustancialmente a la educación y formación de los individuos -la limitación de su conocimiento mutila y reprime el desarrollo de sus facultades creadoras..." Introducción a Marx/Engels, Textos..., op. cit., p56

Sin embargo, en su desarrollo, el propio capitalismo genera nuevas - contradicciones que iniciarán, en una tendencia de largo plazo, una modificación sustancial de las relaciones enunciadas. La complejización cada vez mayor del sistema productivo, las propias transformaciones tecnológicas del capital tienden a generar un proceso en el cual los trabajadores técnicos y especialistas empiezan a crecer en su número en forma relativa mente más rápida que la de los trabajadores-masa quienes, incluso, en algunas zonas del capitalismo más desarrollado, tienden a decrecer en números absolutos.

Es decir, mientras que en las primeras fases del capitalismo el trabajador intelectual productivo era relativamente poco importante numérica mente frente al obrero-masa, y con ello podía ser "cooptado" por el capital y convertido en un agente o representante de él al interior de la fábrica; mientras que en un primer período "el trabajador intelectual productivo" es parte de una "élite" y en sus niveles de remuneración se incluye inclusive una parte del plusvalor obtenido (es "comprado" con ello por el capital), en las etapas posteriores del desarrollo capitalista el propio trabajador intelectual pasa, por su masificación o por las transmutaciones ya enunciadas del proceso laboral, a formar parte de ciertos niveles del obrero o del trabajador-masa, Su propia remuneración deja de incluir una parte del plusvalor, y tiende a ajustarse, como el de cualquier otra mercancía, a sus simples costos de reposición social.

Ambos elementos, la "masificación" y las transformaciones del proceso productivo, son la base objetiva de lo que algunos teóricos han calificado como la "proletarización" del trabajo intelectual, operando en las últimas décadas del desarrollo capitalista. Ello mismo tiende a provocar

cambios sustanciales en el sistema educativo. Primero, su propio proceso de masificación opera como causa y efecto de la "desvalorización" del trabajo intelectual; segundo, y ligado también al primer aspecto, la restricción de sus capacidades objetivas de "formación y promoción de élites". Ello no quiere decir, por supuesto, que el desarrollo tecnológico del capitalismo borre las distancias y diferencias entre uno y otro tipo de trabajador; eso quiere decir, sin embargo, que reduce en cierto sentido tales diferencias y que convierte a una buena parte de los trabajadores técnicos-intelectuales en una nueva capa de trabajadores-masa.

Estos elementos que hemos mencionado son muy importantes para descifrar algunas de las claves del desarrollo de la educación en el sistema capitalista, a pesar de que el sistema educativo empieza a desprenderse de sus rasgos jerárquico-corporativos que lo caracterizaron en el sistema feudal, cumple fundamentalmente objetivos de formación de las clases dominantes. La disociación entre trabajo manual y trabajo intelectual genera en un primer momento por el sistema de máquinas genera apenas un pequeño sector de trabajadores "intelectuales" que se empieza a formar en la escuela ya propiamente capitalista. Es, ni más ni menos, el esquema que se establece por ejemplo en la Universidad Napoleónica, donde la enseñanza universal y teológica es desplazada por el estudio de las especialidades. En este caso se trata ya propiamente de la formación "técnico-intelectual" que se requiere en el nuevo sistema productivo.* Pero, como he-

* Aquí hemos tratado de analizar básicamente el vínculo que existe entre proceso productivo y sistema de enseñanza. No podemos despreciar y en consecuencia dejar de señalar el vínculo específico que se establece entre el desarrollo del sistema educativo y el de formación del Estado capitalista: ese monstruo burocrático que tiene sus antecedentes en el Estado absolutista, y que requiere de "especialistas" en un alto grado de formación. No es casual, por ejemplo, que la escuela o facultad de jurisprudencia sea, en prácticamente todas las formaciones capitalistas en gestación, una de las más numerosas y de mayor influencia en los medios universitarios.

mos señalado, se trata aquí de un técnico-intelectual relativamente privilegiado que participa de alguna manera en la mecánica capitalista de explotación del trabajador-masa.

En su contraparte, la escuela de masas, la escuela universal del capitalismo por excelencia, es decir, la escuela primaria, no tendrá en esos primeros momentos del desarrollo capitalista una importancia significativa, y su instrucción encontrará en la mayoría de los casos una cierta indiferencia o un pleno rechazo por parte de algunos sectores de la burguesía. Esta indiferencia y rechazo inicial de la burguesía al sistema de enseñanza elemental es descrito en forma por demás elocuente por Carlos Marx y Federico Engels. Creemos que vale la pena reproducir en extenso uno de los párrafos donde se describe esta situación: "La depauperación moral a que conduce la explotación capitalista del trabajo de la mujer y el niño ha sido descrita tan concienzudamente por Federico Engels en su obra sobre la Situación de la clase obrera en Inglaterra, y por otros autores, que me limitaré a recordarla aquí. La degeneración intelectual, producida artificialmente por el hecho de convertir a unos seres incipientes en simples máquinas para la fabricación de plusvalía; degeneración que no debe confundirse, ni mucho menos, con ese estado elemental de incultura que deja el espíritu en barbecho, sin corromper sus dotes de desarrollo ni su fertilidad natural, obligó por fin al propio parlamento inglés a decretar la enseñanza elemental como condición legal para el consumo "productivo" de niños menores de catorce años, en todas aquellas industrias sometidas a la ley fabril. En la frívola redacción de las llamadas cláusulas de educación de las leyes fabriles, en la carencia del aparato administrativo, que, en gran parte, convierte en consigna

ilusoria este deber de enseñanza, en la oposición desplegada por los patronos contra esta misma ley de enseñanza y en las artimañas y rodeos a que acuden para inflingirla, resplandece, una vez más, el espíritu de la producción capitalista. 'El único que merece censura es el legislador, por haber promulgado una ley ilusoria (delusive law), que aparentando ve lar por la educación de los niños, no contiene una sola norma que garantice la consecución del fin propuesto. Lo único que en ella se dispone es que se encierre a los niños durante un determinado número de horas --- (tres) al día, entre las cuatro paredes de un cuarto llamado escuela y -- que el patrón presente todas las semanas un certificado que lo acredite, firmando por una persona con nombre de maestro o maestra!'" *

No obstante, en un segundo momento, el propio desarrollo del capitalismo modifica los requerimientos educativos de la fuerza de trabajo y, con ello, la determinación y conformación de la educación escolarizada. El sistema de máquinas propio del capitalismo se complejiza y obliga a -- que incluso los trabajadores que se encuentran en la base de la pirámide de la explotación se vean obligados a adquirir un mínimo de aprendizaje, propio a los requerimientos del relativo margen de autonomía y capacidad de criterio que tiene que conformar (en dicha complejización progresiva - del proceso de trabajo) un espíritu trabajador un poco menos "automatiza

* Carlos Marx, El Capital, Tomo I, sección cuarta, capítulo 13, 'Maquinaria y gran industria', citado en Carlos Marx, Federico Engels, Textos sobre educación... op. cit., p.p. 101 - 102

do", un poco más versátil*. A ello se agrega históricamente la propia --
lucha de los trabajadores por eliminar su condición de parias y acceder
a ciertos niveles de cultura y desarrollo. El resultado fue y ha sido el
principio común a todo capitalismo (independientemente de que se siga cum-
pliendo sólo en forma relativa en algunos capitalismo disformes y depen-
dientes como el nuestro) de la universalidad de la educación primaria. --
Esto , como veremos más adelante, tiene también otro ángulo explicativo
que debe ser explorado.

* "Otra forma muy apreciada por los burgueses es la educación, y particu-
larmente, la educación profesional universal. Nosotros no deseamos des-
tacar la absurda contradicción según la cual la industria moderna reem-
plaza sin cesar el trabajo complejo por el simple, para el que no se ne-
cesita formación alguna; no queremos señalar que ella ha puesto cada --
vez más niños detrás de las máquinas, convirtiéndolos en fuentes de be-
neficios, tanto para la burguesía como para los padres. El sistema manu-
facturero hace fracasar la legislación escolar, como se pone de mani --
fiesto en Prusia. No deseamos señalar, finalmente que la formación in-
telectual, en caso de poseerla el obrero, no tendría ninguna influencia
directa sobre el salario; que la instrucción en general depende del ni-
vel de las condiciones de vida, y que el burgués entiende por educación
moral la memorización de los principios burgueses, y que, a fin de cuen-
tas, la burguesía no tiene los medios ni las ganas de ofrecer al pue-
blo una educación verdadera. Nos limitaremos, pues a considerar la cues-
tión desde un punto de vista económico: La verdadera significación de --
la educación, para los economistas filántropos consiste en la formación
de cada obrero en el mayor número posible de actividades industriales,
de tal modo que si es despedido de un trabajo por el empleo de una má-
quina nueva o por un cambio en la división del trabajo, pueda encontrar
colocación lo más fácilmente posible. Admitamos que esto es factible.
La consecuencia sería que si la mano de obra es excedente en un sector
industrial, este excedente se volcaría de inmediato en los otros secto-
res de la industria, de tal forma que la reducción de salarios en un --
sector entrañaría seguramente una reducción general de salarios.
Aparte de esto, la industria moderna -haciendo el trabajo más simple, -
mucho más fácil de aprender- hace ya que un aumento de salarios en un -
sector industrial provoque de inmediato una afluencia de trabajadores a
ese sector, por lo que la baja de salarios es, de manera más o menos di-
recta, general. "Carlos Marx., Trabajo asalariado y capital, citado -
en Marx/Engels, op. cit., p. 134 - 135.

En lo que respecta a los niveles medio y superior de la educación, - las transformaciones del modo de producción capitalista a que nos hemos referido tiene y despliega sus propias determinaciones. A ello ya nos -- hemos referido con cierta extensión. Sólo falta señalar aquí la mayor - complejización del sistema productivo (que ha llegado por ejemplo en algu nos países de mayor desarrollo capitalista a la automatización y a la ro botización), tiende a generar también cada vez mayores requerimientos de "personal calificado", extendiendo enormemente la franja de trabajadores que no están avocados a tareas de tipo exclusivamente manual. *

Ello acerca significativamente a amplios sectores de las institucio nes educativas medias y superiores al sistema productivo, generando el fe

* Harry Braverman señala muy adecuadamente la primera tendencia que hemos descrito, pero minimiza o no toma en cuenta esta segunda tendencia que ahora analizamos. Guillermo Cabrera señala esta limitación del análisis de Braverman: "Sostiene correctamente que una de las principales tenden cias del capitalismo monopolista es, por intermedio de la llamada admi nistración científica, generalizar la aplicación del principio tayloris ta de la especialización del trabajo y la separación radical entre los trabajos de planeación y ejecución, lo que tiende a descalificar la fuer za de trabajo a su máximo nivel. Estas tendencias contrapuestas serían: a) la necesidad de un mayor tiempo de trabajo destinado a las tareas de montaje, ajuste y reparación de las máquinas y los sistemas de máquinas, que son tareas en las cuales la parcelación del trabajo encuentra am plias dificultades; b) la necesidad de exigir niveles mínimos de educa ción básica y técnica cada vez más altos para los propios operadores de máquinas, como condición que haga posible la rápida intercambiabilidad de los puestos de trabajo o la lectura de distintos tipos de órdenes y señales manifestados en lenguaje técnico; c) la tendencia hacia la pro letarización de los ingenieros profesionales y técnicos, unida al cre ciente empleo de los mismos en la producción; d) como resultado de todo lo anterior (en combinación con otros procesos que actúan en el mismo - sentido, que no podemos tratar aquí), la necesidad de destinar más tiem po de trabajo a la capacitación de la fuerza de trabajo (y a la aten -- ción de la misma mediante el desarrollo de los sistemas de salud y --- otros), lo que implica un nuevo tipo de trabajadores calificados; e) fi nalmente habría que considerar la extensión general del trabajo indus - trial y de servicios (educación, salud, etc.) en relación a las formas preindustriales de trabajo, fundamentalmente a los agrícolas tradiciona les. Todo esto hace que el planteo de Braverman, por su unilateralidad,

nómeno ya mencionado de "la proletarización" -siempre dentro de ciertos márgenes- del trabajo intelectual.**

... sea extremadamente peligroso, pues en el fondo favorece las posturas tecnoburocráticas que pretende combatir, ya que si el desarrollo del capitalismo no capacitara más a los trabajadores en términos objetivos para la gestión directa de los medios de producción, entonces las alternativas de la sociedad serían, ya sea la inevitabilidad de un régimen tecnoburocrático postcapitalista, o una suerte de comunismo del atraso, basado en la destrucción de las fuerzas productivas ya desarrolladas por la Humanidad, en la socialización general de la pobreza". Guillermo Cabrera, "La nueva izquierda comunista latinoamericana y las exigencias del mundo actual", en Revista Teoría y Política, publicación trimestral, año I, No. 3, enero - marzo, 1981.

** Este fenómeno es planteado de manera muy clara por el mismo Guillermo Cabrera, quien señala que el proceso general capitalista de modernización trastoca en un sentido tendencial las propias bases del sistema educativo. Refiriéndose a dichos procesos de modernización, nos dice: "En realidad, los procesos descritos constituyen premisas técnicas y culturales que hacen históricamente posible la liberación de los trabajadores de su sujeción a la máquina, a la tecnología y a esa división social del trabajo que opone irreductiblemente el trabajo directo a la gestión. Dichas potencias liberadoras actúan en los siguientes sentidos: a) en tanto exigen una ampliación considerable a los requerimientos de educación básica y técnica de la fuerza de trabajo, con el consiguiente crecimiento explosivo de la matrícula escolar en todos sus grados y la elevación cualitativamente superior del número de trabajadores calificados como proporción de la fuerza de trabajo total. Este peso creciente de los trabajadores calificados dentro de la fuerza total, se manifiesta claramente en la práctica misma de la lucha de clases, incluso en América Latina, al observarse el papel de vanguardia que tienden a jugar los obreros calificados de las nuevas industrias pesadas en el desarrollo del sindicalismo de clase. Así ha ocurrido, por ejemplo, en la Argentina, Brasil, Venezuela y aún México. Sin olvidar el papel de los profesores, o investigadores y maestros, en el desarrollo de la sindicalización independiente en Perú, México, Brasil, Colombia y Venezuela, b) en cuanto permiten el descenso de la jornada de trabajo, como ya ocurre en los países industriales más desarrollados, en los que la jornada semanal tiende a aproximarse a las treinta horas (en éste se ubica, por ejemplo, el movimiento de los obreros polacos en favor de las cuarenta horas). Este aspecto contiene como ya lo señaló Marx, una enorme potencialidad liberadora, desde que permite la extensión del tiempo libre para la actividad social, cultural y política en sus términos más amplios así como para la combinación en ...

Hasta aquí hemos tratado de explicar el vínculo lógico e histórico - que existe en las sociedades precapitalistas y capitalista entre las relaciones de producción y el saber manual e intelectual; más particularmente, de cómo la división social del trabajo provoca históricamente dicha disociación; de la manera en que el saber intelectual "se convierte en superestructura" y, con ello, se marca la posibilidad de la existencia de la escuela como "institución separada". Hemos visto también la manera en -- que, en el capitalismo, la división entre el trabajo manual y el trabajo intelectual ya no solo aparece como una consecuencia de la división social del trabajo, sino que se "internaliza" en el propio proceso productivo, - se inscribe -con la aparición de la máquina-herramienta- en la propia división técnica del trabajo y se transforma en una condición necesaria y absoluta del sometimiento del trabajador al capitalista (de la subsunción real del trabajo al capital), es decir, de la "reproducción mecánica" del sistema.

...un nivel cualitativamente distinto del trabajo con el estudio, c) en lo que abre una nueva posibilidad técnica (en la medida en que se orienta el uso de la televisión, la prensa escrita y otros sistemas de comunicación desarrollados por la electrónica) de generalizar en forma masiva la educación, la información y las diversas formas de cultura social. La combinación de estas fuerzas materiales constituye una base extremadamente favorable para el desarrollo del socialismo en una perspectiva comunista (o sea, entendido como gestión directa por los trabajadores de los medios de producción en el curso de un proceso de eliminación progresiva de los privilegios sociales y del Estado), ni bien las masas -- trabajadoras asuman el poder del Estado, eliminen las viejas relaciones de producción capitalistas y comiencen a reestructurar las fuerzas productivas heredadas del capitalismo en un sentido acorde con las necesidades sociales más generales de los trabajadores y el progreso de la -- humanidad (...)"Guillermo Cabrera, op. cit., pp. 12 - 13

Pero el análisis del vínculo directo entre las relaciones de producción y el trabajo manual e intelectual, en sus determinaciones lógicas e históricas, es condición necesaria pero no suficiente para explicar la forma-escuela en el capitalismo. Hace falta pasar de dicho nivel de abstracción -el del vínculo de las relaciones de producción en una forma específica de la superestructura capitalista- a otro de determinaciones más concretas.

Si algo distingue al capitalismo de otros modos de producción es -- que, por primera vez en la historia, los mecanismos de extracción y -- apropiación del excedente no requieren, para su regular y mecánico funcionamiento, de la utilización de una coacción extraeconómica directa; -- es decir, no adquieren la forma esclavitud o vasallaje que distingue modalidades precapitalistas de explotación. Ello se debe a que, como habíamos señalado, el capitalismo es el primer modo de producción en el que el productor directo no sólo pierde la propiedad, sino también la posesión -- sobre los medios de producción. Es, con la acumulación originaria, expropiado y separado de todo medio productivo, creándose con ello lo que Marx denominó el "hombre desnudo", el "hombre genérico"; el hombre que para so -- brevivir necesita venderse como mercancía y que, en dicha relación de -- contrato, recibe un salario que aparece como la remuneración de su tiempo -- de trabajo aplicado a la producción.

La relación de explotación queda velada; después de cumplir con el -- acuerdo establecido puede hacer lo que le plazca. En apariencia, se ha -- convertido en un hombre libre. Regresará "voluntariamente" al día siguiente, a cumplir con la cuota acordada de su tiempo de trabajo. Es decir, -- el capitalismo genera, históricamente, en apariencia, es decir, en cuanto

a su forma, una sociedad de hombres libres e iguales entre sí. La relación de intercambio de mercancías se presenta como una relación de equivalentes, y la relación entre los hombres, de contrato entre iguales. No es entonces por casualidad que el proceso histórico de constitución de la relación capitalista vaya siempre acompañada de la ideología liberal, es decir, de aquella que pregona la "libertad, igualdad, fraternidad" de los individuos. En dicha ideología se esconde, dentro del proceso concreto de la constitución de la relación de producción capitalista, la necesidad de "liberar" a los individuos de todo dominio coactivo de explotación y que constituye, al mismo tiempo, el proceso en el que el hombre es liberado de toda atadura precapitalista-feudal, por ejemplo, y convertido en "hombre libre", "desnudo", es decir, en mercancía. No es entonces tampoco una casualidad que la ideología "más adecuada" al capitalismo, su "verdadera religión", sea el "laicismo" o para plantearlo en términos más conocidos, el de la libertad de creencia. Esto se comprende más fácilmente si se recuerda que por lo general el capitalismo emerge de sociedades en donde la Iglesia o la religión constituyen uno de los mecanismos básicos y complementarios de la explotación del trabajador.

Así, la escuela capitalista, en cuanto a forma, no sólo es "institución separada"* por los determinantes ya mencionados de la relación de producción; también es una escuela "igualitaria, libre y fraternal", es "laica" o, como señalábamos, una entidad que define el contenido básico

* Cfr. Rossana Rossanda, "Tesis sobre enseñanza" en II Manifiesto, México, Edit. ERA, 1973.

de sus "programas", dentro de la "libertad de creencias". El saber que se inculca en la escuela capitalista se presenta como un saber objetivo, desprendido de toda unilateralidad subjetiva, ideológica o religiosa. En este sentido, el capitalismo crea también la ideología del "saber para todos". La escuela (y repetimos, en cuanto a su forma) aparece como una entidad a la que todos tienen derecho. Y, por los alcances de su programa, de "lo que enseña", desprendido de toda subjetividad y unilateralidad corporativa, se presenta como una entidad positiva, como un mecanismo de progreso, de desarrollo de las infinitas potencialidades del hombre. No es por casualidad que, en los "mitos" del progreso y del desarrollo del "hombre integral" que aparecen con todo capitalismo, la escuela haya jugado siempre un papel fundamental.

La escuela cumple finalmente otra función importante en las sociedades capitalistas. Este elemento, que ahora analizamos mínimamente, lo hemos dejado hasta el final del capítulo dada su particular relevancia que tiene para el análisis sobre la universidad mexicana y, dadas sus connotaciones políticas, sobre la Universidad de Guerrero.

En muchos sentidos, es posible señalar que el aparato escolar capitalista tiene una importancia decisiva en la reproducción de la ideología -o de las ideologías- de las clases dominantes en la sociedad. Pero dicha reproducción no se da sólo en forma "maquiavélica", en el sentido de que los miembros de las clases dominantes se pusieran de acuerdo para inculcar unilateralmente al resto de la sociedad sus propias creencias y concepciones: es necesario criticar una posición semejante, que puede ser considerada como "instrumentalista", relativamente generalizada en algunos sectores de izquierda. La escuela articula distintas relaciones --

políticas e ideológicas de clase: juega, como mostró Gramsci, una función importante de relación entre las clases dominantes y algunos sectores de las clases dominadas, en la que el autor mencionado calificó como la conformación de un bloque histórico específico*. Si estamos de acuerdo en que la burguesía o las clases dominantes establecen su poder sobre la sociedad o las clases subalternas no sólo a través de la coacción, sino también, y en términos generales, fundamentalmente mediante el consenso, nos daremos cuenta de la importancia que el sistema educativo puede tener en la delimitación de las condiciones de un determinado sistema de dominación hegemónica.

En nuestra primera exposición de la relación entre escuela y las condiciones de reproducción económica del capitalismo no habíamos querido -- introducir matices que, en el nivel de abstracción en el que manejábamos el análisis, hubiera restado al mismo: claridad expositiva. No obstante, en el desdoblamiento analítico que ahora analizamos sí se impone un ma -- tiz que ofrece, desde nuestro punto de vista, importantes elementos teó -- ricos para comprender el sistema educativo mexicano y, más particularmen -- te, la situación de la Universidad Autónoma de Guerrero en el último pe -- ríodo. El matiz se impone precisamente para evitar una visión "instru --

* En el análisis de Gramsci, se trata del bloque histórico de la preguerra, conformado por la unidad entre la burguesía industrial del norte italiano con los terratenientes y campesinos del sur, cuyo vínculo --- ideológico-político se establecía directamente por el papel de los maes -- tros rurales. Consultar Cuadernos de la cárcel, A. Gramsci, México, -- Edit. ERA, 1982; ver también Gramsci, La alternativa pedagógica, España, Edit. Fontamara, 1981, y H. Portelli, Gramsci y el bloque histórico, Mé -- xico, Siglo XXI editores, 1979.

mentalista" del sistema escolar, y se resume en lo siguiente: dado el papel del sistema de enseñanza en el capitalismo, no sólo reproductor de las capacidades intelectuales necesarias para la acumulación, no sólo -- tampoco "inoculador" de la ideología de las clases dominantes, sino como uno de los puentes articuladores más importantes de un sistema hegemónico de clase, también en él se inscriben determinados contenidos ideológicos y de conocimiento que corresponden en sentido estricto a las clases subalternas de la sociedad. Si esto sucede en general, y tiene por ejemplo -- importancia en las fases formativas del capitalismo y de sus formas estatales, tiene aún mayor importancia en las etapas críticas del capitalismo: en la fractura o agotamiento de un sistema hegemónico, es el sistema escolar uno de los primeros afectados, y es frecuente que sea precisamente en él donde aparezcan importantes desarrollos teóricos o ideológicos de enseñanza que enfrentan críticamente los anteriores contenidos que -- servían de cemento al bloque de alianzas y de relaciones de clase anteriormente sólido y ahora en descomposición.

Pero no insistimos más en nuevas precisiones y desgloses sobre el papel o las funciones del sistema escolar capitalista. Creemos haber adelantado los elementos suficientes como para que, en el análisis histórico del sistema educativo mexicano, más particularmente de su nivel superior, y en el estudio de nuestro caso concreto, la UAG, podemos ilustrar y ofrecer mayor concreción a muchas de nuestras afirmaciones.

CAPITULO II

LA FORMACION DE LA ESCUELA CAPITALISTA

EN MEXICO 1521 - 1910

La educacion novohispana y la fundación de la Real y Pontificia Universidad de México. Los antecedentes precapitalistas.

Es bien conocida la forma que asumió la "educación" en el primer período de la conquista: la mano brutal y sojuzgadora del conquistador fue acompañada por los clérigos evangelizadores. La idea que acompañó a la conquista española en México no fue, como en otras latitudes, la del exterminio de la población nativa y su sustitución por esclavos africanos, sino la del sometimiento físico y espiritual de sus pobladores: dicho sometimiento espiritual está marcado por la idea de la ruptura total con el pasado prehistórico: la destrucción de las ideas religiosas, espirituales y, con ello, de los conocimientos y estructuras educacionales, en dichas sociedades, tiene una inviolable integración con el mito religioso*.

* Lafaye observa en el siglo XVI una voluntad de ruptura total con la civilización prehispánica. "A la conquista sucedió el exterminio de la casta sacerdotal, depositaria del antiguo saber religioso, mágico y político, a la sumisión de los indios, su evangelización..." Octavio Paz, "Prefacio" a la obra de J. Lafaye, Quetzalcoatl y Guadalupe, la formación de la conciencia nacional en México, 1977. El mismo Octavio Paz ...

La reconversión: evangelizar era someter, pero era también "educar" desde el punto de vista de los españoles. Y, no obstante su íntimo carácter conquistador, el proceso de evangelización constituyó un vehículo de comunicación y de enlace entre indios y dominadores que ofreció sus peculiares frutos culturales.**

No muy alejado al molde feudal del proceso educativo que ya hemos descrito para el caso europeo, en el México de ese primer momento de la conquista integró sin embargo, sus elementos "innovadores". Dominada igualmente por el sistema eclesiástico, el objetivo básico de la "educación popular" era, en estas latitudes, la de integrar a un proceso de sometimiento y de explotación a través del evangelio. Pero no solamente: las misiones eclesiásticas extendieron significativamente sus tentáculos sobre el territorio conquistado para colonizar y "civilizar" a los núcleos indígenas dispersos y desarrollar o desplegar, con ello, la nueva frontera humana que toda nacionalidad requiere para ser constituida. Los

...en otra de sus obras señala: "La política religiosa del siglo XVI -- frente a la civilización india fue la de tábula rasa. Los primeros misioneros querían salvar a los indios, no a sus ídolos ni a sus creencias... "Octavio Paz, Sor Juana Inés de la Cruz o Las trampas de la fe, FCE, México, 1983. No es este el lugar para analizar el resultado cultural de este proceso de conquista y evangelización. No podemos dejar de mencionar, sin embargo, que en muchos sentidos fue diferente al que proyectaron los propios españoles. El fenómeno del sincretismo religioso, en alguna de sus expresiones más populares, como son el "producto híbrido" de las figuras de Guadalupe Tonantzin y Santo Tomás-Quetzalcoátl -- constituyen el ejemplo más conocido.

** Fue el proceso de evangelización el que obligó a los clérigos franciscanos a familiarizarse con el náhuatl, y a aplicar una buena parte -- de sus esfuerzos a enseñar en ciertas condiciones a leer y escribir a sus discípulos del Nuevo Mundo.

frailes franciscanos, en su primer momento, pero sobre todo los jesuítas a partir de la segunda mitad del siglo XVI, avanzaron hacia los inhóspitos territorios del norte y noroeste de la Nueva España y, también con el evangelio y con la espada, sometieron a una población allí fuertemente rebelde y sedentaria, fundando las primeras villas o núcleos de la población de la frontera. * Como es bien conocido, fueron las misiones** y las prisiones las dos instituciones básicas de la colonización y sometimiento de esas regiones.*** Pero este fue, por supuesto, sólo uno de los rasgos característicos de la "educación" novohispana. La otra educación, la propiamente escolarizada, tuvo todos los rasgos impuestos por una socie

* De lo que atinadamente Aguilar Camín llamó "la frontera nómada" pues ésta tuvo desarrollos con significativas variantes hasta ya bien entrado el siglo XIX.

** "Si los aztecas sólo habían pensado en desalentar sus incursiones, los españoles pretendieron sedentarizarlos a fin de proteger las vías de comunicación y evangelizarlos, para integrarlos a Nueva España. Esas dos empresas: defensa de las fronteras y expansión de la fe, fueron conducidas paralelamente, en el plano similar por las marcas fronterizas colonizadas por soldados (presidios), y en el dominio misionero, por las órdenes mendicantes; luego, más tarde, por los jesuítas". Lafaye, Quetzalcoátl y Guadalupe, op. cit., p. 52

*** "Las misiones con los indígenas, que llegaron a tener gran importancia en los siglos XVII y XVIII, apenas se iniciaron en el XVI, pese a que las primeras instrucciones y la solicitud de Felipe II se habían referido especialmente a la utilidad de su labor misionera. Hasta el año de 1589 la provincia novohispana redujo sus actividades a los colegios situados en ciudades de españoles. En aquel año el P. Gonzalo Tapia, a partir del Colegio de Pátzcuaro, comenzó la evangelización de tribus chichimecas cada vez más alejadas. Un catálogo del año de 1596 menciona que de los 184 socios residentes en la provincia sólo viven en las misiones y entre los demás hay 17 conocedores de lenguas indígenas y confesores de indios. Las misiones del noroeste se organizaron a partir de 1604 y tuvieron como base durante los primeros años los colegios de Guadiana y Sinaloa" "Los Colegios y la educación Jesuítas en el siglo XVI", Ma. del Pilar Gonzalbo A., en Memorias del primer encuentro de historia sobre la Universidad, Coordinación de Humanidades, UNAM, México, 1984, p. 12.

dad trazada por enormes desigualdades sociales, fuertemente jerarquizada y corporativizada en sus instituciones. *

Al impulso misionero dirigido a la educación de los indígenas -- y que como ya vimos no tenía menos contenido conquistador que la utilización de las armas- se añadió otro que fue pensado para educar a las "esferas altas" o "caciques" de lo que quedaba de aquella sociedad indígena conquistada. Así, el conocimiento de la lectura y la escritura se reservaba a los niños indios hijos de 'principales'; éstos podían acceder además a estudios superiores, iniciados con la enseñanza del latín en la escuela de San José de los Naturales del Convento franciscano de la ciudad de México, y avanzados en otras especialidades en el Colegio de Santa Cruz de Santiago de Tlaltelolco**; institución fundada específicamente para la educación de los indios, en 1526***. Por su parte, las niñas indias

* Se trata -si seguimos a Weber- de una sociedad patrimonial, o con características típicamente feudales. Varios autores -entre ellos Octavio -- Paz- han coqueteado con la idea de que el modo de producción novohispano es muy parecido al que Marx caracterizó en otras latitudes como despótico-tributario. (Ver su libro Sor Juana Inés de la Cruz..., op. cit., p. 34) Nosotros no estamos de acuerdo con ello. Es cierto que se pudieron encontrar algunos rasgos que se asemejan a dicha caracterización, pero no es menos cierto que son mucho más similares a aquellas sociedades de la última etapa del feudalismo europeo, con la articulación de un fuerte estado centralizado, mismo que ya ha sido caracterizado como el Estado absolutista. Ver la caracterización de este Estado y su definición básicamente feudal en Perry Anderson, El Estado absolutista, editorial Siglo XXI, México, 1981.

** El Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco se creó "... para instruir en la doctrina cristiana (y en el saber europeo) a los hijos de los caciques indios..." J. Lafaye, Quetzalcóatl y Guadalupe, op. cit., p. 57

*** María del Pilar Gonzalbo, op. cit., p. 18. En este, como en otros casos, no existe total acuerdo sobre su fecha de fundación. Veámos: "El más notable de todos los establecimientos, aunque de corta vida, dedicados a la enseñanza de los indios, fue el Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco, el primero de enseñanza superior creado en América, en ese entonces, y abierto con toda solemnidad el día 6 de enero de 1536" José Luis Soberanes, Síntesis Histórica de la Universidad de México, op. cit., pp. 33 - 34

"se recogieron durante algunos años -1530 y 1545- en casas de beatas o -- maestras españolas encargadas de darles instrucción en doctrina cristiana, lengua castellana y buenas costumbres. *

Los criollos por su parte, iniciaron un fuerte impulso al desarrollo de la educación en la perspectiva de generar una identidad y un desarrollo propio de sus capacidades, tanto frente a los peninsulares como frente a los indígenas y mestizos. Dichos esfuerzos educativos fueron -- significativos en la primera mitad del siglo XVI, que tuvieron su culminación con la fundación en 1547, de la Real y Pontificia Universidad de México. ** En ella se inició la educación en su más alto nivel para algunos sectores dominantes de la Colonia, y se convirtió, en muchos sentidos en "la otra" institución cultural de la sociedad novohispana al competir en ello con la Iglesia. Fue, no obstante, en todo sentido, una institución a la que sólo una minoría privilegiada tenía acceso; "encerrada en las academias, universidades y seminarios religiosos, la cultura de Nueva España era una cultura docta para doctos". ***

* María del Pilar Gonzalbo, op. cit., p. 18. Hay que mencionar la extensión a la provincia de algunos centros de instrucción similares al mencionado. Se puede señalar los estudios agustinos de Tiripetío y México; o los que se instalaron en Guadalajara, Puebla y Mérida.

** En 1547 se firmó la cédula de creación de la Universidad. No obstante, su apertura fue hasta enero de 1533. Cfr. Síntesis histórica..., op. cit., "Desde el siglo en que se consumó la conquista de México, la Corona de España, queriendo dotar al Virreynato de la Nueva España, su colonia predilecta, de todos los elementos docentes que funcionaban en la Metrópoli creó la Real y Pontificia Universidad de México, otorgándole los privilegios y las prerrogativas de las Universidades más famosas de la Península". "Dictámen presentado a la H. Cámara de Diputados proponiendo el proyecto de Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México", en Cuadernos del archivo histórico de la UNAM, No. 1, Centro de Estudios sobre la Universidad, UNAM, enero-abril de 1982.

*** Octavio Paz, Sor Juana..., op. cit., p. 68.

No es interés de nuestro trabajo de tesis profundizar en el fenómeno cultural y educativo de la sociedad novohispana. Basta, para cubrir los objetivos de la exposición, insistir en el señalamiento anterior: la educación en la sociedad de Nueva España y particularmente la universitaria, estaba restringida a círculos sociales extremadamente selectos, y tenía, en su estructura como contenidos, la marca de las jerarquías y relaciones patrimoniales características de dicha sociedad. La iglesia imponía, en cuanto a contenidos, toda la formación de la escolástica, en una concepción del saber que pretendía ser absoluta, cerrada, circular en cuanto suponía que producir la verdad era gracia de Dios y el hombre sólo podía ayudar a traducirla, a reconocer y descifrar los enigmáticos mensajes de los signos plasmados por la gracia divina en las cosas mundanas. Es cierto que ya para el siglo XVI, el espíritu positivo de Francis Bacon campeaba por las universidades europeas, generando nuevas posibilidades al desarrollo de las ciencias. Y dicho espíritu también apareció en las discusiones sobre la definición de la currícula académica y de las especialidades en la Universidad académica y de las especialidades en la Universidad novohispana. Nunca definió, sin embargo, un peso definitivo que derrotara la vieja y tradicional concepción sobre el saber.

Así, enclavada y articulada orgánicamente a la sociedad novohispana, a sus jerarquías y relaciones patrimoniales, con sistemas y contenidos de enseñanza que miraban al pasado, más que al presente y al futuro, no debe extrañarnos que los cuadros directivos de importantes sectores del magisterio de la Real y Pontificia Universidad de México hayan criticado y se haya distanciado también enormemente del proceso revolucionario que inician sectores criollos que, como clérigos o como militares, se encontraban

en la base o en lugares muy secundarios de la estructura piramidal de la sociedad novohispana. No debe extrañarnos, tampoco, que en el siglo XIX fueran los liberales y no los conservadores los interesados y ejecutores de la supresión de la Real y Pontificia Universidad.

Surgimiento y vicisitudes de la educación liberal. La primera etapa de formación de la escuela capitalista en México.

A mediados del siglo XIX la situación del país no podía ser más crítica. La desestructuración económica impedía la formación del mercado interno, y en no pocos casos obstruía inclusive el acceso al mercado internacional de productos agrícolas y mineros. Como severa implicación de esta situación encontramos el florecimiento de poderes locales que hacían ilusoria la vertebración de un orden federativo. Durante los cinco primeros decenios de vida independiente se disputan los términos reales de la organización política y social del México surgido de la guerra de Independencia. Era esta la consecuencia inevitable del perverso modo en el que se había resuelto la separación de la España decadente. La decisión de Iturbide, el estancamiento objetivo de la lucha insurgente y la transacción que procedió al pacto triguarante configuraron un cuadro de fuerzas en los que los puntos fundamentales del nuevo orden quedaban cuidadosamente soslayados. No tardó entonces en demostrarse la inviabilidad del proyecto monárquico conservador, como lo habría de comprobar en carne propia el frustrado primer emperador de México. Pero si era patente esta debilidad, no lo era menos la del programa liberal, pues ésta no sólo surgía de condiciones conyunturales sino fundamentalmente de la base orgánica de la sociedad, al extremo de que las primeras tentativas de darle con

creción al ideario anticlerical, en 1833, se apoyaron en una frágil --- alianza de la corriente liberal con opositores militares al régimen de --- Gómez Pedraza encabezados nada menos que por el sempiterno hombre provi- dencial: Antonio López de Santa Ana.

Fue en estas condiciones difíciles y contradictorias en las que se --- jugó también la suerte de la constitución de un nuevo sistema de enseñan- za. En 1833, bajo la égida de los liberales, se aprobó la disposición -- constitucional que suprimía el control eclesiástico de la universidad.* --- En su reemplazo, se constituían seis establecimientos, cada uno de los -- cuales estaba dedicado a una rama de la enseñanza, bajo el control del po- der civil; los profesores eran designados por el Estado, al igual que los directores. Este proyecto formaba parte del cuerpo de ideas que sustenta- ba Mora en el sentido de impulsar reformas legales que redujeran el peso e importancia de las corporaciones civiles y eclesiásticas. Sin embargo, la vigilancia de esta reforma en la enseñanza fue breve. Santa Ana la --- abolió, y el propio Mora vio minada su confianza en la eficacia transfor- madora de las disposiciones legales.

La reflexión de Mora dejaba trazado el camino. En el consenso que ---

*"Antes de las reformas educativas implantadas por Barreda, nuestra educa- ción se movía aún en los marcos estrechos de los colegios religiosos, --- la lógica no rebasaba los límites de la neoescolástica de Balmes y su --- escuela. Tan atrasada era la educación superior en nuestro país, que -- los más radicales de nuestros políticos, como Valentín Gómez Farías y --- José María Luis Mora, ante la imposibilidad de mejorar la Universidad, decidieron cerrarla.

"Así, los liberales habían emprendido una labor de carácter destructivo: la Universidad (Real y Pontificia, al mismo tiempo) no estaba acorde con las exigencias de la época y, por el contrario, era uno de los reductos del pensamiento reaccionario. Para combatirla, se consideró necesario des- truírla". Jaime Labastida, Gabino Barreda. La escuela preparatoria, Argu- mentos, ideas de nuestro tiempo, UNAM, México, 1983, p.v.

le otorgaba indistintamente las capas de la sociedad residía, en rigor, - la clave última que explicaba la inmunidad de los privilegios y prerrogativas de las corporaciones eclesiásticas. En tanto no se resolviera este nudo, todo intento de laicizar las instituciones o de hacer efectivas las libertades que el progreso requería, parecían inevitablemente condenadas al fracaso.

La revolución del Plan de Ayutla (1854), que arrojara definitivamente del poder a Santa Ana, marcaría un nuevo punto de partida en las relaciones de poder en la sociedad mexicana que, en cierto sentido, marcará un "punto de no retorno" en el avance del proyecto liberal. Ello fue coronado con la nueva Constitución de 1857 y otras dos estructuras legislativas de importancia: la de administración de justicia y organización de los tribunales -que eliminaba los fueros especiales- conocida como Ley Juárez y la ley de desamortización de fincas rústicas y urbanas propiedad de las corporaciones civiles y eclesiásticas. No obstante, dicho proceso de avance quedaría aún por transitar por una guerra civil en la que la Nación se desgarraría durante tres años; guerra que llevó a la República al borde de la desintegración. En este proceso de lucha intestina, los conservadores jugaron la carta de la intervención de las potencias extranjeras buscando mantener inalterados los valores conacionales, aunque para ello hubiera que ungir testa coronada a algún noble europeo. En efecto, amparados en este ambiente favorable de un segmento de la escindida sociedad, Francia, Inglaterra y España ocuparon Veracruz, pero las tropas de Napoleón III prosiguieron su guerra de agresión hasta ocupar la mayor parte del territorio nacional e imponer como monarca al archiduque Maximiliano, de la casa de los Habsburgo.

Llegaba así a su clímax el drama histórico de la sociedad mexicana - del siglo XIX: guerras civiles, golpes de estado recurrentes, insolvencia pública, generalizada corrupción y permanencia de las instituciones del - viejo orden colonial; en una secuencia que se traducía al final en deter- minantes futuros de la educación. Pero antes de seguir con la secuencia histórica, hace falta regresar un poco para ver un ejemplo del peso que - el liberalismo había tenido ya en el desarrollo de la enseñanza y las vi- scisitudes de sus primeros desarrollos.

En contraposición con el predominio indiscutido de la instrucción en escuelas dependientes de las órdenes religiosas no habían dejado de sur- gir algunas experiencias educativas que obedecían a un propósito general laicizador. Así, en 1827, el poder legislativo de Oaxaca, controlado por liberales, decidió fundar una institución educativa de carácter civil que reemplazara al antiguo seminario. Tal fue el Instituto de Ciencias y Ar- tes. Tres años antes en ese mismo estado se había creado una escuela nor- mal. Desde luego, insistamos en ello, éstas eran expresiones de la frag- mentación de la sociedad y del Estado en aquellas épocas. El carácter -- partidario de los proyectos educativos era manifiesto, y el ataque de la parte adversa no se dejó esperar: "Lamaban al instituto casa de prostitu- ción, y a los catedráticos y discípulos herejes y libertinos. Los padres de familia rehusaban a sus hijos a aquel establecimiento y los pocos alum- nos que concurrían a las cátedras eramos mal vistos y excomulgados por la inmensa mayoría ignorante y fanática de aquella desgraciada sociedad" *

* José M. Luis Mora, Obras sueltas, Edit. Porrúa, México, 1963; p. 118

Como en Oaxaca, se habían ya desarrollado algunas experiencias educativas similares en el país, pero todas bajo el cerco de la influencia eclesiástica y religiosa.

Este había sido el panorama predominante en todo el largo proceso de gestación que encontraría un incipiente y frágil marco institucional de la República Restaurada, la cual puso en marcha su proyecto de modernización a pesar de que los recursos disponibles para semejante empresa eran mínimos. No obstante, existía plena conciencia de que el problema de la educación era uno de los aspectos que reclamaban atención prioritaria debido a su carácter fundamental para el desarrollo y progreso del país; se pensaba que la educación ayudaría a reparar el deterioro provocado por la prolongada situación de guerra, de ahí que se decidiera reordenar planes y programas de instrucción en todos los niveles educativos. La Secretaría de Instrucción, creada en 1868, puso en práctica como una de sus primeras actividades, lo establecido en la Constitución de 1857 en su artículo tercero: el Estado asumía la responsabilidad de educar a toda la población bajo los criterios adoptados en la Secretaría de Instrucción. Es cierto que aún entonces la Iglesia conservaba su influencia sobre la enseñanza escolarizada para no hablar de los múltiples vehículos de educación no formal que seguían bajo el control eclesial. Sin embargo, habría una diferencia. La influencia empezaría un proceso de paulatino vuelco hacia los sectores pudientes.

Por otro lado, fue en estos años cuando se clausuró en definitiva la Real y Pontificia Universidad de México. Al respecto, Guevara Niebla señala: "Como se sabe, la universidad colonial, la Real y Pontificia Univer

sidad de México, experimentó, después de consumada la Independencia, varias supresiones y tantas reinstalaciones según se alternaron el poder -- los hombres de las facciones liberal y conservadora. Los primeros, la cerraban y los segundos la volvían a abrir, hasta que Maximiliano, en 1865, la clausuró definitivamente. El movimiento liberal triunfante que encabezó Juárez observó la necesidad de una reforma educativa de corte antifeudal que excluyera toda posibilidad como constituyente del sistema de enseñanza".*

El proceso de pacificación del país fue lento. Se reorganizó la administración y se extendieron las vías de comunicación, a la vez, se dio preferencia a la captación de capitales extranjeros y a la introducción de nuevos cultivos y técnicas agrícolas. No se trataba sólo de una inspiración modernizante. De manera simultánea con la plena aplicación de las leyes de Reforma, la República Restaurada fue el escenario en el que se desarrolló el despojo de las tierras comunales de los pueblos indios; se llevaba adelante de esta manera el proceso de acumulación originaria de capital que culminaría sólo en años posteriores. El nuevo régimen distó mucho de ser el oasis de paz social que gusta presentar la historiografía oficial. El propio partido liberal triunfante se escindió en torno al -- rumbo que debía tomar la construcción de un proyecto nacional. Juárez y Lerdo no sólo hubieron de enfrentar una vigorosa y virulenta oposición -- parlamentaria, sino también pronunciamientos sucesivos del principal caudillo militar de la guerra contra los franceses: el coronel Porfirio Díaz. En todos los casos, y muy principalmente en el de los Planes de la Noria y Tuxtepec, el punto esencial invocado era la no reelección, que se truncaría en 1872 por la muerte de Juárez; cuatro años después, Porfirio Díaz

* Gilberto Guevara Niebla, El saber y el poder, Universidad Autónoma de Sinaloa, Sinaloa, México, 1979, p.p. 13 - 14.

saldría triunfante ante el intento de Sebastián Lerdo de Tejada de perpetuarse en la máxima investidura.

La victoria del general Porfirio Díaz se hará bajo el sello de la -- República. Con la ruda y elemental noción de la legalidad que tenía este nuevo hombre providencial, la pacificación del país se torna en una cierta realidad que se construye a costa de la miseria del pueblo y de la desatención de extensas zonas; a costa de una unidad política de fierro bajo la cual consume el proceso de expropiación de las tierras comunales y se avanza en firme en el desarrollo de una formación nacional capitalista. Por doquier se abren zonas a la penetración de las relaciones sociales capitalistas, a expensas de las masas campesinas y de una población misérrima en las ciudades. Las vías ferroviarias que se tienden, los caminos que se abren dan cuenta del progreso en el sentido capitalista que empieza a vivir el país. A una avalancha de inversiones extranjeras se añade la concentración de tierras, que experimenta nuevos y poderosos impulsos, con lo cual las condiciones de vida tradicionales sufren un ostensible deterioro. En toda esta galaxia de contradicciones, la educación -- no podía ser una excepción. A quienes gozaban de una riqueza patrimonial, les estaban reservados los beneficios de la enseñanza, la cultura y el -- quehacer de las artes; para los nuevos desposeídos y los nuevos asalariados la escuela era algo completamente ajeno, tanto como para los propios campesinos. Como hemos visto en nuestro primer capítulo, la constitución de las relaciones capitalistas, tanto en su primer período violento de -- acumulación originaria como incluso en su primerísima etapa formativa, no integra orgánicamente, como requisito de buena salud y desarrollo del capital, la necesidad de la "educación para todos", ideología que, como ve-

remos, después sí será indispensable el capitalismo. No obstante, se vive una etapa de transición: en ella, las viejas relaciones educativas, ligadas al fuero y poder patrimonial, siguen prevaleciendo, pero en un contexto en el que su dominio se da por "omisión": las nuevas relaciones educativas empiezan a emerger, pero aún no pueden imponer su fuerza de dominio. Esto lleva a un "sincretismo" educativo, a una "escuela híbrida".

En el orden porfiriano, se reunía la extraña mezcla propia de los casos en los que la barbarie es el vehículo a través del cual se materializa el proceso de modernización. Un orden que era expresión de intereses sociales y políticos eminentemente conservadores y que, por lo tanto, sólo podía evolucionar hacia un modus vivendi en el que los valores de una nacionalidad sólo podían afirmarse como exclusión de la inmensa mayoría del pueblo. - Esto es lo que explica la paradójica situación de que el retorno de los viejos valores religiosos se produjera, precisamente, con una ideología de corte científicista como era el positivismo comteano. No obstante, en otro ángulo de este problema se puede establecer que el positivismo, en cuanto instrumento de orden, era el vehículo idóneo para promover la configuración de la burguesía y que, consecuentemente, los positivistas eran los agentes que podían cumplir ese cometido donde progreso y --- conservadurismo concurrían a reforzar la gestación de un orden estatal. - He aquí el "sincretismo" del que hablábamos.

Este proceso de transformaciones educativas vive una compleja transición. Y en ella el máximo exponente fue la figura portentosa de Don Gabino Barreda, quien, en 1868, un año después de haber sido llamado a colaborar con Juárez, definiera como encarnación del espíritu positivo al liberalismo, aunque se apresuraba a deslindar su posición de la corriente -

pura o radical, a la cual censuraba su tendencia atentatoria contra el -- catolicismo y la propiedad privada. De este planteamiento habría de sur-- gir la conocida comunicación que le dirigiese al gobernador del Estado -- de México, Mariano Riva Palacio, donde hace la exposición de los motivos que le llevaron a reformar la Escuela Nacional Preparatoria.

De hecho, Barreda postulaba el orden como el objetivo supremo de la sociedad. Al hacerlo, aunque no se alejara un ápice del terreno educati-- vo, respondía a las circunstancias de su época, con una fórmula fundamen-- talmente conservadora, que pretendía ser realista. Hay entonces un des-- plazamiento en el eje del pensamiento de Barreda, quien en su célebre -- discurso en Guanajuato había responsabilizado al clero de promover el de-- sorden al oponerse al progreso; una década más tarde, ya en su fase cre-- puscular, el propio Barreda despojaba al liberalismo del carácter positi-- vo que le había atribuído y le reprochaba no entender que el progreso de-- bía diferirse a una etapa en que ya estuviera asentado el orden.

En el sentido aquí planteado, es posible reafirmar que la concepción de Barreda se sitúa en un período de crisis y de fuertes redefiniciones.* En sus resultados , y en su sentido más profundo, el positivismo de Barre

* Barreda inaugura la etapa constructiva de nuestra educación. Y lo hace, además con una serie de criterios generales que conservan, aún hoy, ple-- namente su vigilancia. Pero aún cuando sea verdad que el positivismo, -- que él trajo a nuestro país, era, en tanto que filosofía, una escue-- la caduca en Europa, en México representaba, por el contrario, un avan-- ce fundamental. Y no sólo eso, Barreda no fue un servil imitador de -- las enseñanzas de Augusto Comte, de quien tomó directamente un curso en París, sino un pedagogo que desarrolló y sistematizó todo un cuerpo de teoría educativa, con aplicación directa y práctica en la enseñanza de nuestro país". Jaime Labastida, op. cit., p. v.

da -y de Díaz- constituyó la derrota de los liberales "puros": esto se expresará históricamente en un hecho sintomático: los discípulos de Barreda accederán al primer plano del gobierno porfirista, entre los que destacan Yves Limantour, Justo Sierra y Miguel S. Macedo con un planteamiento que implica una verdadera refundación del partido conservador.

Paralelamente a la instrucción pública, y precisamente en el contexto de crisis y transición que hemos señalado, la Iglesia conserva sus propios espacios educativos, en particular los que atienden a las clases privilegiadas. Se presentarán así dos proyectos de enseñanza: el planificado bajo la dirección y al servicio de los fines del poder civil y el que sostiene la Iglesia. Pero este choque es el que logra mediar la apreciación positivista de Gabino Barreda. Esta es la función básica del positivismo en aquella encrucijada histórica,

Excede los límites de este capítulo explicar las circunstancias que provocaron la crisis del orden porfirista y despertaron las fuerzas dormidas de lo que Jesús Reyes Heróles llamara el "México bronco". Sin embargo, lo cierto es que a pesar de la absoluta exclusión del ámbito educativo de las disciplinas sociales y filosóficas, el pensamiento de las jóvenes generaciones que se educaban en las instituciones oficiales comenzó a exprimentar un febril renuevo; los estudiantes trascienden los estrechos límites de la organización de la instrucción y desde el Ateneo de la Juventud ensayan una apertura cultural que representa un momento en su lucha por obtener un programa de estudios alternativos.

Diffícilmente alguien pueda haber tenido una percepción más sensible a este proceso que Francisco Bulnes cuando expresó: "La paz reina en las ca-

lles y las plazas, pero no en las conciencias". Este fermento de ideas renovadoras que se expresará en la llamada Generación del Centenario, y que organizará en víspera de la caída del régimen de Díaz el primer congreso nacional de estudiantes se había forjado a la luz del cuestionamiento de la Escuela Nacional Preparatoria. Alfonso Reyes dejó una síntesis excelente de lo que le había deparado al porvenir al eje del planteamiento educativo de don Gabino Barreda: "La herencia... se fue secando en los mecanismos del método. Hicieron de las matemáticas la Suma del saber humano. Al lenguaje de los algoritmos sacrificaron poco a poco la historia natural y cuanto Rickert llamaría la ciencia cultural y en fin las verdaderas humanidades". * La profundidad de este movimiento intelectual en la capital de la República será uno de los factores que minará la retaguardia del viejo régimen cuando Madero llame a las armas. Pero el movimiento tenía una larga trayectoria desde la revista literaria Savia Moderna, fundada en 1906, hasta la fundación del Ateneo en 1901, centro de este movimiento difuso que criticara el viejo orden en voz de sus mentores: Alfonso Caso y José Vaconcelos.

En un tardío como infructuoso intento por reabsorber esta disidencia, Justo Sierra creó en el jubileo republicano la Escuela de Altos Estudios; refundó también la Universidad. No obstante estos proyectos ya no tendrían viabilidad ni opciones de continuidad. Ambas instituciones se constituyen en el año mismo del centenario, que viene a ser el año cero -

* Alfonso Reyes, Visión del Anáhuac. Lecturas mexicanas; No. 14, Fondo de Cultura Económica, SEP, 1985, p. 125

de la Revolución. Henríquez Ureña ha dejado un severo juicio sobre lo - que fue este proyecto: "La Escuela de Altos Estudios no reveló al público los fines que iba a llenar. No presentó planes de enseñanza: no organizó carreras... a la caída del antiguo régimen, la Escuela, desdeñada por los gobiernos y huérfana del programa definido, comenzó a vivir vida azarosa - y a ser víctima escogida del que no comprende".*

La contrapartida a este proyecto no tardó en surgir. A pesar de o - cupar algunos de ellos cargos de relativa importancia en el seno de la im - provisada Universidad Nacional y ante la inadecuación a las condiciones - vigentes de la diluída estructura del Ateneo, un sector de éste inaugura la Universidad Popular (1912) que al decir de Alfonso Reyes constituyó - una "escuela volante que iba a buscar al pueblo en sus talleres y en sus centros, para llevar, a quienes no podían costearse estudios superiores ni tenían tiempo de concurrir a las escuelas, aquellos conocimientos ya - indispensables que no cabían, en las escuelas primarias"***

Como era lógico prever, este generoso impulso hunde sus raíces en - la conmoción revolucionaria que caracterizaba al país. Una vez más la so - ciedad se había escindido, y pronto se reveló que el conflicto contenía, - una vez más, viejas cuestiones históricas irresueltas.

Creemos que, en el análisis del proceso histórico de formación de la

* Alfonso Reyes, op. cit., p. 146

** Ibid., p. 149

escuela capitalista mexicana (que comprende todo el siglo XIX y principios del XX), ha sido posible identificar una buena parte de los elementos generales del desarrollo de la escuela capitalista, tal y como eran estudiadas en nuestro primer capítulo. En primer lugar, el lento y difícil movimiento de ruptura con el sistema educativo de la sociedad novohispana, cuya racionalidad sólo puede ser explicada si se ubican en el conflicto Iglesia-Estado que se da dentro del proceso más general de acumulación originaria y formación de las relaciones de producción propiamente capitalista. En segundo lugar, la definición de contenidos que ya perfilan muy claramente sus elementos de "libertad de creencias", de apertura hacia los avances de las ciencias -el positivismo- y, por último, la idea de que la escuela "siendo para todos", era un elemento fundacional de una nueva nacionalidad y de un nuevo Estado.

En el siguiente capítulo cerraremos el análisis de su marco propiamente constitutivo, para pasar ya a su desarrollo y despliegue en su carácter específicamente capitalista.

CAPITULO III

DESARROLLO CAPITALISTA, FORMACION ESTATAL

Y SISTEMA SUPERIOR EDUCATIVO. PRIMER PERIODO 1910 - 1940 .

El difícil tránsito hacia las instituciones.

Como consecuencia de las derrotas militares de la División del Norte a manos de las fuerzas obregonistas, el camino hacia la capital quedó despejado para la entrada del primer jefe constitucionalista. Cuando ésta se produjo, se lanzó la convocatoria para la instalación de un congreso constituyente en la ciudad de Querétaro cuyos trabajos debían inaugurarse el 20 de noviembre de 1916 y concluir a fines de enero del siguiente año. En las sesiones de este órgano constituyente originario se debatieron los problemas civiles de la organización social y política del México surgido de la revolución, y entre éstos el debate sobre la educación fue especialmente agitado.

En efecto, al proyecto de redacción del artículo tercero propuesto inicialmente en el proyecto que entregara Carranza se le enfrentó una redacción alternativa que reflejaba diferencias conceptuales de fondo. El proyecto inicial rezaba así:

"Habrá plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se dé --
en los establecimientos oficiales de educación y gratuita la ense-

ñanza primaria superior y elemental, que se imparta en los mismos establecimientos".

La versión alternativa, presentada por el general Múgica era de un corte definitivamente más radical:

" Habrá libertad de enseñanza: pero será laica la que se de, en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria, elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa, ministro de algún culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante podrá establecer o dirigir la instrucción primaria, ni impartir -- enseñanza personalmente en ningún colegio. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia del gobierno. La enseñanza primaria será obligatoria para todos los mexicanos y en los establecimientos oficiales será impartida gratuitamente".

Como se puede observar, una distancia abismal separaba la redacción de ambos artículos, y en ella se reflejaba la magnitud de la separación que oponía a dos corrientes de la revolución. La primera, el constitucionalismo, de corte moderado, era una reedición de un liberalismo atemperado; la segunda, con todo y su radicalismo, se situaba en un terreno intermedio de lo que más tarde será llamado proyecto de educación socialista y las tradiciones anticlericales del liberalismo jacobino. En este capítulo del nuevo texto constitucional, a pesar de la obstinada defensa que hicieron de sus puntos de vista los sectores católicos, se impuso, en lo substancial, la posición de Múgica.

No obstante, este avance logrado en el plano legislativo, lo cierto es que la política educativa de los gobiernos revolucionarios fue enormemente pragmática y se adecuó a las necesidades de los regímenes en turno. Por lo demás, el triunfo de Obregón sobre Carranza definió el conflicto inicial establecido entre las posiciones "girondinas" del carrancismo y las posiciones "jacobinas" de Mújica.

El nuevo gobierno de Obregón en 1921 expresaba la conformación de una situación de poder en la que la inadecuación de las instituciones era cubierta por el carisma del caudillo. Esta excepcional circunstancia, que algunos han identificado como una fase bonapartista, posibilita la apertura de una coyuntura en la que el poder central, por su debilidad estructural, arbitra políticas en las que se insertan proyectos propios de las utopías de las clases subalternas y de los intelectuales de las distintas capas. La tarea en perspectiva corresponde a jóvenes apasionados y convencidos de que la educación y la cultura son los factores básicos y determinantes para erradicar de la sociedad todos los vestigios de marginación y pobreza.

En este aspecto es donde asoma de modo pleno la coincidencia y se cuencia que se establece entre la ideología de los ateneístas y la generación de los Siete Sabios. Esta generación de recambio se encargará de promover y difundir actividades culturales dirigidas al pueblo: la tradición sugida con la iniciativa de la Universidad Popular tiene un nuevo punto de desarrollo. Pero en sus aspectos sustantivos, desde el punto de vista propiamente capitalista de desarrollo de un sistema escolar nacional, fue el gobierno obregonista el que, después del conflicto armado iniciado en 1910, empezó la ardua tarea. El apoyo entregado por el gobierno del ge

neral Obregón al sistema educativo es elocuente: crecen el número de -- escuelas (urbanas y rurales), bibliotecas y publicación de libros; se -- capacita para instruir, se promueve la danza, la música, las artesanías, la pintura. El registro de la matrícula del nivel primaria en 1921, es de 686,040 alumnos, atendidos por 22,939 maestros en 11,041 escuelas; a la disposición de la Secretaría de Educación estaba un alto presupuesto -- en relación con el monto asignado no sólo en gobiernos anteriores, sino -- posteriores al suyo: en 1921 se destinó a este rubro el 4.90% del presu -- puesto total, cifra que se triplicó al año siguiente, cuando la SEP reci -- be el 12.98% del presupuesto total y que aumenta nuevamente en 1923 con el 15.02%, para disminuir, en casi cincuenta por ciento, al año de 1924, cuando la crisis en la producción agrícola, minera, de petróleo y manufac -- turera se tornó insostenible para la economía nacional. En ese año el mon -- to asignado fue del 8.56% del total.

A pesar de esta forzosa reducción, la promoción en el campo educati -- vo tuvo efectos positivos para importantes sectores de la población, so -- bre todo la de escasos recursos; en particular, la población rural resul -- tó beneficiada con las disposiciones de la SEP al implantar ésta las mi -- siones culturales de acción rural. En cierta forma, la política obrego -- nista respondió a una de las demandas del abigarrado movimiento revolucio -- nario, la atención de servicios en el campo, y ello le sirvió para conso -- lidar su estructura de poder. Los servicios educacionales que habían de -- significar beneficio para la población en su conjunto, llevaban impreso -- el cuño humanista propio de la filosofía vasconceliana; el objetivo de -- proveer al pueblo de armas culturales para su propia defensa ante los abu -- sos, la explotación y la opresión; su intención de exaltar con resolución

los valores y la cultura propia de los mestizos, con toda su pureza y su fuerza..., todo ello sería el sustento de la nueva cultura. El contenido esencial del proyecto educativo definido por los atencistas se expresa aquí de manera diáfana.

No obstante todo lo anterior, con Obregón la institucionalización de la revolución no podía materializarse. Su programa correspondía a las difíciles condiciones de transición hacia la institucionalización del Estado capitalista mexicano. Aún no quedaba definido un nuevo y específico esquema de alianzas, de relaciones de poder plasmadas en un poder estatal articulado. Entre los sectores descontentos, el de mayor consistencia ideológica y organizativa era el clerical. La redacción jacobina del artículo tercero de la Constitución potenciaba el histórico desacuerdo de este poder espiritual y temporal con lo estatuido en las Leyes de 1857, que le restaban innegablemente el poder; las acciones de la Iglesia, aún fuertes, tendían a cubrir las demandas de la élite heredera de la riqueza porfiriana y de una amplia franja pequeñoburguesa que era desplazada por los advenedizos, tal y como fue descrito por Mariano Azuela en La Nueva Burguesía.*

Esta situación empezaría a modificarse con el ascenso de Plutarco Elías Calles, quien instrumentaría la reorganización del sistema educativo intentando ajustarla a las necesidades económicas del país. La ense

* Mariano Azuela, Nueva Burguesía, Lecturas mexicanas, SEP - Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

ñanza técnica cobró entonces importancia fundamental y los principios humanísticos experimentaron un destino contradictorio. A una definición más precisa de la educación en cuanto a su relación con el nuevo sistema económico en fundación correspondió, sin embargo, una mayor "nacionalización" y descenso del gasto educativo.

Desafortunadamente de la gestión de Moisés Sáenz no existen datos estadísticos de apoyo para analizar la forma en que creció el sector educativo; se sabe, sin embargo, que el presupuesto asignado a la educación es notablemente inferior al monto de la gestión en la cartera de Vasconcelos. Durante los cuatro años el gasto para bienestar social asciende, en promedio a 11.4% del presupuesto, rubro que incluye los gastos de educación; esta restricción tuvo como principales repercusiones la eliminación de los proyectos de bibliotecas, la edición de literatura de clásicos, la disminución de los elementos encargados de las tareas de alfabetización, entre otros. El erario del sector educativo se orientó, ante todo, a sufragar gastos de capacitación y adiestramiento técnico, con prioridad en los planes más rentables y de utilización más práctica; ejemplo de lo anterior lo constituye la continuidad a Misiones Culturales del sector rural, las cuales se adaptaron al modelo de educación que Sáenz * había aprendido de J. Dewey, quien priorizaba la enseñanza práctica por sobre la enseñanza misma del alfabeto.

* Como herencia de la escuela activa de Dewey, se desarrollaría en algunos estados del país (Yucatán, Tabasco, Veracruz y Morelos) la escuela racionalista, misma que sería el antecedente de la escuela socialista.

Pero otra característica decisiva del proyecto hegemónico del callismo fue su anticlericalismo jacobino. Esto se expresó en el plano educa-
tivo. A la decisión de alentar una insurrección religiosa de esta parte
del clero, contribuyó de manera decisiva el empeño de Calles de poner en
vigencia las disposiciones anticlericales del texto constitucional de ---
1917. En su rebeldía expresaban la disconformidad de quienes habían reci-
bido pocos o ningún beneficio del movimiento revolucionario; tal fue el -
caso de los brotes de lucha armada en estados como Tlaxcala y Guerrero. -
En otras regiones del país, el movimiento se lanzó en contra de la prácti-
ca antirreligiosa del régimen. En ambos casos se incorporaron sacerdotes
del bajo clero que fomentaban las acciones en contra del régimen, alenta-
ban espiritualmente a los alzados y, en no pocas ocasiones combatían di-
rectamente en defensa del libre culto religioso*; tal fue el caso de esta-
dos como Jalisco, Colima, Guanajuato, Michoacán, Zacatecas y Querétaro.

La inestabilidad económica propiciada por los altos costos de la gue-
rra, así como la endeble situación política y social del país, fue el pró-
logo de una serie de acontecimientos que definirían la configuración de -
un régimen de instituciones. En definitiva, la guerra cristera pudo ser
controlada por el gobierno cuando el movimiento pierde fuerza, durante el

* "El conflicto religioso que iba a desarrollarse entre 1926 y 1929 (...) fue el único y auténtico reto real con el que tropezó la familia revolu-
cionaria, vista como un todo, desde la caída de Huerta (...); el con-
flicto religioso -que no debe ser identificado in tutto con la Cristia-
da- revistió el carácter de un desafío externo, de un movimiento que se
dirigía a destruir, de ser posible, las bases mismas de la Revolución."
R. Segovia y A. Lajus, "La consolidación del poder", en Historia de la
revolución mexicana, período 1928-1934, vol. 12. El Colegio de México,
1978, p. 11

régimen de P. Ortiz Rubio, por la defección de la Iglesia en vísperas de la elección presidencial en la que será derrotado Vasconcelos, es decir, en las elecciones de 1929.

Fue en 1929 también y en forma sintomática, el año en el que se dio la lucha exitosa por la autonomía universitaria. Para la exacta comprensión del significado y alcances de dicho proceso, habrá que recordar que el jacobinismo y "populismo" de Obregón, pero sobre todo de Calles, no habían comulgado con una institución que era altamente elitista y sus integrantes lo consideraban como el centro académico por excelencia, ajeno a las vicisitudes del proceso histórico del país. Fue en este contexto en el que se había dado el enfrentamiento con Vasconcelos y la Secretaría -- de Educación, ya que ambos, personalidad e institución gubernativa, disponían las actividades, reglamentos, elegían autoridades, profesores y currícula para la Universidad y, en consecuencia, para las universidades de provincia. Esto ya había generado algunos conflictos de importancia: en las universidades del país (Puebla, Guadalajara, Yucatán, México, Michoacán y San Luis Potosí), se lucha por definir, desde su interior, métodos y objetivos que le permitan regirse, en forma independiente, al sector educativo en su conjunto. Finalmente, como señalamos, en 1929, al interior de la Universidad Nacional de México se produce el movimiento estudiantil que culminará con la obtención de la autonomía.

El conflicto había estado latente por largo tiempo, y era lógico que su desenlace se produjera al formalizarse un tránsito hacia la institucionalidad; el hecho de que fuera la SEP la instancia administrativa a la -- cual correspondía dictaminar las directrices y marcos de desenvolvimiento de la institución que albergaba a la intelectualidad del país, incomodaba

a la generalidad de estudiantes y profesores, máxime cuando esto ya no implicaba un juego político fluido.

Hay que recordar que ya en 1923 se había elaborado la petición formal de autonomía y aún antes, en 1917*, los jóvenes descendientes de los ateneístas se habían manifestado seria y públicamente en favor de la obtención de su autonomía.

Inclusive en 1923 el planteamiento había sido discutido en la Cámara de Diputados a propósito de la expulsión de un grupo de estudiantes por parte de Vasconcelos, pero la renuncia de Caso -rector de la Universidad Nacional- y la abrupta salida de Vasconcelos de su cargo como ministro de Educación, detuvieron el proceso.

En 1929, la movilización originada en la Escuela de Jurisprudencia -rápidamente se extendió a las demás escuelas que se sumaron a este movimiento: aparentemente sin incorporarse ni preocuparse por los sucesos políticos** y la situación socio-económica del país, los universitarios ha-

* Hay que recordar que en la propia exposición de motivos presentada por Justo Sierra para la fundación de la Universidad, se hablaba de que la "autonomía" universitaria sería la forma jurídico-política más adecuada al desenvolvimiento de la institución. "... Todos y cada uno de estos detalles están encaminados a procurar que, bajo la tutela discreta y conveniente del Estado, el organismo universitario, en germen hoy, sea susceptible de ir adquiriendo una vida cada vez más autónoma, hasta que algún día llegue a ser capaz de vivir con vida propia, sufriendo sólo del Estado aquella inspección que ejerce, y debe ejercer, en todas las instituciones, en nombre de la higiene y el orden público". Dictamen presentado a la H. Cámara de Diputados proponiendo el proyecto de Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México", en Cuadernos del archivo histórico de la UNAM, CIESU, abril, 1982, p. 13.

** El proceso electoral, el movimiento cristero, el asesinato de Alvaro Obregón, la depresión económica, la formación del PNR, la consolidación de las instituciones, la permanencia de Calles en el poder tras Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez.

cion profesión de fe en una percepción suya como vanguardia de la ciencia y el saber, al hablar fundamentalmente en defensa de su recinto, pequeña isla cultural viciada en su dinámica. En realidad, la autonomía era una estrategia defensiva alentada por el romanticismo de que la cultura salvaría al país y nadie les obligaría a adherirse a la posición, ni a sujetarse al manejo político del Jefe Máximo. La autonomía se obtiene en 1929 - como parte de la obligada flexibilidad y búsqueda de consenso impulsado - por el Maximato. Sin perjuicio de ello, se legislará al respecto sólo -- cuatro años después, estatuyéndose que la universidad dejaba de depender orgánicamente del gobierno pero aún dependía económicamente del mismo.

Se observa entonces un doble proceso: por un lado, la Iglesia refuncionaliza su programa de actividades escolares y dirige su atención al -- alumnado de extracción burguesa; sólo en casos muy excepcionales orienta sus actividades a la población de escasos recursos. Por otro lado, la -- Universidad Nacional orientaba ahora sus servicios en función de las necesidades de valoración de la fuerza de trabajo de las capas medias de la sociedad. Los esfuerzos de amplios grupos de profesores y estudiantes para continuar haciendo de la universidad un centro de servicios educativos y de instrucción para obreros quedó en los recintos de la Preparatoria -- Nocturna y resurgiría, sólo un año después, con el proyecto de la Universidad Obrera de México (1936), ambas impulsadas por Vicente Lombardo Tole-- dano.

De hecho, aunque hay opiniones no del todo coincidentes acerca del - momento de la ruptura de la unidad interna de la generación de 1915, lo - cierto es que ya en esos años se ubicaban en proyectos sociales e institu-- cionales diferentes. Una de sus vertientes, encabezada por Manuel Gómez

Morín, asume la rectoría de la UNAM en octubre de 1933, "en momentos en que hacerlo significaba, políticamente, la ruptura con el régimen y la indeleble etiqueta de reaccionario". * Por esa misma época, como consecuencia de la defensa de la educación socialista, llevada a cabo en su célebre polémica con el Maestro Antonio Caso, Lombardo es expulsado por el nuevo rector de la Universidad.

El interregno de la educación socialista; el nuevo camino de la modernización.

El conflicto Calles-Cárdenas marcará una nueva etapa en la política nacional. La ruptura del bloque en el poder y de la liquidación de la hegemonía de la burguesía agraria favorecerá la implantación de otro proyecto hegemónico sustentado en la industrialización del país. El desplazamiento de "los agrarios" del comando estatal se hará bajo la forma de un programa de movilización de masas que alentará la organización corporativa de los sectores del proletariado, en la cual destaca la adhesión de las masas campesinas que encuentran en el reparto agrario un vehículo de fuerte integración a la transformación en curso.

Con Calles se había consolidado, a través de diferentes recursos y mediaciones, un control de los movimientos obrero y campesino, en particu

* Enrique Karuze, Caudillos culturales de la revolución mexicana, México Siglo XXI editores, 1984, 4a. edición, p. 336

** "Los agrarios". Hemos utilizado esta expresión para referirnos a la "burguesía agraria terrateniente revolucionaria", fracción hegemónica del bloque de poder en el período Obregón Calles.

lar a través del PNR, el Estado Mexicano. Con Cárdenas, la concepción -- de cómo debía instrumentarse el proyecto de desarrollo capitalista implicó la absorción y liquidación del agrarismo radical y el desplazamiento - de la burguesía agraria de la posición hegemónica del bloque, lo cual en consecuencia modificó sustancialmente las propuestas y orientación de la educación. El proyecto de educación socialista y la forma en que se implementó han sido motivo de extensos estudios. Aquí sólo indicaremos --- sus características más generales en lo concerniente al proceso seguido - en las escuelas de educación superior.

Con Vasconcelos había prevalecido el criterio de la educación huma - nitaria; la creación, la difusión de la cultura y la exaltación de los va - lores mestizos eran la síntesis final del programa que se apoyó. El cua - trienio siguiente está marcado por el afán productivista de Calles, quien encuentra en M. Sáenz al ideólogo de la educación; encargado de hacer de cada escuela un centro de conocimiento basado en la práctica técnica y en oposición a la enseñanza dogmática que el clero había desarrollado histó - ricamente. Su labor tiende, ante todo, a contrarrestar la reacción cleri - cal; el concepto de lo que debe ser la educación le niega radicalmente a aquella toda posibilidad de negociar o rescatar el ejercicio de su poderío ideológico mediante la educación; también se contrapone a los centros de educación superior que hacían de su actividad una práctica constante de - la idea vasconceliana de educación. La Iglesia rehusa ser sometida y el gobierno empujado por las circunstancias negocia su triunfo.

La universidad defiende su coherencia académica interna, misma que se define en función de su propia dinámica y no por lo acordado en la Secretaría de Educación: el triunfo se concreta en la obtención de su autonomía -

en el año 1929.

A diferencia de la Iglesia que actuó coordinadamente en el reordenamiento de sus programas y en la redefinición de sus métodos de acción frente al Estado, la Universidad se debatía en una crisis tratando de definir sus directrices internas, de las cuales sobresalen dos tendencias: la universidad debía sostenerse como centro académico, conservar su libertad de cátedra, ser pluralista, sin pronunciarse por una sola ideología como rectora en la organización de lo académico. La otra tendencia sostenía que la universidad debía comprometerse con una sola ideología: el materialismo histórico y desarrollar programas educativos en función de las necesidades de la sociedad.

El debate entre A. Caso y V. Lombardo se produce, como se ha dicho, en septiembre de 1933, en una época que la educación se caracterizaba por su extrema antirreligiosidad. Corresponde a Narciso Bassols, como Secretario de Educación, poner en marcha un programa cuya orientación no era otra que acabar con la influencia que aún conservaba la Iglesia en la educación.

En dicho programa se integró el concepto radical de la educación socialista, y quedó expresado en una nueva redacción del Artículo tercero Constitucional: "La educación que imparte el Estado será socialista y además de excluir a toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto nacional y exacto del universo y de la vida social (...). La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todos caso al Estado (...). El --

Congreso de la Unión con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social y educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios..." *

En las instituciones de educación superior la respuesta al ensayo de una "educación socialista" van desde el respaldo de la línea gubernamental hasta la movilización combativa en contra de dicho proyecto: en ese afán concurren los interesados de los sectores más reaccionarios de la sociedad con el afán de no pocos universitarios por definir ellos mismos, independientemente de lo aprobado por el Estado, el rumbo de la educación. Surge así una contundente reacción en contra de quienes apoyaban la posición de regir a la Universidad con una sola ideología. En este contexto se da el avance definitivo de las fuerzas derechistas** al interior de la Universidad, las que contendrán al proyecto de educación llevada a cabo por Cárdenas. En esta forma, la universidad no tenía incidencia alguna en las concepciones educativas del régimen, por el contrario, fue uno de los sectores que se manifestaron abiertamente en contra de la idea socialista de la educación promovida desde antes de la presidencia de Cárdenas.

* Sebastián Mayo, La educación socialista en México, el asalto a la Universidad Nacional, Argentina, BEAR, 1964, p. 42.

** Guevara hace una evaluación de los acontecimientos posteriores a la celebración del I Congreso de Universitarios Mexicanos, en el cual tuvo lugar el debate (caso Lombardo; "la dirección política fue hegemonizada por los derechistas y el resultado final (fue) que estas terminaron: 1. expulsando a la dirección izquierdizante y progubernamental de la CNE (Confederación Nacional de Estudiantes) y apoderándose de su comité ejecutivo; 2. expulsando de la rectoría a Roberto Medellín y colocando en el puesto a un prohombre de las fuerzas conservadoras, Manuel Gómez Morín; 3. expulsando de la Universidad Nacional a Lombardo Tolledo y a muchos otros partidarios de la educación socialista". Gilberto Guevara Niebla, Las luchas estudiantiles en México, México, edit. Línea, 1983, p.61.

La Universidad Nacional Autónoma de México había entrado desde 1929 en -- una fase de retracción que se acentuó a partir de que obtuvo su estatuto autónomo; las condiciones en las que se desenvolvió tampoco fueron favorables: pese a que el financiamiento para gastos de educación aumentó régimen tras régimen, las instituciones de educación superior continuaron -- subsistiendo con raquíticos presupuestos.

La Universidad Nacional, por ejemplo, se mantuvo cerca de cinco me- ses con los intereses bancarios de diez millones de pesos que el gobierno federal le había asignado. Supuestamente, las empresas de particulares e instituciones diversas habían suscrito el compromiso de colaboración para que la casa de estudios pudiese emprender las tareas académicas que los - intelectuales habían abrigado por largo tiempo. Al fin de cuentas tam- pco la iniciativa privada les fendió la mano y la universidad tuvo que ce- rrar sus puertas y recurrir al gobierno, para continuar su quehacer; en --- este mismo año de 1933 fueron variadas las manifestaciones en favor de --- hacer de la universidad un centro educativo particular, aunque con ello - perdiere su carácter de institución nacional.*

Como consecuencia de esta situación, a lo largo del gobierno reforma- dor de Cárdenas las universidades del país pasaron a un segundo plano de - importancia en el proyecto educativo nacional; las metas alcanzadas se ---

* Narciso Nassols, en octubre de 1933, declaró en relación con la Universi- dad: "...la situación, señores Diputados, cambia radicalmente, en el ins- tante en que la universidad deja de ser la Universidad Nacional para con- vertirse en la Universidad Nacional Autónoma de México, deja de ser el -- órgano del Estado encargado de la fundación de educación profesional y a- sume el carácter de no ser ya por antonomasia la universidad, sino una -- universidad de la República". Citado por Victoria Lerner, "La educación socialista" en Historia de la revolución mexicana, período 1934-1940, Mé- xico, El Colegio de México, vol. 17, p. 140

conceptúan en los otros niveles educativos y, desde el punto de vista --- ideológico, el punto culminante de los anteriores proyectos humanistas -- preocupados por proporcionar a la población educación y capacitación necesaria para su propio beneficio y para el proceso de crecimiento y desarrollo económico-social. En ese sentido, la educación socialista no sólo fue el ariete empleado en contra de la Iglesia; también reúne y aprovecha el humanismo de Vasconcelos, el trabajo comunitario de Saénz y la enseñanza técnica de Bassols.

Ahora bien, aquí es necesario separar lo ideológico y lo político de sus determinantes objetivos en cuanto al desarrollo capitalista. Si bien con la "educación socialista" el Estado asume la responsabilidad de atender a la demanda educativa, así como la de satisfacer las necesidades colaterales de los estudiante (alimentación, libros, casas de estudiantes), de modo tal que se garantizara el acceso a ella de los hijos de los obreros y campesinos -e incluso los trabajadores mismos- a las escuelas y centros de capacitación *, hay una connotación muy específica en su función objetiva: capacitar fuerza de trabajo para el sistema productivo, que --- atienda a los requerimientos de la industria y la administración, lo cual le proporciona un carácter de instrumento de movilidad social, funcional

* En su interesante trabajo, Pérez Rocha resalta otro perfil de este proceso: "La escuela socialista tuvo manifestaciones concretas e importantes, no sólo en la difusión de los principios del socialismo científico, sino también en la promoción y conducción de importantes luchas sociales, de manera señalada en el campo, en la lucha por la tierra y, en la ciudad, en los esfuerzos porque las clases trabajadoras se apropiaran de los conocimientos técnicos y científicos a los cuales se atribuye importante papel en la lucha contra la dominación del capital". Manuel Pérez Rocha, Educación y desarrollo. La ideología del Estado mexicano, serie Estado y educación en México, México, edit. Línea, 1984, p. 114.

a la expansión de las relaciones capitalistas de producción.

Este es el cuadro prevaleciente cuando Cárdenas emprendió la reordenación del modelo educativo impulsando sobre todo las escuelas de enseñanza técnica: capacitación y adiestramiento para los obreros e instrucción técnica-agrícola en el medio rural; también se multiplican las escuelas para adultos; actividades culturales al alcance de toda la población; se inicia la reorganización de la Escuela Nacional de Maestros, se abren más escuelas comerciales y escuelas secundarias; se impulsa la enseñanza de las Bellas Artes al servicio de las clases trabajadoras, bibliotecas, actividades de educación física y se inauguran los Institutos de Arqueología y Etnografía e Historia; todo lo anterior se efectúa, en forma paralela, a la aplicación de programas de higiene, ayuda alimenticia y servicios de asistencia médica en un gigantesco esfuerzo por poner al día a México con un mundo que sale de la crisis.

En concreto, todo lo que tradicionalmente había sido parte fundamental del quehacer universitario pasaba a manos del Estado que aplicó el programa de educación socialista hasta donde la flexibilidad de las condiciones sociales y políticas se lo permitieron. El radicalismo del gobierno generó, de nuevo, brotes de violencia, sobre todo contra los maestros rurales señalados como representantes del gobierno y defensores de la "causa socialista", promotores de la huelgas y de la lucha por la tierra.

Los efectos naturales de esta política educativa de intensa calificación de la fuerza de trabajo fue el recrudecimiento de la oposición del binomio clero-burguesía y el Estado. Sólo que esta vez el clero se escudó detrás de la burguesía que organizó masivas manifestaciones en Nuevo -

León para evitar que los sindicatos de la CIM encuadrasen a los trabajadores de sus industrias y asimismo, encontró apoyo en los caciques y jefes militares locales no alcanzados aún por la institucionalización del poder: en conjunto promovieron la difusión de escuelas donde la enseñanza no era socialista, promovieron el ausentismo con la advertencia de -- que la enseñanza de las escuelas de gobierno era atea y quienes recurrían a esos centros se "condenaban"; fueron ellos también los que alentaron la violencia contra los profesores rurales.

Esta oposición de un importante segmento de la sociedad burguesa marcó el momento del retroceso; el Estado modificó el tono anticlerical de la enseñanza, creó algunas escuelas rurales y se clausuraron misiones culturales, pero formaba parte de la negociación tendiente a conseguir que -- el clero se mantuviera a la distancia en la que se le había ubicado desde el maximato. El clero se había resignado a perder independencia en el -- control de las escuelas particulares: la currícula debía atender los criterios gubernamentales, los profesores no debían ser sacerdotes ni mon -- jas. Pero ahora le tocaba al gobierno hacer ciertas concesiones para -- igualar espacios en esta relación de fuerzas; de ahí el cierre de escue -- las y la modificación de los lineamientos educativos.

A pesar de ello, los objetivos básicos de construir un sistema educativo que apuntalara el proceso económico, se fueron cumpliendo sin reza -- go. En el medio urbano la población escolar aumentó considerablemente, -- Al concluir Abelardo Rodríguez su período presidencial en noviembre de -- 1934, el presupuesto destinado a gastos educativos era el equivalente al 11,75% del total nacional. Existían 16,488 escuelas oficiales que alber -- gaban a 1.418.689 alumnos, es decir, apenas se encuentra una diferencia

con los alcances en este rubro en el año de 1928.* Al término de la primera mitad del sexenio de Cárdenas (1937), existían en el país, 3,935 escuelas primarias más que en 1934, es decir, se contaba con 20,423 escuelas cuya población escolar era de 1.810,033, año en que el porcentaje asignado a gastos de educación fue del 17.81% del total, la cantidad más alta utilizada para programas educativos en todos los gobiernos post-revolucionarios. En 1939, la matrícula de alumnos de primaria fue de 1.964,064 alumnos repartidos en 20,682 escuelas sin incluir en dicha matrícula a los alumnos adultos; y en 1940 se registra la cifra de 123,365 adultos alfabetizados y 125,404 en proceso de alfabetización frente a 9.411.075 de analfabetas** en el país: el 47.8% del total de la población.

Obviamente el proyecto educativo para los escolares al primer ciclo había sido prioritario. A los adultos se les alfabetizó, pero en términos de los requerimientos de mediano y largo plazo los niños eran de fundamental importancia en tanto que deberían constituir la población económica y cívica que podría profundizar la transformación de la sociedad. Los gobiernos posteriores a Cárdenas continuaron dando impulso al nivel primario de la educación, con el interés de inculcar en el niño "el amor a la pa-

* En 1929, el número de alumnos inscritos en el nivel primaria fue de 1.211,533; en secundaria y preparatoria 15,093 alumnos y en educación superior, incluyendo la educación normal, 15,044 alumnos. Las escuelas de enseñanza técnica profesional proliferaron en todo el país, de acuerdo al proyecto estatal de impulsar el desarrollo económico empleando como instrumento a la educación. Bajo estos preceptos se crearon las escuelas de Ingeniería Textil, Ingeniería Mecánica Eléctrica, la Escuela de Maestros Constructores; se puso en marcha el plan de actividades de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo y el Instituto Técnico Industrial.

** En 1961 hay aún 7.46 millones de analfabetos en el campo y 3.42 millones de analfabetos en las ciudades.

tria y a los héroes nacionales". La atención a la demanda del primer y segundo ciclo fue tarea de primer orden, evolución en la cual habrá que tomar en consideración la estructura por edades de la población del país que crecerá aceleradamente después de aquella época.

En cuanto a la educación profesional, las instituciones superiores técnicas pasaron a formar parte del Instituto Politécnico Nacional como respuesta a la preocupación por impulsar el desarrollo industrial del país con base en la enseñanza integral, en correspondencia con las crecientes necesidades del país. También se fundó la Universidad Obrera -- que revivía el viejo proyecto de la Universidad Popular (1912) orientada a colaborar con el régimen de la educación socialista.

Pero si bien el proceso de construcción del sistema básico educativo para el capitalismo mexicano siguió su marcha, en su radicalismo y connotación "socialista" el ensueño no duró demasiado. Si bien es cierto que Cárdenas logró el apoyo popular mediante concesiones a los obreros y el reparto agrario, al decretarse la expropiación petrolera en 1938, el presidente había dado marcha atrás en su discurso radical; en los meses siguientes se habría de iniciar el proceso de reconciliación con la burguesía nacional. Las presiones del extranjero aunadas al deterioro de la economía y al avance de la derecha en el interior del gabinete condujo a la progresiva transacción con la burguesía en detrimento de las peticiones de los trabajadores quienes no tardaron en manifestar su descontento, sin encontrar respuesta.

Cárdenas en adelante se limitó a controlar la situación a través de

su influencia sobre las centrales obrera y campesina, en tanto que la cer canía del cambio presidencial facilitaba el avance de las fuerzas dere -- chistas apoyada en la sorda resistencia de amplios sectores intermedios y cada decisión presidencial quedaba marcada con la orientación que sería - tan característica en los futuros gobiernos.

CAPITULO IV.

DESARROLLO CAPITALISTA, FORMACION ESTATAL Y SISTEMA EDUCATIVO SUPERIOR. SEGUNDO PERIODO. 1940 - 1980.

El gobierno cardenista se transformó así en el parteaguas para la -- historia económica, social y política del México moderno. En el pasado -- la producción nacional había sido básicamente agropecuaria aunque de muy baja productividad. Durante su gestión desató un acelerado proceso de -- desarrollo de las relaciones capitalistas de producción que son las que -- explican la esencia y la racionalidad de sus políticas de gobierno. Así por ejemplo, las transformaciones en la propiedad y el trabajo rural con el subsecuente impulso al ejido cumplen con el cometido de provocar, vía el establecimiento de precios agrícolas, el abaratamiento en el costo de la reproducción de la fuerza de trabajo.

La acelerada expansión económica que caracterizará al período si -- guiente garantizará una prolongada fase de estabilidad social. En el pla -- no político se advierte una notoria abstinencia de la iniciativa privada a inmiscuirse en los asuntos políticos, delegando toda la responsabilidad en la clase política. En rigor los conflictos más agudos son los que --- acontecen en los niveles locales y sólo pocas veces llegan a involucrar -- directamente al poder federal.

En el ángulo específico de la economía, las tendencias esbozadas se

desarrollan a plenitud alterando la fisonomía del país: si en 1940 el porcentaje de la producción agrícola había sido de 23.2% y la producción industrial había contribuido con un 31.0%; en 1945 los porcentajes son de 18.6% y 34.0% respectivamente. Se observa por consiguiente, un descenso del 4.6% en la participación de la agricultura y de un 3% de aumento en el caso de la producción industrial, lo cual refleja el ininterrumpido proceso modernizador de la economía nacional. El sector servicios registra un leve aumento porcentual del 45.8% en 1940 al 47.4% en 1945. La estructura ocupacional para el año de 1940 en los sectores de agricultura, industria y servicios es de 65.4%, 12.7% y 21.9% en el mismo orden. En este lapso, el sector agrícola experimenta un notorio descenso de su productividad; a pesar de ello siguió siendo el sostén del desarrollo industrial. En 1950 el porcentaje de la industria en el PIB fue de 31.0%, porcentaje que en 1955 apenas asciende a 31.3% y en 1962 representa el 33.9% en comparación con la abrupta tendencia a la declinación del sector agrícola que pasa del 20.0% y 17.2% para los mismos años. Con un ritmo más pausado, el sector servicios consigue un leve crecimiento en la producción de 48.2% en 1950; 48.4% en 1955 y 48.9% en 1962. Los datos referentes a la ocupación por sector nos indican que el sector de la producción agrícola experimenta un notable descenso del 65.4% en 1940 al 58.3% en 1950 y 54.1% en 1960. En oposición, la industria experimentó un incremento porcentual de 12.7% en 1940 a 15.9% y 19.0% en 1950 y 1960 respectivamente. El sector servicios refleja también un aumento gradual en su porcentaje ocupacional de 21.9% a 25.7% y 26.9% para los años indicados.*

* Dentro del total de fuerza de trabajo ocupada en el sector terciario, los profesionistas y técnicos representan solo el 0.89% del total en ese sector en 1940 y en 1960 el porcentaje aumenta a 4.75%. Cfr. Leopoldo Solís; La realidad económica mexicana, p. 320, cuadro VII-12

A estos elementos constitutivos de la modalidad de desarrollo capitalista de aquellos años se suma la ampliación de las redes de comunicación, la creación de institutos de asistencia, los sistemas de irrigación, el incremento de las exportaciones de productos agrícolas, el crecimiento de la inversión extranjera y la ampliación de la planta productiva.

Como una réplica del nuevo sistema hegemónico que se instaló a partir de 1940, el abismo entre universidad y Estado tendía a cerrarse, a medida que el proyecto socialista pasaba al olvido y el gobierno revaloraba y reconocía a la universidad como el centro académico en el que se formaban los cuadros necesarios para consolidar el aparato burocrático estatal. Una prueba palmaria del nuevo modus vivendi ocurrió en 1953 bajo la administración de A. Ruiz Cortines cuando la universidad pudo inaugurar modernas instalaciones que fueron construídas para que pudiera realizar cabalmente sus tareas de docencia, investigación y difusión de la cultura. Simultáneamente, en provincia los institutos y colegios adquirieron la categoría de universidad y algunos hasta adquirieron de inmediato su autonomía. El curso de los hechos había cambiado; de 1939 a 1960 se fundaron once universidades en el país*, y en 1948 se constituyó la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, órgano rector

* Universidad de Morelos (1939), Universidad Popular del Estado de Colima (1940), Universidad de Sinaloa (1941), Universidad Nacional del Sureste (1951), Universidad de Tamaulipas (1955), Universidad del Estado de México, (1956), Universidad de Baja California (1957), Universidad de Coahuila, (1957), Universidad Juárez de Tabasco (1958), Universidad de Guerrero (1959), Universidad Autónoma de Querétaro (1951), Universidad Juárez de Durango (1957).

de los centros de educación superior del país cuyas funciones serían --- coordinar los lineamientos generales de acción de las universidades.

En el marco del desarrollo estabilizador de las instituciones de educación superior habían pasado a ser -de nuevo- parte integral de un Estado ajeno a las estridencias del pasado y su tendencia programática se orientaba de acuerdo con los lineamientos establecidos por organismos mundiales: la UNESCO, la OCDE, la OEA y la AID, que impulsaban teorías - desarrolladas bajo la perspectiva de organizar la educación en función de las necesidades del crecimiento industrial, evaluando al educando - como sujeto-inversión, analizando la rentabilidad que ofrecía una carrera técnica frente a otra administrativa o de humanidades.

A finales de la década de los cincuenta y principios de la del sesenta, la necesidad de definir los alcances y metas del sistema escolar se materializaron en una serie de seminarios, conferencias y reuniones cuyo objetivo central era discutir el destino de la educación en México. El --- eje de discusión era encontrar la fórmula para que educación y funciones socio-económicas del país pudieran desenvolverse de acuerdo a la "demanda social" * existente; como producto de estos arduos intentos de "planificación educativa" se llega al "Plan Nacional de Expansión y Mejoramiento

* Manuel Pérez Rocha, op. cit., pp. 142 - 157.

de la Enseñanza Primaria", presentada en el año de 1959, mismo que justificó la creación de centros educativos del nivel primario, acorde con el decreto presidencial de educación primaria gratuita y obligatoria. Este plan de once años, es el primer intento de organizar al sistema educativo nacional apoyándose en los acuerdos y proyectos de algunos organismos internacionales (UNESCO, OCDE) como fue el Proyecto Regional Mediterráneo.*

En México, estos planteamientos se desarrollaron bajo la consigna -- de extender la cobertura de la demanda educativa.

El Plan de once años, instrumentado durante el gobierno de A. López Mateos, fue modificado en el sexenio posterior, reduciendo el impulso da-

* En 1965 se celebró un seminario en donde algunos países de América Latina se reunieron para discutir sus posibilidades y limitaciones educativas. En este evento se llegó a los siguientes resultados: "...la educación planificada debe abarcar mucho más que la simple expansión cuantitativa. Sus principales actividades consistirán en: a) Establecer una relación mucho más estrecha entre educación y la demanda real de potencial humano y demás necesidades del incremento económico y del desarrollo social; b) Implementar mayor orden, selectividad y equilibrio en toda nueva expansión cuantitativa; c) Promover la adopción de reformas internas necesarias y de innovaciones de la estructura, método y contenido de los sistemas de educación, con miras a mejorar su calidad, eficiencia y la efectividad del progreso, y; d) Conceder mucha más importancia que en el pasado a actividades educativas fuera de aulas, que puedan contribuir de inmediato y substancialmente al desarrollo nacional, como los progresos especiales para el adiestramiento de obreros y agricultores; mejorar la formación de profesores y administradores, durante el desempeño de sus funciones, y la alfabetización general y desarrollo de la comunidad..." Algunas de estas observaciones son naturales, pero la intención de hacer coincidir el elemento 'demanda real de potencial humano' y 'producto educativo', tiene el mismo origen que prevaleció en el Proyecto Regional Mediterráneo; planeación educativa y previsión de la evolución de la productividad. Ibid., pág. 152

do a la escuela primaria, no obstante el rezago educativo. En 1960 del total de personas de 15 años y más (19'471,022), 15'639,159, o sea el 80.32%, son habitantes sin instrucción o sin primaria educativa, es decir población bajo el mínimo educativo:* una pequeña muestra de que el crecimiento económico no equivalía a desarrollo económico. En ese mismo año, el total de la población nacional de seis a catorce años inscrita en el nivel escolar básico fue de 8'516,816**, el 24.4% de la población total; en el nivel medio básico se registraron 2'264,860 alumnos, 6.5% del total; en bachillerato 2'947,072 alumnos, esto es, 8.04%.

En el nivel educativo superior, también se intentó imponer un modelo funcional para la economía nacional y, en la misma forma que en el nivel básico se quiso restringir el aumento de la población escolar. En el caso de la UNAM, en 1962 se intentó programar la inscripción de alumnos en las carreras en las que se había detectado un "déficit"*** y que eran "indispensables" para el país; asimismo, se reglamentó el proceso de inscripción a fin de evitar el "inmoderado crecimiento" de la población estudiantil. El reglamento implicaba un examen de selección al cual se opusieron los estudiantes, pues la medida no sólo significaba el control de la población universitaria, sino que servía para justificar el afán elitista y selectivo del nivel superior. El autoritarismo de la administración --

* Mínimos de Bienestar, Educación, No. 3, COPLAMAR, México 1976.

** Plan Nacional de Educación Superior, ANUIES, 1982, apéndice estadístico cuadro número 5.

*** Manuel Pérez Rocha, op. cit., p. 160

universitaria se manifestaba entonces no solo en la política restrictiva de acceso y permanencia que hemos analizado, sino también en el control policiaco ejercido a través del "cuerpo de vigilancia" y en un conjunto de disposiciones que limitaban los derechos políticos de los universitarios.* En general, las universidades de provincia se encontraban inmersas en un proceso de reacondicionamiento y reorganización interna desarrollada en muchos casos bajo la forma de conflicto abierto y de "lucha por el poder". Así sucedió en Guerrero (1960), en Puebla (1963), en la Universidad de Michoacán (1963 y 1967), en Sinaloa y Durango (1965) en la UNAM en 1966 y en Sonora y en la escuela "Hermanos Escobar" en 1967. En forma gradual pero segura, Estado y Universidad entraron en un proceso de deterioro de sus relaciones; la universidad como institución se refuerza como eje en torno al cual las fuerzas sociales no incorporadas al aparato estatal pueden manifestar su disidencia y descontento frente a una situación de creciente deterioro de sus niveles de vida,

Aquí conviene que nos detengamos un momento pues la problemática planteada por el deterioro de la relación Universidad-Estado que hemos mencionado nos remite, por un lado, a algunos de los aspectos básicos que desglosamos en nuestro marco teórico-histórico sobre la universidad capitalista. Nos lleva, por el otro, a encontrar el puente básico de arribo

* Manuel Pérez Rocha *op. cit.*, p. 244. En efecto, en este período la UNAM vivió una de sus etapas más antidemocráticas en donde, además, prevaleció la práctica de los "porros" encargados de "poner orden" en la institución, práctica que desafortunadamente se extendió en todas las escuelas de nivel superior del país, aunque no en todas se aplicaron las medidas para disminuir el ingreso de alumnos.

y de comprensión de la problemática vivida por la Universidad Autónoma de Guerrero en el último período. Veámos.

La década de los años sesenta constituye, en México, el período en que la acumulación capitalista nacional transita hacia su fase intensiva, es decir, se genera un proceso de modernización industrial que desplaza los ejes dinámicos de la acumulación hacia sectores de la industria pesada y monopólica, de alta densidad de capital (aunque no necesariamente se ubique en la producción de bienes capital), colocando a los demás sectores de la economía (industria liviana, productora básicamente de bienes de consumo, y al resto del sector productivo agrícola) en una dinámica y lógica reproductiva marcada precisamente por esos nuevos ejes de desarrollo intensivo que hemos mencionado, y obligándolos a iniciar a su vez a acelerar su propio proceso de modernización.*

Este proceso tiene implicaciones importantes en cuanto a un cambio

*"La comprensión de la crisis estructural debe provenir de la correcta interpretación de las repercusiones generadas por la nueva fase del desarrollo del capitalismo en México basado en la industria privada y en la creciente integración al mercado mundial, en un contexto de atraso agrícola, de insuficiente desarrollo del sector exportador y de adecuación incompleta del Estado a las necesidades de la reproducción de la gran industria. En la medida en que la adecuación del conjunto de la producción social a las necesidades de reproducción de la gran industria tiende a retraerse (como efectivamente sucede en México), las contradicciones que son propias al desarrollo del capitalismo se agudizan. Concretamente, la rentabilidad disminuye en la medida que el crecimiento de la productividad del trabajo, o la eficacia productiva en general, no se ajusta al acelerado crecimiento de la inversión renta fija". Miguel Angel Rivera, "México hoy. Una concepción reformista del capitalismo, el Estado y la lucha de clases en el México actual", en Teoría y Política, No. 1, abril-junio de 1980, p. 117.

tendencial de los requerimientos (en calidad y en extensión) de capacitación de la fuerza de trabajo, generando una primera disfuncionalidad en la relación escuela-aparato productivo: la extensión y el nivel de la educación elemental requerida desde entonces -insistimos, de manera tendencial- empieza a desplazarse de la primaria a la secundaria o la preparatoria. En otras palabras, dados los nuevos requerimientos técnicos demandados por el desarrollo de una nueva planta industrial y, como consecuencia, del impulso de la modernización de los demás sectores de la economía, -- los patronos empiezan a exigir, a una buena parte de la fuerza de trabajo que se integre a la actividad laboral, nuevos requerimientos formales de enseñanza. Esto en cuanto a lo que empieza a suceder desde entonces en la base de la pirámide educativa.

No menos importantes son los efectos que tiene sobre la enseñanza superior. Las nuevas tendencias del desarrollo económico nacional empiezan a añejar y a hacer poco funcional, para los requerimientos de la economía, a la estructura y desarrollo de la Universidad "liberal", de tipo napoleónico que se impuso en los años que siguieron a la fundación de la UNAM -modelo bajo el cual se organizaron las demás universidades -- del país. Algunas de las especialidades características del viejo modelo educativo empiezan a entrar en desuso, a tener poca demanda social y, en consecuencia, empieza a estancarse o a bajar en términos relativos su nivel de remuneración. Por el contrario, especialidades que empiezan a tener una fuerte demanda por las modificaciones ya enunciadas del sistema educativo, no existen en la Universidad, o tienen aún un desarrollo poco limitado.

A esta disfuncionalidad estructural, que ubicamos en la relación en-

tre el sistema educativo y aparato productivo nacional, generada por las transformaciones cualitativas de este último, hay que añadir otro fenómeno coincidente (ya planteado en nuestro marco teórico), y que profundiza la disfuncionalidad señalada, a saber: el proceso de masificación de la enseñanza generada por una demanda multiplicada de las clases medias urbanas que, en el período del desarrollo del "milagro económico" mexicano de los años 1940 - 1960, crecieron no en proyección aritmética sino geométrica. Constituyendo la educación uno de los mecanismos básicos de la movilidad social y de progreso económico de dichos sectores medios de la sociedad, era inevitable que su demanda de ingresar al sistema educativo tuviera el mismo sentido de crecimiento multiplicado para este último sistema.

Por otro lado, siendo el sistema escolar (como también indicábamos en el marco teórico) uno de los medios fundamentales a través de los cuales se había articulado la relación clases dominantes-clases dominadas en el bloque histórico específico que se constituye en nuestro país después de la revolución, en un primer momento -que cubre la década de los años sesenta y la primera mitad de los setenta - el Estado mantiene la ampliación del propio sistema educativo para corresponder a la exigencia ya mencionada de las clases medias y no romper de esta manera con una de las alianzas (Estado-sectores medios de la población) más fructífera desde el punto de vista político, expresada en la manutención y consolidación del sistema político mexicano.

El efecto o resultado es, decíamos, la masificación de la enseñanza que tiene una repercusión por todos conocida: la "desvalorización" del trabajo intelectual. Esta desvalorización se da por dos razones básicas:

primero, la masificación de la enseñanza deprime el nivel del aprendizaje, pues se inscribe en un sistema y método educativo que corresponden aún -- básicamente a la estructura de la universidad liberal; segundo, la masificación de la enseñanza genera un "excedente" relativo de profesionales -- frente a una demanda que no crece en la misma proporción.

En todo lo que hemos expuesto hasta aquí de manera general encontramos las causas estructurales de la disfuncionalidad de la enseñanza y de la relativa "proletarización" del trabajo intelectual que, apuntando a un desarrollo tendencial desde principios de los años sesenta empieza a generar un descontento creciente de las masas estudiantiles -al ver frustradas sus expectativas de desarrollo- y en algunos sectores profesionales - que, prácticamente por primera vez (como los médicos en 1965) desarrollan amplios movimientos por exigencias y reivindicaciones salariales. A esta situación estructural se añaden otros factores que sólo pueden tener una explicación histórico-concreta: la de la revolución cubana, y otros fenómenos de influencia política externa como los movimientos estudiantiles de Estados Unidos y de Alemania (1967), o algunos elementos de incidencia interna, como el movimiento ferrocarrilero de 1958-1959, son los que completan el cuadro para poder entender el movimiento estudiantil nacional - de 1967-1968, (con su antecedente en el movimiento de la UNAM en 1966 por el "pase automático") y sus consecuencias políticas.

No interesa, para los objetivos de este trabajo analizar al movimiento estudiantil del período mencionado. Baste señalar que provoca la primera ruptura significativa en el sistema político de alianzas y relaciones de clase características del bloque histórico mexicano construido después de la revolución (refuncionalizado y consolidado después del régimen de -

Cárdenas, más particularmente a partir del pacto político entre amplios sectores de la burguesía y la burocracia política signado en la sucesión de 1939-1940).* Y, precisamente, por tener dicho significado, a pesar de mantener aún un marco restringido en cuanto a sus contenidos de clase, es que podemos explicar la importancia que tiene el movimiento estudiantil de 1968 para explicar la nueva situación política que se abre en el país desde principios de la década del setenta. Es también sólo dentro de este marco como podemos explicar el proceso que vive el sistema educativo nacional desde entonces, tanto en la base de la pirámide como en sus instancias cupulares: desde el punto de vista del Estado, sus intentos de recuperación de la nueva base social disidente, muy marcados en el régimen de Echeverría Alvarez; pero también los esfuerzos estatales que marcan una clara línea de continuidad en los regímenes de Luis Echeverría, López Portillo y Miguel de la Madrid- por modernizar el sistema educativo para adecuarlo a las nuevas exigencias de la acumulación. Es este mismo marco el que nos permite explicar el surgimiento de la "izquierda universitaria" (y también del magisterio nacional de los niveles de primaria y

* "El pacto de Avila Camacho con el grupo Cervecería-Vidriera estuvo muy lejos (...) de implicar intereses meramente regionales, (...), al comprometer en la práctica a todos los empresarios, tuvo el carácter de un verdadero pacto hegemónico; pacto que pondría las bases históricas de la ulterior convivencia de la sociedad política con la sociedad civil". Ariel José Contreras, México 1940: industrialización y crisis política, México, Siglo XXI editores, 1977, p. 170. Más adelante, en este mismo texto se sintetiza: "Pacto afortunado cuya eficacia y efectividad se nos revela negativamente en la profundidad de la crisis que hoy enfrenta la clase gobernante y cuya primera respuesta, inteligente pero sin lugar a duda aleatoria, ha sido el llamado "echeverrismo"; asimismo, se revela en la fuerza con que lenta pero inexorablemente van surgiendo las condiciones para una transformación decisiva del sistema político: el pacto histórico de 1939-40, después de tres décadas de existencia, ha entrado hoy, en medio de agudas convulsiones, a su fase final". Ibidem, p. 179

secundaria), su desarrollo, despliegue e, incluso, algunos éxitos relativos por conquistar importantes espacios de expresión y de control de segmentos no desdeñables del sistema universitario nacional. Es, finalmente en este marco en el que podemos explicar la contradicción Estado- "Universidad de izquierda" en el período, y su desenlace.

"Apertura Democrática" y el nuevo proceso de modernización del sistema educativo: el régimen de Luis Echeverría Álvarez.

Cuando Luis Echeverría llega a la presidencia de la República se encuentra por lo menos con dos problemáticas fundamentales en relación al sistema educativo en general y, en particular a la educación superior. Primero, lo que ya habíamos señalado: la ruptura política- ideológica de amplios sectores de la pequeña burguesía urbana frente al Estado, específicamente de aquellos que integran la base de efectivos del segmento más importante de la educación superior en México. Segundo, la relativa inadecuación del sistema educativo a los nuevos condicionamientos del sistema económico, y a la que ya desde entonces se perfila como su "crisis estructural". Dado que ya hemos analizado con alguna extensión el primer aspecto nos detendremos ahora en el segundo.

Ya habíamos visto cómo de 1940 a 1960 el sistema de enseñanza vive su proceso de mayor desarrollo, no comparable bajo ningún concepto con cualquier etapa o momento de su desarrollo anterior. Sin embargo, no obstante que su instrumentación y extensión van dirigidas a cubrir las necesidades del desarrollo capitalista, éste no deja de demostrar siempre su rezago relativo y también absoluto en relación a las necesidades generales de la población. En otras palabras, como habíamos señalado, la educa

ción se adecúa a una política de crecimiento más que a otra de verdadero desarrollo. Por lo demás, la acumulación capitalista en México empieza -- a mostrar algunos síntomas de agotamiento en su fase de desarrollo extensi -- vo desde finales de la otra década del cincuenta, y a transitar, no sin do -- lores de parto, hacia otra fase de desarrollo intensivo*. Esta modifica -- ción de las condiciones de acumulación capitalista acelera la relación de -- inadecuación entre sistema de enseñanza y economía; el primero entra así en una crisis estructural de desfase e inadecuación frente a las nuevas -- exigencias de la acumulación capitalista. De esta manera, todo nuevo pro -- yecto gubernamental hacia el medio educativo se distinguirá en adelante -- por sus objetivos de modernización. La caracterización y distinción de -- las líneas de modernización desarrolladas por el gobierno echeverrista y el de López Portillo es el objetivo del análisis que sigue. Pero antes de entrar de lleno a su descripción y análisis, veamos algunos datos del sis -- tema educativo a principios de la década del setenta que nos ofrecen un -- claro sentido de la inadecuación antes mencionada.

En 1970 - 1971 podemos ver la limitada extensión de la educación pre -- escolar, que sólo cubre el 11.8% de la población total de 4 a 5 años, (fi -- gura 1), la educación primaria cubre una demanda mucho mayor y constituye -- de hecho la base de la pirámide educativa del país. Para 1970 cubría el -- 78.4% de la demanda de educación secundaria ubicada en el márgen de la po -- blación de 14 a 16 años. Se cierra aún en forma más pronunciada en la edu --

* Cfr. Miguel Rivera y Pedro Gómez, "Acumulación de capital en México en la década del sesenta", en Revista Teoría y Política, No. 2, oct. - dic., México, Editorial Juan Pablos, 1980.

Pirámide educativa nacional, 1970-1971, por niveles de demanda según la atención

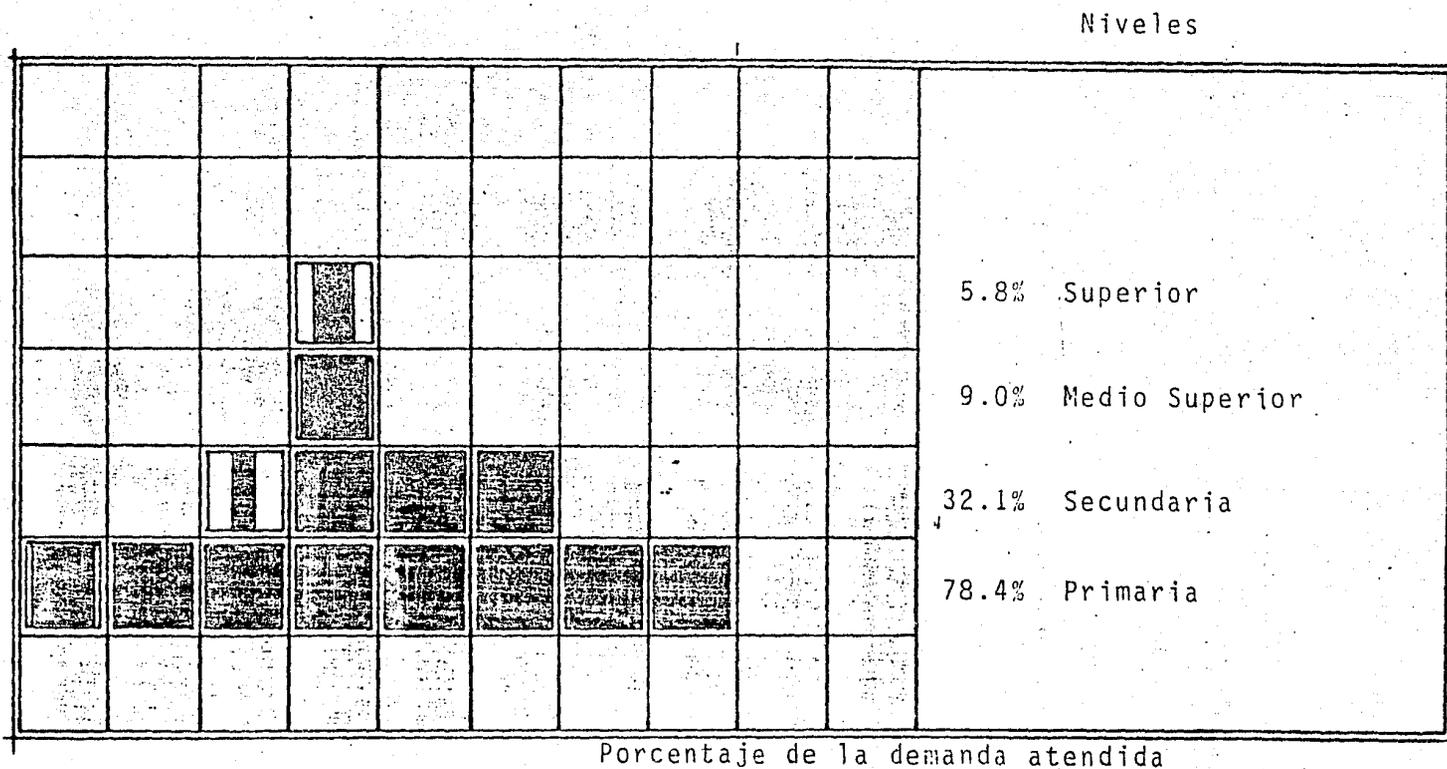


Figura 1

Fuente: ANUIES, Plan Nacional de Educación Superior

cación media superior: para los años indicados, se cubría sólo el 9.0% de la población de 16 a 19 años; para la educación superior, el 5.8% de la población de 20 a 24 años.

En el período 1970-1971, el total de la matrícula del nivel superior en el país era de 215,054 alumnos, de los cuales 50,217 pertenecían al --- subsistema tecnológico, 75,952 al subsistema UNAM, 91,697 al subsistema estatal; 34,188 a los subsistemas de instituciones privadas y dos mil más pertenecientes a otras instituciones públicas. Respecto a la educación terminal, tan sólo el 8% de los egresados de secundaria ingresó a la educación media terminal, mientras que el 79.2% entró al bachillerato y normal; lo cual nos demuestra sobre todo el carácter no terminal de la educación media, es decir, la mayoría de los que se inscribieron en secundaria lo hicieron para continuar sus estudios en bachillerato y superior. A su vez, el 90.1% de los que estudiaron bachillerato ingresaron a la educación superior

Como se puede observar, la inadecuación de la que hablamos del sistema educativo frente al proceso económico no se refiere sólo al aspecto --- cuantitativo, de la limitación del sistema para cubrir la demanda existente; se refiere también a un aspecto cuantitativo no sólo del nivel de la enseñanza y del aprendizaje, sino del carácter estrictamente piramidal, selectivo y, además, de su incapacidad para ofrecer opciones terminales de formación en sus niveles intermedio de secundaria y bachillerato. En dicho período el Estado intenta implementar su política de "apertura democrática". En -- concreto esa estrategia consistió en la incorporación de profesionistas y - sectores descontentos con el régimen al aparato gubernamental; en segundo lugar, los centros de educación superior autónomos tuvieron un incremento -

en el subsidio asignado y las "facilidades" de desarrollar proyectos educativos independientes, aparentemente, sin la injerencia del Estado. El Estado desarrolló además en forma paralela, su propio proyecto educativo - cristalizado en los Colegios de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana, utilizando el argumento de la necesidad de formar cuadros técnicos que contribuirían al proceso de modernización del país. Más que permitir que las escuelas superiores tuviesen la oportunidad de crear y construir su propio concepto educativo, el Estado les daba una salida marginal no exenta de represión.

El proyecto de modernización tuvo en las escuelas técnicas su apoyo más firme. En principio fueron los Colegios de Bachilleres cuya organización y estructura interna reflejan claramente la intención con que fueron creadas: se trata de escuelas separadas del sistema autónomo dependientes de la Secretaría de Educación Pública, orientados hacia la capacitación y adiestramiento del alumno que al término de sus estudios en este nivel podría incorporarse al sistema productivo como técnicos en diferentes especialidades. Es decir, al finalizar, los alumnos podrían escoger entre incorporarse al medio laboral o continuar estudiando; sin embargo, precisamente se trataba de desalentar que los alumnos continuasen sus estudios más allá del nivel medio superior. En este mismo sentido fueron impulsados los Institutos Técnicos Regionales, que se caracterizaron por sus modernas instalaciones y amplios recursos físicos.

En cuanto a la Universidad Autónoma Metropolitana, ésta fue creada también por el Gobierno Federal presentándola como opción educativa que podría absorber a la población egresada de los Colegios de Bachilleres o de cualquier otra institución de enseñanza media superior, previo examen de admisión.

sión. Estos dos centros funcionan con base al financiamiento del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) creado por decreto presidencial para el efecto; integrado por la Asociación Nacional de Banqueros y la CONCAMIN. Su integración en un organismo formal legalizaba la intervención de la iniciativa privada y empresarios en la conducción y proyección educativa y es en ese sentido en que se estructura -al menos- el Colegio de Bachilleres. *

En este mismo sentido ubicamos a las escuelas tecnológicas de capacitación agropecuaria, industrial y marítima que se instalan en diferentes regiones del país. La creación de esta diversidad de escuelas respondió, de acuerdo con Manuel Pérez Rocha, a tres argumentos básicos: "a) México es -- un país pobre y no cuenta con los recursos financieros para proporcionar enseñanza media superior y superior a todo el que la solicita; b) la necesidad de 'ajustar' el producto del sistema educativo a las restricciones del mercado de trabajo, y; c) gastar recursos sólo a los niveles que exige la enseñanza superior"**. Definitiva resulta la intervención de criterios economicistas para regir el destino educativo del país, y detrás de ello resulta natural la acción de organismos como la CONAFE.

Unicamente para demostrar la amplitud del sistema de enseñanza técnico impulsado durante el período de Luis Echeverría hay que señalar que el "sis

* Para entonces, la SEP ha efectuado ya una serie de estudios en los que establece que el bachillerato no debe pertenecer a las universidades, argumentando que "...el hecho de que la educación media esté integrada a las universidades, origina la tendencia entre casi todos los alumnos de continuar hacia la licenciatura, e impide concebir el ciclo como un fin en sí mismo..." M. Pérez Rocha, op. cit., p. 247.

** Manuel Pérez Rocha, op. cit., p. 250

tema de enseñanza técnica" contaba con 1,301 instituciones técnicas que --- atienden a 680,000 estudiantes en la áreas industrial, comercial, agropecuaria y pesquera. De esos, 357,017 estudiaban especialidades industriales y comerciales, 166,491 especialidades agropecuarias, 9,490 ciencias y tecnología del mar y 146,260 diversas especialidades en el Instituto Politécnico Nacional.

Las instituciones que a fines del sexenio 1970-1976 formaban el sistema eran 28 Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI), 14 Centros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario (CECATA), 234 Escuelas Tecnológicas Industriales (ETI), 136 Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECYT), 47 Institutos Tecnológicos Regionales (ITR), 693 Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (ETA), 76 Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (CETA), 17 Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA), 31 Escuelas Tecnológicas Pesqueras (ETP), 6 Centros de Educación en Ciencias y Tecnología del Mar (ITCM), 14 Escuelas Profesionales del IPN, 1 Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Agropecuario (ENAMACTA), y la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Industrial (ENAMACTI).

En el balance de fin de año del sexenio de Luis Echeverría encontramos nada menos que 1,298 escuelas técnicas en tan sólo seis años, más los Colegios de Bachilleres (cinco planteles inicialmente), más las escuelas preparatorias privadas (ESEN1, ISE). Todo ello aún cuando el gobierno había decidido detener el proceso de masificación de la enseñanza, argumento con el cual se impidió la apertura de más Colegios de Ciencias y Humanidades; obviamente, a este crecimiento desmesurado de planteles correspondió un incremento considerable del gasto educativo: en 1970 éste es de 66% y en 1976 se registró un 76% para este rubro, superando por primera vez el

porcentaje mínimo que tradicionalmente se recomienda a nivel internacional para gastos de educación.*

En este contexto de "apertura democrática" y de reformas al sistema educativo, es importante analizar cómo surge -con la fractura de 1968- y se fortalece otra tendencia fundamental que caracterizará la relación educación-Estado y proceso de transformación educativos en aquellas escuelas o universidades que, de manera más o menos radical, empezaron a distanciarse del Estado y a plantear sus propios proyectos de reforma.

Adecuándose a lo definido por la política de "apertura democrática", las universidades contaron con relativas bonanzas económicas para ampliar su capacidad física e incluso tuvieron posibilidad de emprender proyectos alternativos de educación en lo que se ponía por encima de cualquier precepto la defensa irrestricta de la autonomía, lo que les permitía adoptar el método educativo que cada institución considerara más adecuada para preparar al alumnado. En varias escuelas estaba claro que su función tendría que ir más allá de preparar personal acrítico capacitado tan sólo para incorporarse al proceso productivo y conforme con su destino. El problema era cómo educar de modo que la enseñanza impartida no respondiera a intereses creados.

* La proporción recomendable de gasto educativo en relación al PIB ha sido tradicionalmente del 4%. En el caso de México, dicha proporción fue durante muchos años significativamente baja; de 1.6% en 1958, del 2.9% en 1964 y del 3.6% en 1970. No es sino hasta 1976 que se llega a superar el porcentaje mencionado, al ser de 4.3% del PIB. La Confederación de Educadores Americanos estima que dicha proporción debe ser mayor al 6% del PIB. Ver Josefina Alcazar, Universidad y Financiamiento UAP, Puebla, México, 1984, p. 20.

El interés de las escuelas de educación superior que definieron sus disidencias o tomaron distancia frente al gobierno, era facilitar el acceso de más jóvenes a los niveles de educación superior, en contraposición a la contradictoria política del gobierno tendiente a restringir el aumento de la población en estos centros autónomos. Los proyectos alternativos (Guerrero, Puebla, Sinaloa, Economía, Arquitectura y Ciencias en la UNAM) se inclinaron por desarrollar programas en los que el alumno tuviera una opción de educación crítica y conciente de su capacidad intelectual y física; rechazan el conocimiento tecnocrático y plantean la necesidad de ponerse al servicio de la comunidad cerrando el paso a cualquier nexo con sectores de la burguesía.

Alfredo Tecla Jiménez, puntualiza dos características esenciales: "El primero de ellos es el concepto de autonomía, de independencia de la universidad con respecto al Estado. Aquí, parte la concepción de que el Estado dentro de la sociedad capitalista es un instrumento de clase; en resumen, que éste representa los intereses de la clase burguesa. Que si bien es imposible plantear la existencia de la universidad como una institución orgánica de la clase proletaria, sí se considera la posibilidad de desprenderse del dominio, de la influencia del Estado, que es un instrumento de la clase dominante. Se reconoce la necesidad de que la universidad debe estar financiada con el fondo social que administra el Estado, que éste debe aportar los recursos necesarios para que aquella cumpla con sus funciones. Pero también se reconoce que el Estado no debe convertirse en educador..."

* A. Tecla Jiménez, "La universidad popular" en La crisis de la educación superior..., p. 299

Del gobierno de López Portillo al régimen de Miguel de la Madrid: de la "modernización petrolera" a la "modernización con austeridad"

Los dos primeros años del gobierno de López Portillo no se distinguen por la definición de algún aspecto novedoso en el proceso de reformulación de las políticas educativas. No fue sino hasta 1978 cuando el gobierno de López Portillo empezó a definir una clara política frente a las universidades. En pocos meses se tomaron medidas tales como la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, la aprobación por parte de ANUIES de la primer etapa del Plan Nacional de Educación Superior, la promulgación de la Ley de Coordinación de Educación Superior y la creación del Colegio Nacional de Educación Técnica. Más adelante, después de que en 1979 la ANUIES define una serie de recomendaciones para normar las relaciones laborales en las universidades y que se abre una supuesta discusión nacional sobre dicho problema, en 1980 se da rango constitucional a la autonomía universitaria en el primer congreso multicolor.

En un sentido general, se puede señalar que por lo menos dos aspectos distinguen claramente el proyecto educativo de López Portillo:

1. Un proyecto de modernización del sistema educativo superior, definido en un triple sentido: vinculado más estrechamente con el aparato productivo nacional, "racionalizar" el funcionamiento interno de las escuelas y "descongestionar" el sistema universitario,

2. Un segundo proyecto, de pacificación del sistema universitario, definido a su vez en un doble sentido: represión de las fuerzas democráticas universitarias y cooptación o institucionalización de algunas de las fuerzas políticas disidentes universitarias.

En el sentido planteado por el proyecto de modernización del sistema educativo superior, la vinculación más estrecha con el aparato productivo, de "descongestionamiento" de las escuelas y de la "racionalización" de su funcionamiento, destacan las siguientes líneas de transformación:

a) Se desarrolla una acción general para separar la enseñanza media superior de la Universidad, con el objetivo de absorberlas en organizaciones directamente vinculadas con el Estado, como son el Colegio de Bachilleres y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica.

b) Con un claro objetivo de golpear al sindicalismo y al movimiento democrático universitario, esta acción tiene además el objetivo de descongestionar el sistema de educación superior, dando salidas laterales, en el nivel de preparatoria, para alimentar el aparato productivo y aligerar la carga de efectivos en el nivel de enseñanza superior, reduciendo con ello las tensiones políticas que esta carga significaba, ya que en los últimos años el crecimiento de la matrícula tuvo un carácter explosivo. Como ejemplo, en la UNAM, mientras que de 1960 a 1970 pasó de 58,592 a 107,230 alumnos, de 1970 a 1980 pasó a 330.128. Es decir, de 1960 a 1970 se duplicó la matrícula, mientras que en la última década se triplicó. En provincia se dió el mismo fenómeno y tuvo quizás, en términos relativos, un carácter más pronunciado: como ejemplo, en la Universidad de Guerrero, de 4,395 alumnos en 1972 pasó a tener 63,631 en 1981-1982. Es decir, en diez años creció un poco más de catorce veces.

Esta medida tenía como objetivo canalizar grandes cantidades de mano de obra calificada al sistema productivo nacional. Recuérdese que esto se proyecta en el momento en que el auge de la exportación petrolera hacía --

pensar en una rápida recuperación y en una ampliación sin precedentes del aparato productivo nacional. La prioridad de este programa no dejaba lugar a dudas: en el Plan Nacional de Educación se proyectaba canalizar por este conducto a un total de 250 mil alumnos.

Para aligerar la carga de la matrícula en la enseñanza superior también se redefinieron los criterios de selección y entrada de nuevos alumnos, poniendo el acento en los criterios de "capacidad", obligando a un buen número de estudiantes a abandonar sus expectativas de cursar una carrera universitaria.

En 1982, según datos oficiales, nada más entre el Politécnico, la UAM y la UNAM, fueron eliminados por este conducto cerca de 32,000 estudiantes. En algunas universidades de provincia, como la de San Luis Potosí, esta situación llegó a tener un carácter crítico.

También dentro de los objetivos de establecer una mayor vinculación de la Universidad con el sistema productivo, se continuó y profundizó la tendencia ya marcada en los años anteriores de priorizar y apoyar económicamente las carreras técnicas; se buscaron nuevas vías de canalización del servicio social (por ejemplo el caso de IMSS-Coplamar), y se mantuvieron abiertas las puertas a los convenios de las transnacionales y grandes empresas industriales para el desarrollo de investigaciones a su servicio.

Este último proceso estuvo vinculado a una creciente privatización de la enseñanza superior, reforzada por el apoyo estatal,

Baste señalar, como ejemplo, el caso de Nuevo León, donde sólo existía una universidad pública al lado de siete universidades privadas. Tam-

bién encontramos institutos tecnológicos privados donde se impartían estudios a nivel de licenciaturas, algunas de ellas como tentáculos en todo el país. El caso más obvio es el del Instituto Tecnológico de Monterrey: no obstante que la Ley de Coordinación de Educación Superior lo prohíbe, ha establecido y siguió estableciendo en el régimen lópezportillista escuelas y dependencias en Morelia, en San Luis Potosí, en Chiapas, en Querétaro, entre otras ciudades. Se da entonces una tendencia generalizada a reforzar las universidades privadas que son los centros donde se forman los cuadros de la gran empresa. En la misma Universidad Autónoma de México -- hay una tendencia hacia la privatización, porque es cada vez más importante el funcionamiento de las empresas privadas para investigaciones. El ejemplo de la relación de la ICA (Ingenieros Civiles Asociados) con el Instituto de Ingeniería es representativo. Otro ejemplo es la fuerte y estrecha relación entre la UNAM y Televisa que se estableció durante esos años para diseñar y amarrar algunos de sus programas televisivos.

Este proyecto fue posible a través de una política de represión y hostigamiento de las fuerzas democráticas universitarias. Así, en 1979, Rubén Figueroa, Gobernador del estado de Guerrero, se adelanta a aplicar dicho proyecto a su manera, e intenta sin éxito, arrebatar a la universidad las preparatorias y la Normal Superior. Se logra este objetivo en el caso de la Universidad de Baja California Norte, al arrebatarle sus ocho escuelas preparatorias que son sustituidas por unidades del Colegio de Bachilleres; en Sinaloa, en el mismo año, se lanzó una Ley de Educación para arrebatarle las preparatorias a la Universidad, provocando un conflicto que implicó una amplísima movilización nacional por parte de las fuerzas democráticas. En un sentido menos violento, el Colegio de Bachilleres encabezó -

un programa de unificación de planes de estudio de las escuelas preparatorias y estableció planteles en Tlaxcala, Yucatán y Oaxaca.

Esta situación vino a definir un cuadro crítico de conflictos en todo el país en el curso de 1981, agravado enormemente por el rápido fin del auge económico sostenido por la palanca de la exportación petrolera y los préstamos internacionales. En 1981, ante la presencia de la crisis, el Estado planteó una reducción presupuestal del 4% y restringió los programas de desarrollo y apoyo al sistema educativo superior, déficit que reconocería posteriormente y en forma oficial, sin modificar nada.

Junto a ello y como medida extra de hostigamiento y represión a las universidades de Guerrero, Puebla, Sinaloa y Zacatecas, el Estado empieza a escamotear o a reducir los subsidios pactados y retrasa los pagos. Esta política de retención de subsidios se extiende hasta 1983 y genera amplias movilizaciones universitarias, entre las que destacan las que llevan a cabo las fuerzas democráticas de la Universidad Autónoma de Guerrero. Como se señalaba, la implementación de esta política por parte de Estado gira sobre dos ejes políticos claros: represión y hostigamiento al movimiento democrático universitario y cooptación institucional de algunas de las fuerzas disidentes.

Crisis económica y política de austeridad, elementos que recayeron en lo fundamental sobre las clases trabajadoras, constituyeron los aspectos más importantes en la caracterización del final del sexenio de López Portillo. Sobre todo a partir de 1977, las tendencias de la acumulación capitalista y la política del Estado impusieron una severa restricción de los niveles de vida de las amplias masas. Frente a esta situación, el Estado implementó algunas medidas que, como la reforma política, se presenta

ron como un intento por paliar en el nivel político la intensificación de las contradicciones entre trabajo y capital, sin comprometer en lo más mínimo el monopolio del poder estatal.

En el terreno económico la política del Estado, fuera de algunas fracasadas políticas de apariencia neopopulista, se distinguió por ofrecer un fuerte apoyo al capital privado y por profundizar los lazos de dependencia con el capitalismo internacional, particularmente con el capital norteamericano. La subordinación a los dictados del FMI definieron los rasgos centrales del período, marcando un aspecto decisivo de las pautas definitivas de la acumulación capitalista.

La nacionalización de la banca, duro golpe a una de las fracciones más fuertes de la burguesía, no cambió en lo fundamental este panorama, ni permitió pensar en una modificación de las relaciones de fuerza en favor del movimiento popular, pues estuvo articulada por necesidad económica y de clase a una política de austeridad y restricción al extremo de los canales de movilización democrática e independiente de las masas. En este sentido, la medida de la nacionalización tuvo un alcance muy limitado en la recuperación del consenso y legitimidad por parte del Estado: la euforia nacionalista se vio de pronto rebasada por el convencimiento de que ayudaba en muy poco a la recuperación de las deterioradas condiciones de vida de las masas trabajadoras.

La llegada del equipo delamadridista al gobierno suponía una serie de acciones encaminadas a contrarrestar la grave si-

tuación económica del país y la guía fundamental de estas nuevas disposiciones sería la prioridad en la solución del problema económico, relegando la solución y atención a los problemas sociales. Así se demostró cuando se reconfirmaron los acuerdos pactados por J. López Portillo con el Fondo Monetario Internacional y se anunció el estricto cumplimiento a todos los puntos establecidos por el Fondo.

En este nuevo contexto de austeridad, ahora la modernización de la educación superior se lleva a cabo sobre ejes más definidos: estrecha vinculación con el aparato productivo nacional, proyecto de agrupamiento de universidades y centros de educación técnica de diversos estados, racionalización presupuestaria, administrativa y académica de los centros de estudio y descongestionamiento del sistema universitario, lo cual se trastocó en un serio peligro para los centros de enseñanza cuyo proyecto de educación se presentaba como alternativo al del Estado. En este sentido, fue muy claro Miguel de la Madrid al señalar que en el terreno educativo se trataba de "revolucionar y regenerar áreas enfermas y decaídas de la educación"; para lo cual, afirmó: "venceremos obstáculos y no nos amedrantará interés creado alguno que disfrazado inclusive de progresismo, ha hecho retroceder la educación en México (...) no nos resignamos a situaciones de mediocridad o de retroceso en nuestro sistema educativo...". En esta forma fue como el Estado

* Declaraciones de Miguel de la Madrid en la reunión de presentación de Proyectos de Bibliotecas de la SEP, agosto, 1983, publicado en Excélsior, tercera sección, agosto 1983.

definió una estrategia de desmantelamiento de las organizaciones sociales integrantes del bloque universitario disidente, y sin que se efectuase un -- amplio despliegue de fuerzas represivas fuera posible cancelar cualquier -- indicio de respuesta y cuestionamiento de su política. Esto es, el Estado no planteó una respuesta a las demandas de los sectores populares, ni re -- currió fundamentalmente a la represión, lo que generó un vacío de confrontación que provocó y profundizó procesos internos de desgaste y descomposi -- ción. Los ejemplos más ilustrativos fueron, en el primer año de gobierno: las huelgas universitarias de junio de 1983, que después de un mes tuvie -- ron que ser levantadas sin el aumento salarial de emergencia y con el 50% de los salarios caídos; el golpe y desmantelamiento de la Normal Superior; también lo es el caso de la Universidad de Guerrero, que después de las -- marchas a Acapulco y Chilpancingo, de la toma de la delegación estatal de la SEP y del plantón realizado en el mes de junio para exigir el pago e in -- cremento del subsidio para el año de 1983, obtuvo como única respuesta la toma de sus instalaciones por las fuerzas policiácas. Más grave aún, aun -- que fuera del contexto propiamente universitario, fue el caso de SUTIN,

La política estatal en materia educativa sería llevada así con rigor sin importar métodos ni falsas justificaciones, bajo la línea eufemística -- mente llamada "Revolución Educativa", contenido que claramente expresó el entonces Secretario de Educación, Jesús Reyes Heróles: "...el Presidente -- de la República, Miguel de la Madrid, ha planteado la necesidad de introdu -- cir en el sistema educativo no simplemente parches o remiendos, o meras -- reformas limitadas; ha postulado toda una revolución: que deseche hábitos, -- venza intereses creados, elimine rutinas, haga a un lado métodos anquilosa -- dos, cambie usos, agrupe o consolide centros de estudio superiores en los estados de la República y realice esfuerzos sistemáticos para conciliar en

éstos masa y calidad; intente verdaderos cambios para obtener la calidad educacional, la conexión de formación, trabajo y rendimientos, pues, dada la situación económica del país, estamos obligados a hacer más con menos..."*

En el último período, una a una las instituciones de enseñanza media superior y superior han tenido que adecuarse -cada cual de un modo distinto- a los lineamientos estatales a fin de poder continuar su propia labor educativa. Respondiendo a un modelo único, tanto escuelas técnicas como de estudios en licenciatura deben responder a los puntos fundamentales de la "Revolución Educativa". En su base, dicho proceso reformador del sistema educativo tiene una radicalidad nunca vista por lo menos en uno de sus aspectos: el de barrer todo proyecto disidente, alternativo a los proyectos gubernamentales y de la iniciativa privada. Esto se manifestó notoriamente en la ofensiva a la CNTE a lo largo de los tres años de vida del gobierno delamadridista.

En su afán purificador no importó si para ello era necesario desmantelar a la Normal Superior. A este respecto, J. Reyes Heróles refirió lo siguiente: "El problema de la Escuela Normal Superior era un ejemplo de degradación. Desde 1974 se le pidió que elaborara y modernizara su plan de estudios. Nunca se presentó un proyecto en ese sentido. Por otro

* Discurso pronunciado por el Lic. Jesús Reyes Heróles, en la XXII Conferencia General de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura (UNESCO), París, Francia, octubre 27, 1983; citado en J. Reyes Heróles, Educación para construir una sociedad mejor, Vol. II, SEP, México - 1985, p. 76

lado, si bien es necesario simplificar y modificar los procesos educativos y en especial el actual sistema de exámenes permitiendo incluso al estudiante los métodos de ayuda memoria, lo que se practicaba en la Normal Superior era otra cosa, ni siquiera la alumnocracia, menos la democracia, era la autocalificación, es decir, eran los alumnos los que se calificaban a sí mismos. Entonces esto no podía seguir porque era un fraude a la nación lo que ahí ocurría..."* y en otra ocasión señalaba los objetivos a cubrir por el nuevo programa de la Escuela Normal: "En el Plan de Reestructuración académica y administración de la Escuela Normal Superior se establece una serie de recomendaciones encaminadas a dar concreción al propósito general. Entre otras, se hará participar en el organismo de selección de docentes para la escuela, a profesionales de reconocido prestigio, y se invitará a maestros de alto nivel a participar en los seminarios y cursos de formación, actualización y capacitación. Igualmente, se firmarán convenios de apoyo académico con otras instituciones superiores. Por otra parte, se han determinado ya los criterios y lineamientos generales para la selección y evaluación de los alumnos, a fin de mantener un nivel académico de excelencia. Punto importante de la estrategia será la revisión de la actual política de asignación de plazas a alumnos y egresados de la escuela, con objeto de vincular, con precisión, racionalidad y eficiencia, la egresión con el empleo"**.

* Declaraciones de J. Reyes Heróles. En la reunión con la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, Salón S. Bolívar de la SEP, octubre 19 de 1983, citado en J. Reyes Heróles, op. cit., p. 113

** Palabras del Lic. J. Reyes Heróles en la Presentación del plan de reestructuración de la Escuela Normal Superior, Salón S. Bolívar de la SEP, enero 19, 1984, Ibid. p. 117

Es posible ver con nitidez la importancia que para el gobierno actual reviste el tener el control absoluto sobre la educación; posibilidad que ahora se presenta en favor del Estado que puede protegerse en la Ley Federal de Educación, en la Ley General de Coordinación de Educación Superior, en el Plan Nacional de Educación Superior, instrumentos que le han permitido diagnosticar -en favor o en contra- el nivel académico de las instituciones autónomas o de centros educativos que habían logrado definir un rumbo con independencia a la rigidez de los diversos proyectos estatales. Para las autoridades de la educación es inminente la separación entre educación y política: en las escuelas no debe hacerse política, debe hacerse academia, como si pudiera separarse el objeto de estudio del estudio mismo. Con la revolución educativa se podría controlar el proceso de masificación de la enseñanza en los niveles del bachillerato a través del simple mecanismo de la retención del subsidio, el gobierno no mantendría "fábricas de desempleados", como llamó J. Reyes Heróles a aquellas universidades que practicaban una política de puertas abiertas.

CAPITULO V

LA UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUERRERO.

FORMACION Y PRIMEROS AÑOS (1960 - 1972).

Los antecedentes y el marco histórico de gestación de la Universidad de Guerrero.

En el contexto de la inmensa lucha que se libró en el siglo XIX entre liberales y conservadores en el país, en 1852, apenas tres años después de constituida la entidad, se creó el Instituto Científico y Literario del Estado de Guerrero, antecedente remoto de la actual Universidad, a instancias del Gral. Juan N. Alvarez, quien como Gobernador destacó por su acendrada convicción anticlerical para liberar a la sociedad del peso asfixiante de los resabios corporativos. Sin embargo, al igual que las iniciativas similares surgidas al calor de la persistente guerra civil entre liberales y conservadores, sólo con el triunfo de la República Restaurada fue posible que este centro dejara de ser un propósito declarativo de índole programática.

En realidad, el Instituto empezó a funcionar formalmente a partir del mes de septiembre de 1869 rigiéndose sobre todo por el planteamiento de contribuir a la normalización del país. Como hemos referido anteriormente, --- estos intentos de materia educativa, estrechamente relacionados con las metas políticas y orientadas a contrarestar el poder del clero, se materializaron sólo en el transcurso de un largo proceso no exento de dificultades, -

en razón de las condiciones estructurales de la situación económica y social que ya hemos analizado, y de la endémica inestabilidad política que caracterizó al estado de Guerrero.

En el esquema de reproducción económica del país durante el siglo pasado, la producción agropecuaria de las entidades sureñas fue básica para el despliegue del pujante desarrollo capitalista que se registró en lo principal dentro de los enclaves mineros. No obstante, ello no implicó la introducción de métodos innovadores de primera, y se conservaron los arcaicos procedimientos de cultivo: las condiciones naturales de la región que determinaban un extremo aislamiento dificultaban la modernización; en el mismo sentido incidía el lento crecimiento de la población.

No siendo nuestra intención sustentar la tesis del inmovilismo social, habrá que precisar que el estado de Guerrero, escenario militar y político de agudas luchas de clases, fue testigo de una vasta oleada de confrontaciones de las comunidades y pueblos contra los grandes poderes (caciques) que se habían consolidado al amparo del Porfiriato.

En efecto, en la economía guerrerense se habían asentado sólidos poderes que databan incluso de las postrimerías del régimen virreinal. Así por ejemplo, la empresa B. Hernández desde su centro de operaciones en Acapulco poseía a comienzo de este siglo más de 35 mil hectáreas en la Costa Grande destinadas en buena parte a la siembra del algodón. A la vez, participaban en la propiedad de dos empresas textiles y era el principal adquirente de la fibra desde Michoacán hasta Oaxaca. Esto es sólo un botón de muestra del extraordinario peso que tenían los capitalistas españoles (cuyas principales compañías, además de la ya citada, eran Alzuyeta, Uruñueta, la

Hermanos Fernández y otras) quienes controlaban desde la llave del Pacífico la circulación de mercancías y practicaban un modus vivendi con los cacicazgos políticos.

Esta burguesía era extraordinariamente dúctil para concertar alianzas, pero enormemente aguerrida en la defensa de sus intereses, cuando los consideraban amenazados: en función de éstos obstruyó la penetración de la naciente industria y la modernización de las relaciones sociales de producción en el campo, se declaró sucesivamente porfirista, maderista, huertista y carrancista, antes de ser desarticulada su particular forma de organización por el reparto agrario en la época de Obregón-Calles-Cárdenas.

Por estas y otras razones, Guerrero ha sido el territorio donde de manera privilegiada se han desarrollado sistemáticamente movimientos campesinos protagonizados por sectores populares que durante mucho tiempo han estado al margen de la vida institucional y educacional de la República. La figura del líder de los movimientos sociales evoca durante todo el siglo pasado la imagen de los condottieri de acción. Sólo en este siglo aparecerá la figura del maestro o el licenciado como intelectuales que organizan luchas fundamentalmente regionales.

Para el gobierno del Presidente Díaz siempre estuvo presente la conciencia de la frágil pacificación de Guerrero, máxime que allí su figura carecía de una fuerza propia importante. De hecho, fueron constantes las sospechas de que Diego Alvarez (hijo del conocido liberal Juan N. Alvarez y que conservó el poder estatal durante muchos años), alentaba el bandolerismo campesino y las insurrecciones sociales. Por esta razón en 1893 Díaz renunció a seguir promoviendo la política de penetración de capitales extran-

jeros en obras de minería e industria, retroceso que equivalió a la aceptación del orden vigente y a un status con los poderes locales. Quedaba así garantizada la inmunidad de los capitales gachupines en la región costeña y su monopolio del comercio marítimo de cabotaje y de altura; el ferrocarril quedaría trunco en su tendido a la altura del pueblecillo de Balsas y la comunicación carretera hasta Iguala.

La revolución, como se ha dicho, también pactó con este poder local, con lo cual perpetró el estancamiento del estado en el plano nacional. La iniquidad de la situación que esto suponía explica la recurrencia de las rebeliones campesinas durante todo el Porfiriato en esta entidad, la receptividad a los planteamientos de justicia agraria contenidos en el Plan de Ayala por los campesinos de la Montaña, el norte y el centro y el respaldo popular con el que contaron siempre las tropas del general zapatista Jesús H. Salgado, apoyo que en marzo de 1914 le permitió ocupar incluso la capital del estado y asentar un poder instituido en ella. Ante la magnitud del peligro, la pequeña burguesía se resguardó bajo el manto protector de la burguesía comercial y terrateniente que puso en práctica una persistente labor de zapa destinada a minar el poder antagónico establecido en Chilpancingo. Así, la citada compañía Alzuyeta puso a disposición de Huerta "movilización de tropas, cartuchos y víveres entre Manzanillo, Zihuatanejo, Papanao, Acapulco y la barra de Tecoaapa..."*

Sólo algunos meses después maduraba el proyecto organizativo de los

* Renato Ravelo L., Juan R. Escudero, biografía política, serie Grandes Personajes de Guerrero, N° 1, UAG, 1982, p. 17

obreros del Puerto de Acapulco impulsado por Juan Ranulfo Escudero, pero sin que llegaran a entrar en contacto ambos proyectos de contenido popular. Sin embargo, "el fuerte dominio de la burguesía agro-industrial que se sirvió del maderismo, luego del huertismo y finalmente del carrancismo para conservar su control político, económico y su dominio de la tierra, se extendía al terreno ideológico en el que no parecen haber prosperado mucho los ideólogos magonistas y zapatistas. Acapulco se convirtió en la plaza desde la que el carrancismo se propuso conquistar Guerrero con su despliegue de recursos militares y dinero para levantar un ejército a sueldo..."^{*}, sin que los obreros se movilizaran para contener este designio.

Cualesquiera que hayan sido las razones para este desencuentro entre la comuna agrarista del Sur y la gestación del "socialismo en un solo puerto"-representación a escala regional de una condición estructural-, esto tuvo severas consecuencias en cuanto reforzaron las relaciones sociales y políticas características de Guerrero. De la permanencia de este control da cuenta el muy débil proceso de reparto de tierras que se dio en los primeros años de los llamados gobiernos de la revolución. Así, por ejemplo, en 1925 un año por demás representativo, se habían entregado poco más de 787 mil hectáreas; en cambio, en 1935 se distribuyeron casi dos millones setecientas mil hectáreas y en 1949 cerca de un millón novecientas mil; cinco años después la cifra había descendido a menos de seiscientas mil y tiene un ligero flujo en los primeros años de la década del cincuenta para de hecho terminar a fines de ese mismo decenio.

^{*} Renato Ravelo, op. cit., p. 19

La sucesión de estos flujos y reflujos da cuenta de varios hechos que son muy importantes para la vida política guerrerense. En primer término, describe el terreno por el cual transita el proceso de organización popular durante buena parte de este siglo. Así, el alineamiento de comunidades indígenas en la rebelión cristera habla más que de un peso importante de la Iglesia, de la insatisfacción campesina ante la persistencia de los grandes latifundios y sus consecuentes relaciones de explotación. Jean Meyer ilustra bien la situación prevaleciente: "propiedad comunal y explotación familiar; supervivencia residual de las comunidades rurales sobre las tierras más aisladas o peores; ofensiva de las haciendas que con un retraso respecto de la hora de la nación se hallaban en plena expansión dirigidas por sus propietarios españoles..."*

Quienes se integran a las filas de la rebelión en Guerrero, de dos mil a cuatro mil hombres armados, jamás llegaron a constituir una organización militar seria y reprodujeron las viejas tradiciones de bandolerismo. Para seguir el hilo, habremos de decir que sólo con el reparto masivo de tierras que llevó al cabo el régimen de Cárdenas, desaparecerá de manera creciente la oposición de contingentes masivos a la política gubernamental. El agrarismo implicó la introducción de las organizaciones ejidales con sus subsecuentes efectos corporativizadores para decirlo en los términos del periódico El Machete cuando sostenía que "la clase campesina (quedó) comandada en gran parte por abogados e ingenieros, todos ellos funcionarios gubernamenta

* Jean Meyer, La cristada, vol. III, Siglo XXI editores, México, 1980, p. 37

les 'agrarios' profesionales que no han sabido guiar a los campesinos a una sola victoria efectiva" *

Cabe hablar, entonces, de un desplazamiento en los sujetos y mecanismos de la hegemonía tradicional que dan cuenta de una progresiva lógica de integración a las instituciones subordinadas al poder estatal. De manera concomitante con este fenómeno, se produce una extensión de la educación formal, a partir de los postulados de la educación 'socialista' que ayudan a la subsunción de ciertos movimientos campesinos.

Aún se podría agregar que incide fuertemente en la configuración económica y social del estado de Guerrero este largo proceso: el tránsito a un proceso de urbanización creciente que refleja en primerísimo lugar la improductividad del trabajo agrícola por la erosión de los suelos y la falta de créditos e infraestructura. A la par de este continuo desprendimiento de población campesina hacia las ciudades en la cual juega un papel significativo la emigración de mano de obra hacia otras entidades, desde la década del cuarenta se acelera el desarrollo turístico en Acapulco que distorsiona totalmente el funcionamiento de la economía rural, además de crear litigios por derechos de posesión y exacerbar las contradicciones latentes. Pero Acapulco no puede convertirse sino en el receptáculo de campesinos marginados que siguen siéndolo en este desequilibrado centro de población. Puede hablarse, en consecuencia, de una tendencia hacia la sociedad urbana que no se basa en la industria. "De no ser por la actividad turística, la agroindustria relacionada con la producción del ajonjolí y la copra, la explotación silvícola, algunas plantaciones de la industria del café, la industria minera de Taxco, una cementera en Acapulco, una fábrica

* El Machete, N° 20, 27 de noviembre de 1927, citado por Jean Meyer, op.cit., p. 62

ca de celulosa y papel en Tierra Colorada y algunas fábricas de refrescos embotellados"', Guerrero sigue siendo un universo rural en el que la producción para el autoconsumo día a día se transforma en producción para el subconsumo.

De estos hechos dan comprobación rigurosa las frías estadísticas. - Mientras que en 1975 el estado de Guerrero tenía un índice de 39 mil pesos en materia de productividad, nacionalmente la cifra era el triple. Por -- otra parte, los datos censales de 1970 mostraban con clara elocuencia la - escasa importancia cuantitativa del sector secundario: sólo un 12% de la - población económicamente activa se hallaba ocupada en el sector secundario en contra del 62% que todavía obtenía sus magros ingresos de la explota -- ción de la tierra. A pesar de ello, la tendencia hacia la urbanización se daba con una regularidad inexorable desde comienzos de los años cuarenta.

Este es el Guerrero que alcanzará altos índices de explosividad so - cial en los comienzos de la década del cincuenta cuando "aparece en la Cos - ta Grande la organización campesina Unión Regional de Productores de la -- Copra, en medio de un fuerte movimiento de huelgas y bloqueos de caminos: - diciembre de 1952 y enero de 1953. Se disuelve violentamente la cooperati - va en 1961 debido al aumento de las presiones que ejerce. Y finalmente en 1967 se masacra a los ejidatarios copreros con un saldo de cuarenta muer

* Manuel Torres, Luis Mendez, Estructura agraria en el estado de Guerrero, UAG, Chilpancingo, Gro., 1984, p. 137.

tos y bastantes más heridos dispuestos a celebrar una asamblea de una organización y se clausura de paso a ésta...!"*

En esta apretada síntesis que hace Gómezjara del conflicto coprero, se encuentran probablemente muchas claves para entender la magnitud de los conflictos. Un conflicto que se da en un proceso en que el imperio de las instituciones tiene un contenido muy concreto: la reabsorción de las soberanías estatales por el Ejecutivo federal y en un marco de profundas transformaciones en el desarrollo capitalista que libera tensiones y fuerzas en varios estados del país. Aún no se apagan los brotes del jaramillismo y la lucha de Jacinto López en Sonora se gesta, al igual que el descontento de los henequeneros en Yucatán. En esta crucial coyuntura se dan en Guerrero gigantescas manifestaciones de masas articuladas en torno a la lucha cívica de la Asociación Cívica Guerrerense (ACG) que es por esos momentos una vasta coalición de fuerzas sociales y sectores políticos en lucha contra el despotismo del gobernador Raúl Caballero Aburto que luego de la matanza de Chilpancingo producirá la caída de su régimen y la apertura de un amplio proceso de movilizaciones sociales que terminará con el escamoteo de las victorias en varios municipios.

Sin embargo, la lucha cívica entrará en un reflujo, producto de su composición policlasista y de los retrocesos del movimiento popular. De nueva cuenta se impondrán el barbarismo y la represión, ingredientes esenciales en la práctica gubernamental de aquella entidad, hasta empujar a sec

* Citado por Mael Torres, op. cit., p. 49

tores radicalizados del movimiento popular a acciones armadas que, contando con simpatía en sectores populares, no concitan una incorporación activa.

El resto de la historia es bastante conocida, pero esos años cruciales marcarán a los universitarios guerrerenses no sólo como un movimiento político que vive bajo el choque traumático de sus años de gestación, sino que en la particularidad de estructura social guerrerense le configuran como un sector relativamente moderno, punto de repliegue no sólo del activismo de las izquierdas derrotadas o emergentes, sino que le consagran en una función institucional dada la desarticulación de la sociedad civil y de las organizaciones populares autónomas, de interlocución y mediación con el poder discrecional de la autoridad. Pero esto pertenece a una historia particular.

La Universidad Autónoma de Guerrero.

Antecedentes del proceso Universidad-Pueblo

A pesar de los turbulentos vaivenes de la política guerrerense y de las condiciones socio-culturales que caracterizan a esa sociedad, la demanda de inscripción en el Instituto Científico y Literario del estado de Guerrero, aumentó al grado tal de que hubo necesidad de inaugurar el Instituto Literario de Señoritas en 1885. Por otra parte, la realidad impuso rectificaciones en la concepción inicial. En particular se acrecentó la necesidad de preparar el personal que pudiera desempeñarse como instructor en los centros de educación primaria, de manera preferente en las zonas urbanas más alejadas o en las haciendas.

Las condiciones socioeconómicas del estado de Guerrero en la etapa posterior al cardenismo ponen de manifiesto el ostensible deterioro de la explotación agrícola destinada a la subsistencia para generar siquiera el excedente más indispensable, salvo en cultivos como el ajonjolí, maíz, -- café y arroz; por otro lado, los mínimos beneficios aportados por la reforma agraria reforzaron el poder de algunos caciques que evitaron la promoción de la ayuda técnica y concentraron los implementos agrícolas, dificultando siempre la organización campesina y reprimiendo salvajemente las manifestaciones de descontento, coaligados además a las autoridades correspondientes. El lento proceso de desarrollo capitalista en el estado de Guerrero se ve entorpecido siempre por los terratenientes y propietarios: el abismo entre campo y ciudad que hacia 1940 se podía observar en Jalisco, Monterrey, Sinaloa o la Ciudad de México, se producía en forma exagerada en los estados del sur (Guerrero, Chiapas y Oaxaca) carentes de servicios asistenciales, de medios de transporte y con redes de comunicación insuficientes, además de presentar un alto índice de migración rural hacia las urbes.

En el apartado anterior hemos descrito cómo fue que la Universidad Nacional Autónoma de México volvió a ser durante los gobiernos del desarrollo estabilizador punto de apoyo para el Estado, poniendo en práctica el proyecto modernizador de la sociedad en su conjunto. En la educación, este intento se tradujo, en las escuelas superiores, en la diversificación de la currícula escolar en coorespondencia con el incremento de la población y con el proceso industrial. Al compás con este proceso, el Colegio del Estado de Guerrero incorpora a su programa las carreras de Comercio, Enfermería y Mecánico. Asimismo, se reestructura la participación del alum

nado (normalista en su mayoría) en las estructuras administrativas y directivas de su escuela: muy probablemente el gobierno del estado pretendía garantizar con este mecanismo el control del Colegio, objetivo alcanzado sólo relativamente pues las condiciones de explotación, represión y violencia permanentes empujaban al estudiantado a sumarse a las manifestaciones en contra del autoritarismo gubernamental.

Tal fue el caso, por ejemplo, cuando los ejidatarios de las costas de Guerrero sufrieron el arbitrario despojo de tierras para facilitar la construcción de la llamada cuarta industria: el turismo. Acciones iniciadas durante la presidencia de Miguel Alemán y que persistieron con Adolfo Ruiz Cortinez, llevaron a la caída sucesiva de dos gobernadores* bajo la presión popular, movilizada para denunciar la extrema violencia, el nepotismo, la corrupción, el despojo a campesinos, los fraudes en las elecciones y el alto costo de la vida. A todos estos movimientos populares se sumó -de manera incondicional- el sector estudiantil.

Es hasta 1960 cuando el Colegio de Estado pasa a constituirse formalmente como Universidad de Guerrero. Las condiciones en que se produjo el cambio de estatuto de la institución garantizaba la imposición de la línea gubernamental, pues como Colegio de Estado el alumnado y los profesores -- habían conquistado ciertas garantías de acción al interior de su institución. A pesar del cambio de situación, rápidamente se organizan en la lucha por su autonomía y declaran la huelga a la que se incorporan colonos,

* Cfr. Francisco Gomezjara, Bonapartismo y Lucha campesina en la Costa Grande de Guerrero, México, edit. Posada, 1979.

pequeños comerciantes, electricistas, amplios sectores burocráticos y campesinos que protestan así contra el orden prevaleciente en la entidad. Si bien el gobierno le concede a la universidad su autonomía los estudiantes se sostienen al lado de los demandantes, el movimiento se generaliza y se extiende hacia las ciudades de Iguala y Acapulco. Bajo la plataforma de la Coalición de Organizaciones Populares, se coordinan las actividades de lucha en el estado. El general Aburto Caballero se vio obligado a abandonar la ciudad capital; el movimiento fue brutalmente reprimido el 30 de diciembre de 1960; días después, la Comisión Permanente del Congreso de la Unión declaró la inexistencia de los poderes ejecutivo, legislativo y judicial del estado de Guerrero.*

Este fue el contexto en el que la Universidad de Guerrero surgió propiamente como Universidad, y obtuvo además su autonomía. En su primer año de vida la tarea prioritaria consistió en la constitución del Consejo Universitario y en la elaboración del Estatuto General. Se excluyeron formalmente la enseñanza secundaria y normal y se incorporaron la Escuela de Comercio y Administración, la Escuela de Enfermería, así como la carrera de Ingeniería Civil; se crearon cuatro nuevas escuelas: Humanidades, Ciencias, Pedagogía y Agronomía. Administrativamente también se amplió la institución: se abrieron los departamentos de Difusión Cultural y Servicios Escolares. En 1961 el número de alumnos era de 840, siete carreras de li-

* Cfr. Saúl López López, "20 años de lucha universitaria, el caso de la UAG" en Revista de la Universidad Autónoma de Guerrero, edición especial, Núm. triple/ 11, 12, 13; abril-septiembre en 1984,

cenciatura, dos escuelas preparatorias, la Escuela de Enfermería y la Escuela Normal Superior.

Las condiciones en que se habían desarrollado los acontecimientos le imprimían un carácter específico que la distinguía del resto de las instituciones de educación superior, pero la forma en que se dispuso la creación de nuevas carreras sí guardó correspondencia con el proceso que se experimentaba en los demás centros de educación superior en el país, pues se pretendió acompañar la diversificación de la currícula con el proceso de urbanización y desarrollo de la entidad. No obstante, este era, en muchos sentidos, sólo un cúmulo de buenas intenciones.

En Guerrero las condiciones reales no ofrecían un marco muy adecuado para el despliegue y diversificación de las especialidades: la agricultura no se desarrollaba porque -en 1960-, la producción aún dependía fundamentalmente de las precipitaciones pluviales. Un dato de 1963 revela que el estado de Guerrero disponía de sólo 1,209 hectáreas de riego, en comparación con Sonora que para ese mismo año disponía de más de 425 mil hectáreas de regadío; la producción de subsistencia persiste y el 23% de los campesinos en la entidad no recibe ningún ingreso, mientras que apenas el 0.4% recibe más de cinco mil pesos*. En el estado prácticamente no existe industria de la transformación y la industria extractiva (minería) apenas se explota. Al centro minero de Taxco se le considera, sobre todo, como un importante centro de atracción turística, rama de actividad mucho más próspera que la

* Manuel Torres, op. cit.,

minería, como se demostró con el puerto de Acapulco, que a costa del despojo a ejidatarios de la región se constituyó en un importante centro productivo que avanzaba a pasos agigantados hacia la modernización. Los productores de la Costa Grande que subsistieron continuaron trabajando en sus -- cultivos de copra, ajonjolí, café, jamaica y silvicultura; aquellos que perdieron su ejido se incorporaron paulatinamente al trabajo en la nueva zona turística, e incluso el flujo de población migrante se dirige fundamentalmente a la ciudad de Acapulco.*

Igualmente en la Costa Chica, la producción agrícola es de autosubsistencia, falta de sistemas de riego, sin posibilidades crediticias reales -- donde predominan las formas de producción familiar y sin desarrollo de actividad pesquera comercial. En la montaña, la siembra de trigo, sorgo y café se mezclan con la explotación forestal y el cultivo de palma, todo -- ello en condiciones productivas muy atrasadas. La región de la Tierra Caliente contribuye con una limitada y también atrasada producción agropecuaria, manufacturera, minera y del turismo. El centro concentra su población productiva en el sector comercial y de servicios.

En 1960 el producto interno bruto de la región sur (Oaxaca, Guerrero y Chiapas) fue de 2.947,700 millones de pesos, lo cual significó el 4.0% -- del total nacional. Ahora bien, si consideramos solamente al estado de --

* F. Gómezjara señala que "la población en el puerto de Acapulco se multiplica siete veces en 23 años, sobre todo con un aumento explosivo a partir de 1960 (...) Entre 1950 y 1960 llegaron al puerto de Acapulco un promedio de cinco mil habitantes anuales; entre 1960 y 1970, 20 mil. y ya para 1973 están llegando 33 mil pobladores al año". Francisco Gómezjara, --- op. cit., p. 186

Guerrero, el porcentaje con respecto al producto interno bruto es de --- 1.3% en 1960, con más del 65.0% de la población económicamente activa dedicada a las labores agrícolas.*

Las taras y dificultades de este desarrollo disforme en el estado de Guerrero no sólo se explican, sin embargo, por las herencias de su pasado histórico. Teniendo en cuenta la naturaleza del proceso del crecimiento económico del país, las nuevas relaciones que se establecieron con el sistema económico mundial en el presente siglo y que supuso desde los años sesenta el tránsito a la fase de acumulación intensiva de capital** no -- representó más que un impulso significativamente sesgado del desarrollo de la entidad. La región del sur del país quedó prácticamente fuera de esa estructura modernizada, acentuándose, persistiendo en ella arcaicas relaciones de poder, la pauperización y las corrientes migratorias en una situación de encierro en prácticas económicas, políticas, sociales e ideológicas tradicionales, sin sólidas experiencias organizativas***, sin in-

* Datos tomados de Necesidades esenciales de México, Geografía de la Marginalidad, COPLAMAR, México, Siglo XXI editores, 1984.

** Cfr. Miguel Angel Rivera y Pedro Gómez, "Acumulación de capital en México en la década del sesenta", en Revista Teoría y Política, N° 2, octubre-diciembre, México, editorial Juan Pablos, 1980.

*** "Es cierto que la historia política del pueblo guerrerense está sembrada de luchas que se abrieron en el siglo XX en el Puerto de Acapulco -- con el movimiento escuderista y que concluyeron como continuación en luchas agrarias que conmovieron el estado de Guerrero (y al país), luchas gremiales de copreros, colonos, pequeños comerciantes, obreros, estudiantes, choferes, etc. Sin embargo, las causas que han originado los conflictos y las salidas que han tenido los mismos muestran una historia que se repite, como si el tiempo se hubiese detenido. Ver nuevamente las encrucijadas, los actores, la represión y la salida que encontró el escuderismo a principios de siglo es acabar leyendo la historia de los trabajadores de la Flecha Roja en 1983" Manuel Torres, mimeo, Nuevo rumbo al proyecto de Universidad Popular, 1984

greso seguro o menor al mínimo, con una población dispersa ajena a la modernidad urbana expuesta a las arbitrariedades del gobernador en turno, a los cuerpos represivos, la ausencia de garantías individuales, a la persistencia del cacicazgo político, el compadrazgo, el soborno, etc., que se traduce en situaciones despóticas, donde las iniciativas no tienen lugar, pero sí cabe el servilismo, la subordinación y el beneficio a particulares.

En este sentido, y siguiendo el hilo de nuestras argumentaciones, es fácil entender el significado de lo que planteábamos más arriba: el surgimiento de la Universidad de Guerrero, y su desarrollo inaugural, apenas correspondía con el despliegue de su currícula y desglose de sus especialidades a los requerimientos de modernización exigidos por el desarrollo económico de la entidad. La Universidad sí era, en cambio, una posibilidad tanto para estudiantes y profesores, como para el gobierno, de modelar situaciones políticas. Al tener concentrado a un sector que había sido elemento activo en la movilización urbano-popular, capaz de desplegar su fuerza en contra de las autoridades, el centro de estudios se convierte a pesar de su autonomía en instrumento oficial fuertemente controlado por personas leales al gobernador, los cuales se encargan de controlar cualquier manifestación de descontento y emplear grupos de choque similares a los que por aquella época se hallaban en boga en la mayoría de las escuelas de enseñanza media y media superior. Ahora bien, el sector disidente, y que ya habíamos visto cómo surgía con la formación misma de la Universidad, se hallaba focalizado pero continuaba su actividad. La lucha entre estas dos corrientes se aprecia con más claridad durante el proceso de elección de rector para el período 1965-1968, cuando Virgilio Gómez Moharro

se reelige a pesar de la labor de denuncia que había efectuado un amplio grupo estudiantil.

Hacia 1964, la institución guerrerense había crecido y albergaba una población estudiantil de 1,142 alumnos y una preparatoria más. Pese a la abierta alianza con el gobierno y el servilismo del rector, la universidad enfrentaba serios problemas financieros,* organizativos y graves deficiencias académicas; la represión reinante en la escuela, sumada a estos elementos; desencadenó un nuevo movimiento estudiantil en el año de 1966, pero -una vez más- los estudiantes son reprimidos por las camarillas fieles al gobierno y al rector. Un año después, Gómez Moharro presentó su renuncia dejando un saldo de más de cien universitarios expulsados y una población estudiantil de 3,375 alumnos, tres nuevas escuelas preparatorias** y otra escuela de enfermería.

Lo descrito con respecto a la universidad es apenas una nimiedad en comparación con la experiencia de la Unión Regional de Productores de Copra, quienes fueron masacrados cuando se disponían a celebrar una manifestación. Como hemos señalado, la represión es una constante en la entidad y su gobierno se propone dismantelar la disidencia organizada; tal fue la suerte que corrieron la Liga Agraria Revolucionaria del Sur "Emiliano Zapata", la Unión de Productores de Café, la Unión Libre de Asocia-

* Al igual que otras Universidades de provincia, que debían atenerse al subsidio federal (más lo que les concediera el gobierno del estado).

** Son las preparatorias de Acapulco, Teloloapan y Taxco.

ciones Copreras y la Asociación Cívica Guerrerense cuyos respectivos dirigentes fueron encarcelados. Los planteamientos se radicalizan y comienza a gestarse el movimiento guerrillero en el estado de Guerrero, a la vez que aumenta la violencia en contra de campesinos, colonos, locatarios y empleados oficiales.

La estructura universitaria se continuaba rigiendo con los métodos y criterios de acciones tradicionales. El movimiento estudiantil de 1968 en la ciudad de México acaso fue seguido con atención por grupos de estudiantes, pero el clima al interior de la universidad no favorecía la abierta expresión de tendencias. Al igual que la población en general, los estudiantes padecían el riesgo de la represión ahora a causa del movimiento guerrillero en actividades, desde 1967, de la Asociación Cívica Nacional Revolucionaria. La situación académica estaba completamente deteriorada y marcaba un notorio atraso en relación con las demás universidades. En 1970, el alumnado era de 5,106 alumnos; la única escuela que se creó en este período fue la de Turismo.

Esta es la situación educativa en el estado de Guerrero a principios

* En su origen, la Asociación Cívica Guerrerense se había conducido al amparo del aparato oficial sin entrar en un conflicto frontal con éste. Sus actos y movilizaciones reivindicaban las demandas populares más apremiantes, pero la posibilidad de este rejuego se debía en gran medida a la relación existente con los encargados de los puestos clave en el gobierno (presidentes municipales, alcaldes). Al término de este breve período político, la ACG fue desconocida como organización representativa por el gobierno del estado y se vió lanzada así a la marginalidad, posición que la empujará a un proceso de radicalización que finalmente le conduciría a la acción guerrillera.

de la década del setenta.* Por lo demás ya hemos insistido en la extrema pobreza de vastos sectores de la población rural y en el dominio de la violencia. La acción de la guerrilla en las montañas del sur sirvió como justificante para el despliegue brutal y bárbaro de las fuerzas militares, lo cual creó un ambiente de terror entre la población campesina - la más afectada y agredida. De nuevo, la situación en la entidad hacía estremecer la estructura gubernamental. La existencia del movimiento guerrillero encabezado por profesores normalistas imbuidos del sentido ético con sustancial a la ideología de la educación socialista, favoreció el cambio de circunstancias. Al llegar el proceso de elección de rector, el gobierno del estado asignó al Dr. Jaime Castrejón Diez el ejercicio del rectorado para el período 1970-1973 quedando así garantizado el control oficial sobre la institución.

Mediante la reactivación de la vida académica, el Dr. Castrejón Diez intentó ocultar el oscuro y violento pasado de la institución. De inmediato se puso en marcha la reforma universitaria para cuyo efecto se inició el proyecto denominado "Autoestudio": la universidad en manos de un brillante empresario, se encaminaba hacia la modernización. Se justificó

* Vista en su conjunto, la situación de la estructura educativa en el estado de Guerrero en 1970 no era más alentadora. El 24.0% de la población entre 13 y 15 años estaba inscrita en secundaria, porcentaje que representa a 28,100 alumnos, mínimos frente a un total de 166,900 habitantes en la entidad cuya edad oscilaba entre 13 y 15 años. Comparando el 77.49% de primaria con el 24.0% del nivel secundaria se evidencia la inconsistencia del sistema escolar oficial porque aquella diferencia porcentual revela que del total de egresados de primaria, sólo el 30.96% ingresa a la secundaria.

con este argumento el traslado de la Escuela de Agricultura hacia el puerto de Acapulco. Asimismo, se modificó la Ley Orgánica en lo referente al derecho de representación legal ante el Consejo Universitario que hasta entonces gozaba el personal administrativo. Estas modificaciones se implementaban -a nivel nacional- en forma simultánea con la aparición de una serie de proyectos educativos para el nivel superior.

Pero, antes de que todos esos planes acabaran de cobrar vida, el rector fue secuestrado. Más allá de la anécdota, lo fundamental era el hecho de que como consecuencia de esta acción se abrió en la Universidad una nueva coyuntura que expresaba la radicalización estudiantil y la marcaba la posibilidad de integrarse a la lucha que en distintas formas el pueblo de Guerrero libraba en contra de autoridades civiles y militares. El rector renunció en febrero de 1972.

CAPITULO VI.

EL PROCESO UNIVERSIDAD PUEBLO

Los inicios.

Si bien en el plano estatal las condiciones políticas se endurecían en todos los niveles, al inicio de los años setenta empezaron a darse cambios políticos significativos a nivel nacional, algunos de los cuales encontraban una de sus vertientes explicativas más importantes en el movimiento estudiantil de 1968 y sus secuelas, tal y como ya ha sido analizado en el capítulo precedente. El gobierno de Echeverría desde sus inicios, intentó restaurar la deteriorada relación con aquellos sectores más resentidos por el cauce final adquirido por el movimiento del 68. La "apertura democrática" fue el nombre oficial de este proyecto reconciliador, que flexibilizó enormemente los lazos del Estado con las Universidades y amplió el marco de acción de las fuerzas disidentes. Fue en estas condiciones en las que se hizo posible, por primera vez, instaurar un proceso democrático de elección del Rector: en este contexto fue la base estudiantil la que jugó un papel determinante para elegir al Dr. Rosalío Wences Reza como Rector para el período 1972 - 1975.*

* Una de las condiciones de la guerrilla para liberar al rector Castrejón Diez, fue la de democratización de las formas de operación y acción internas en lo concerniente al proceso de elección de autoridades. "En 1972..."

La orientación popular definida por el nuevo rector potenció y reactivó la acción de la base estudiantil democrática que debía enfrentarse a la plaga a sueldo de la Universidad: los porros. Se había ganado la administración pero la campaña en contra también fue amplia y contó con el apoyo del gobierno, los intentos desestabilizadores tropezaron, sin embargo, con una base estudiantil que empezaba a ser favorecida con becas, casas para estudiantes y condonación de colegiaturas a universitarios de escasos recursos, el comedor universitario, el apoyo a las brigadas de alfabetización, la instalación de bufetes jurídicos, servicios médicos y laboratorios de análisis clínicos, todo esto como parte del servicio universitario para la población. De modo que esa orientación beneficiaba no sólo a estudiantes, sino que venía a sustituir en amplia escala la tarea que el gobierno del estado no había desempeñado. Estas condiciones que le permitieron al rector Wences hacer frente a los embates del poder estatal plantean que el corporativismo de la organización estudiantil* fue un rasgo

...se establece por primera vez la participación de la base estudiantil y magisterial en la elección de rector y enseguida para directores de escuelas. Hasta entonces, los rectores se elegían en el cónclave del Consejo Universitario y los delegados ignoraban tradicionalmente el sentir de sus representados. Desde entonces la consulta se llevó a las bases estudiantiles y de maestros en cada escuela y el resultado del escrutinio debía ser defendido y obedecido por los delegados al Consejo Universitario..." Plan de Desarrollo Institucional, Dirección de Planeación y Desarrollo Universitario, Chilpancingo, Gro., UAG, México, 1985, p. 9.

* La Federación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Guerrero había sufrido ya una transformación; R. Wences señala: "Fue entonces que de un organismo que antaño había sido utilizado como trampolín político para diputados locales para otros cargos en el gobierno, desde ese momento se ha convertido en una de las columnas vertebrales de La Universidad Autónoma de Guerrero y de la defensa de los movimientos populares". R. Wences Reza, La universidad en la historia de México, México, Edit. Línea, 1984, p. 202!

tempranamente desarrollado por el proceso de Universidad Pueblo, aunque la expresión -en cuanto tal- haya sido empleada ocasionalmente y sin el contenido doctrinario que después llegaría a presentar. Otro rasgo importante en la confrontación del Dr. Wences y las fuerzas que se apoyaban en el Estado, es que se da en el período en que los dos focos guerrilleros son desactivados, lo cual da a la UAG una personería política amplísima que se pondrá en juego, tanto por el Estado, como por las fuerzas emergentes, para arbitrar los conflictos políticos. En este abigarrado cuadro se perfilan las bases que distinguirán a la Universidad Popular. Dos elementos fueron definitivos para el desenvolvimiento del proyecto; primero, la lógica educativa de extensión en el contexto de la apertura democrática y, segundo, el hecho de que la universidad adquiriese un nuevo carácter en momentos en que la entidad asistía al reflujó de la actividad guerrillera. Estos elementos combinados implicaron tanto facilidades económicas como condiciones políticas de excepción para ensayar un proyecto que en lo académico no presuponia definiciones rigurosas. Obviamente, el despilfarro presupuestario que invocaba el gobierno del estado no era tal, pero sí es cierto que parte de la "apertura democrática" instrumentada por Luis Echeverría consistió en el aumento al financiamiento* de las instituciones de educación superior y en la relativa libertad para que fuerzas opositoras al régimen pudieran desarrollar proyectos educativos diferentes a los oficiales.

* En 1970 el PNB ascendía a 296,600 millones de pesos, del cual el 3.06% es decir, 9,079.6 millones correspondía al gasto público.

De cualquier forma, esta "concesión" no por ello dejaba de tener serias dificultades para desarrollarse, cuestión que los sectores reaccionarios de la entidad se encargarían de corroborar .* A pesar de ello, -- las acciones de violencia no minaron la dinámica de las fuerzas democráticas ni desviaron la orientación de la universidad, ahora definitivamente inmersa en una fase de arraigo en los procesos socio-políticos de la entidad, a la vez que adquiriría carta de ciudadanía entre las fuerzas democráticas de izquierda del país.

Sin duda alguna, toda la red de acontecimientos en que se tejió la historia de la Universidad Autónoma de Guerrero le imprimieron un carácter casi mítico. La defensa de la instrucción se imponía a los planteamientos organizativos y académicos internos; el avance de la institución se sostenía a través de la política popular de "puertas abiertas", sin atender a los criterios de justificación "educacionista" del Estado; los planes y programas de estudio se modificaron tanto en el nivel medio superior como en el superior** respondiendo a la problemática socio-asisten

* En 1974, un grupo de individuos encapuchados y armados ocupan el edificio de rectoría en demanda de la destitución de R. Wences. Las instalaciones universitarias fueron ocupadas tres veces en un año; el ejército prácticamente sitió la ciudad de Chilpancingo. En julio de ese mismo año, el senador Ruben Figueroa fue secuestrado por el Partido de los Pobres, las agresiones contra capesinos y profesores normalistas se duplican. Tres meses después, R. Figueroa queda en libertad; durante su secuestro, había sido designado como candidato a gobernador del estado de Guerrero.

** (En 1973) "se transformó radicalmente el plan de estudios y los programas de la preparatoria, incorporando por primera vez materias como Materialismo Dialéctico, Materialismo Histórico, Economía Política, Lógica Dialéctica, Historia Social y Económica (Universal, de América Latina y de México), etc. A los planes de estudio de las escuelas profesionales se les agregaron materias de carácter humanístico y social". R. Wences Reza. op. cit., p. 183.

cial de la entidad y no a los lineamientos a la problemática del poder público, lo cual entrañaba un problema político permanente para los dos polos de una relación que, desde entonces, sería particularmente conflictiva.

A diez años de haber sido abierta, la Universidad proporcionaba a la entidad una buena parte de los servicios asistenciales mínimos que el gobierno federal no le había dado directamente. En 1975 existían seis casa del estudiante, el comedor universitario de Chilpancingo; 200 becas económicas (becas alimenticias) para los ciclos lectivos semestrales, más las becas asignadas a los profesores de la Escuela Normal Superior en el ciclo intersemestral de verano. Los bufetes jurídicos de Acapulco, Chilpancingo, Ometepec, Tixtla e Iguala creados en el período de 1972-1975 daban servicio y asesoría jurídica gratuita a campesinos y trabajadores; el programa de alfabetización operaba en 15 municipios como parte del programa de servicio social que también incluía el trabajo de las brigadas multidisciplinarias en las que participaban alumnos de preparatoria, normal y educación superior durante las vacaciones de verano. Por último, los servicios médicos iniciaron su labor en Acapulco, Chilpancingo y Ometepec.

En el primer período del rector Rosalío Wences, se sumaron seis escuelas preparatorias a las ya existentes, al igual que dos escuelas superiores: Medicina y Ecología Marina. La población estudiantil más que se duplicó en cuatro años; de 5,106 alumnos en 1970 pasó a 13,421 en 1974; obviamente el profesorado también aumentó y los gastos de la universidad crecieron en proporción inversa a la disminución del subsidio estatal: en 1972 el presupuesto fue de \$ 11.543,052.00; en 1974 la cifra correspondien

te fue de \$ 27,338,452.00; y, al final de la administración de Wences, en 1975, el subsidio asignado fue de \$ 44,777,904.00 (ver figura 2).

Un nuevo período de la Universidad Pueblo.

Al final de este primer período, el balance favorecía claramente a la política de puertas abiertas y de democratización interna en la casa de estudios guerrerense. El hecho de que las fuerzas de izquierda apoyaran en forma unánime la candidatura del Químico Biólogo Arquímedes Morales Carranza era una forma elocuente de demostrar la disposición de la base estudiantil, la planta magisterial y de la administración para defenderse de la imposición oficial. El nuevo rector asumía el cargo en el momento en que también lo hacía el gobernador electo: Rubén Figueroa, quien llegaba enfrentando abiertamente a la institución. Incluso antes de ocupar el cargo, ya había advertido al rector Wences que el gobierno no aportaría su participación en el subsidio en tanto no se aclarase la forma en que se ocupaba el dinero, condicionando así la construcción de las instalaciones de las escuelas de Medicina y de Ecología Marina, proyecto aprobado por el propio Presidente de la República. Se perfilaba una difícil nueva etapa para la entidad. Figueroa representaba la línea dura en la política oficial. Eliminado el movimiento guerrillero, la universidad disponía sólo de sus propios recursos y de sus propias fuerzas de movilización. Prácticamente

* El proceso de elección del rector Morales Carranza se desarrolló en el marco del nuevo Estatuto General de la Universidad Autónoma de Guerrero, en virtud del cual se aprobó la participación de alumnos y profesores en el Consejo Universitario.

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE GUERRERO
INGRESOS DE 1972 A 1979

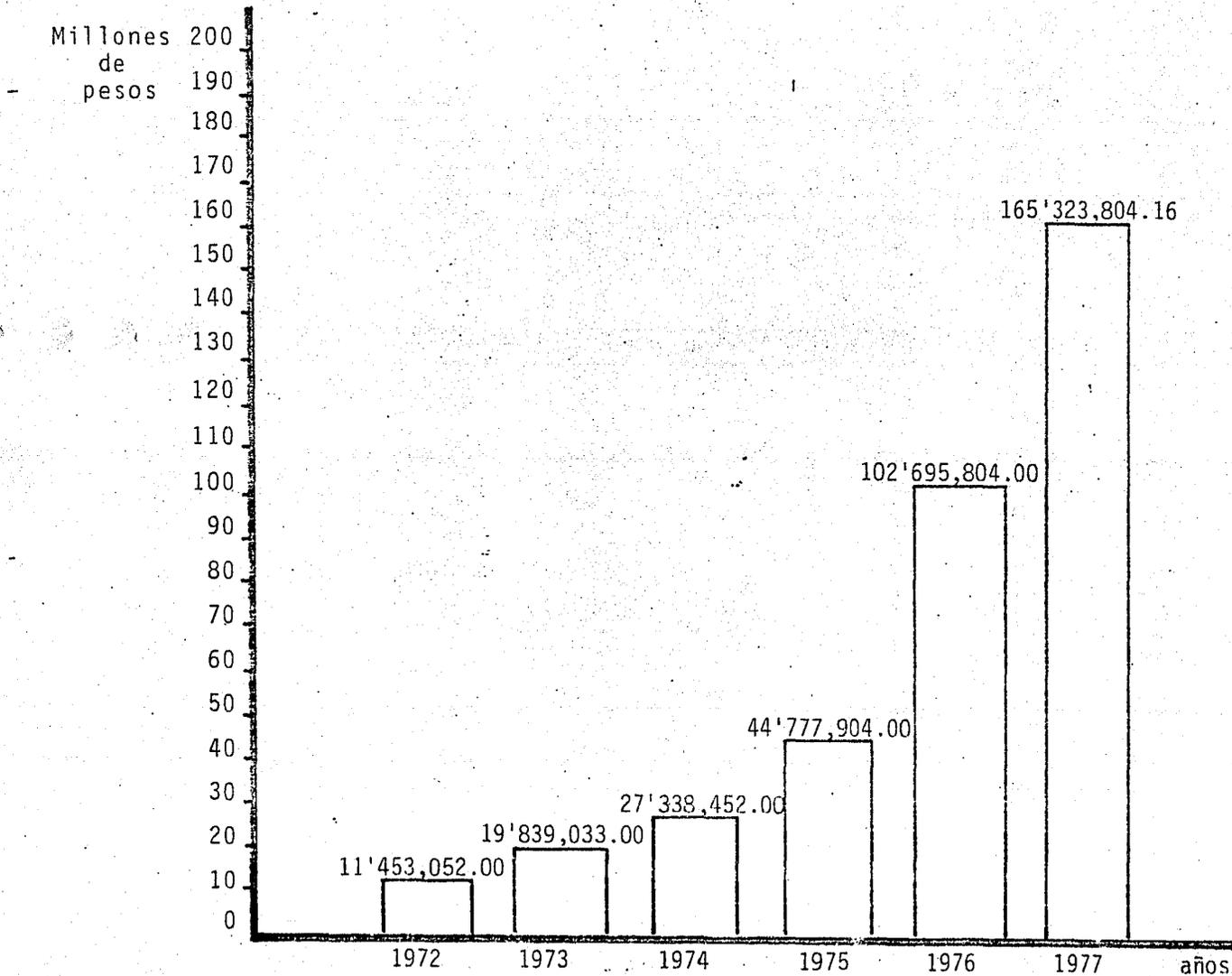


Figura 2

FUENTE: Archivo de Secretaría General y Planeación Universitaria.

aislada en un mar de agresiones de las centrales oficiales, la restricción presupuestaria y la continuidad de la violencia y la barbarie militar en -- contra de campesinos, trabajadores y estudiantes,* la universidad pudo, sin embargo, sortear aquel escollo.

Con Arquímedes Morales en la rectoría, el crecimiento del aparato ad ministrativo en la Universidad fue muy importante. Aunque esta si tuación haya de relativizarse porque la función administrativa ha sido siempre bas tante rudimentaria. Más grave que lo anterior fue que desde el principio el nuevo rector practicara un favoritismo hacia los militantes del PCM que se incorporan de inmediato a las labores administrativas y docente. Para aquellos que no pertenecían al partido no se les podía garantizar su empleo. En definitiva, esta absurda demostración de sectarismo facilitó la acción gubernamental para aislar y desprestigiar a la UAG; al cabo de corto trecho las pugnas interuniversitarias no sólo dirigidas contra la reacción (en tér minos del proceso que describimos) sino entre las propias fuerzas que sus tentaban el proyecto debilitaron los avances obtenidos al precipitar una di

* Antes de que Morales Carranza fuese ratificado como rector, un grupo armado autodeterminado Movimiento de Depuración Universitaria ocupó las ins talaciones de la UAG e incluso nombró rector al Lic. César Salazar Or tiz, desconociendo los resultados de las elecciones. Después de veinte -- días en que estudiantes y autoridades habían tratado de negociar la devol ución de sus instalaciones, el gobierno del estado se ocupó del desalojo de los grupos porriles entregando el edificio de rectoría y una de las es cuelas. Pasaría aún un breve lapso para que los estudiantes pudiesen vol ver a su actividad escolar normal. Evidentemente, los universitarios en esa crucial coyuntura consiguieron demostrar consistencia organizativa y capacidad de movilización y los artífices de la maniobra optaron por de sistir de ella.

námica de confrontación interna que ya no tendría marcha atrás.

Al final del período, los grupos excluidos cerraron filas para evitar la vuelta del PCM a la administración, y no sólo por el control de la casa de estudios sino también porque a lo largo del período, en aras del dominio total -administración y sindicato-, el proyecto académico y de servicio -- asistencial había perdido dinamismo. Desde luego, un juicio de conjunto -- tendría que considerar muchos ángulos del problema. La inmadurez del conglomerado de fuerzas que se desenvolvían en la universidad no permite presentar este enfriamiento de la Universidad Popular como un vuelco hacia lo académico y el privilegio de su perfil institucional.

Hay que considerar, sin embargo, que el nuevo contexto en el que se desenvolvía la Universidad no era muy favorable. A nivel nacional se ponía en práctica el primer intento de reordenación del sistema educativo medio superior y superior. La creación de los Colegios de Ciencias y Humanidades la Universidad Autónoma Metropolitana, los Colegios de Bachilleres y las -- escuelas de nivel superior descentralizadas de la UNAM, formaron parte de este plan nacional. En los estados la política descentralizadora se empleó para desarticular los sistemas escolares opcionales y más que eso, para --- constituir un aparato educativo oficial acorde con los productos de desarrollo estatales.*

* Tal fue el intento también en la Universidad Autónoma de Sinaloa donde algunos años después el gobierno estatal quiso arrancar a la institución la enseñanza media superior y en su empeño llegó hasta crear su propia -- opción: Universidad de Occidente.

Las pruebas no terminaron allí. La debilidad de la UAG facilitó la acción del arrebato de la Escuela Superior de Agricultura en septiembre de 1975 por parte del gobierno que, posteriormente expidió -a través de la Cámara de Diputados- la ley que estipulara la creación del Instituto Superior de Agricultura del estado de Guerrero (ISAEG)*; simultáneamente se distribuían en la accidentada geografía de la entidad cuatro Colegios de Bachilleres, se amplió el sistema de educación técnica federal con la creación de cuatro escuelas y centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, así como dos planteles del Instituto Tecnológico Regional de Acapulco.

Ya no se trataba tan sólo de la represión policiaca en contra de la población en general, ahora se instrumentaba una acción directa contra la universidad aunada a toda una campaña para desvirtuar las actividades de los universitarios atacando el nivel académico e insistiendo en desvalorizar la práctica social con la que la UAG había ganado apoyo popular.

Como se señaló anteriormente, todo esto tuvo mayor efecto en tanto las diferentes organizaciones actuantes se disputaban el control y/o la patente de lo que debía ser la Universidad-Pueblo sin llegar a definir una línea operativa. En la misma forma, la lucha por el control del sindicato se convirtió en otro problema controversial en la izquierda.**

* Este hecho se enmarca dentro del intento oficial de priorizar la enseñanza técnica especializada; además, la circunstancia de que la capacitación agrícola en un estado en que lo rural conserva fuerza, estuviese en manos de una universidad con la dinámica transformadora de la UAG, representaba un "riesgo" para el gobierno por las condiciones de atraso y marginación del campo guerrerense.

** "...el hecho de que se concentraba la dirección de la universidad exclusivamente en los miembros de un partido ocasionó la reactivación de grupos como Movimiento de Izquierda Revolucionaria (MIRE), Unión Estudiantil, Comité de Lucha de la ESA (CLESA). Todos estos grupos buscan combatir el acaparamiento de los puestos tanto administrativos como sindicales". Satil López López, *op. cit.*, p. 85

Con toda la debilidad interna, las acciones para recuperar las instalaciones de la ESA fueron innumerables aunque estériles en su cometido --- principal, si bien sirvieron para que el núcleo dirigente ganara "legitimidad" entre el estudiantado y contrapesase el predominio del grupo partidario que controlaba la rectoría. Sin embargo, la política de "apertura" -- llegaba a su fin y esto generaba nuevos problemas en relación con el apoyo económico amplio que venía otorgándose, elemento que también habría de evaluar al eliminar el conservadurismo de la administración de Morales Carranza.

La coyuntura política-económica de 1976 y su golpe de efecto, la devaluación, profundizó la crisis que a nivel nacional había venido acelerando su paso hasta hacerse presente en las postrimerías del sexenio de Echeverría. La minada fe pública en la moneda y el cambio presidencial dejaban al descubierto la precariedad del sistema político mexicano; el Presidente electo prometía una reforma política como respuesta a las nuevas exigencias de la sociedad pero que en el marco de las concepciones dominantes equivalía a la modernización de viejas prácticas políticas. Para la recuperación económica se adoptó un programa de severa restricción en el gasto público.

En Guerrero, el tercer estado del país con más alto índice de marginalidad, las repercusiones de la política económica no pudieron ser menos negativas que en otras entidades del país.

Del monto de la erogación en el rubro educacional por parte del gobierno de la entidad la UAG recibió -en 1975- la cantidad de ----- \$ 14,125,704.00 es decir, el 31.54% del total: poco menos de la mitad del subsidio federal ordinario que ascendió a \$ 26,062,200.00 (58.20%). En --

forma global, la Universidad Autónoma de Guerrero había recibido - - - -
\$ 44.777,904.00, provisión de recursos numéricos destinados al manteni-
miento de 32 escuelas y 16,393 alumnos,* salarios de la planta docente, ma-
terial didáctico y administrativo y, sobre todo, para gastos de extensión
universitaria (publicaciones, servicio social, servicios médicos).

Hay que señalar aquí que el monto del subsidio asignado no era menor
que en otras ocasiones. Sin embargo, era la primera vez, en el período ---
abierto en 1972, que la cantidad de recursos asignados no correspondió a -
la espiral de crecimiento ya establecido de la Universidad, y a la de sus
concomitantes funciones educativas y de extensión. Así, no obstante la mo-
vilización desarrollada que tuvo un logro positivo en el aumento de algu -
nas partidas presupuestales, se estanca el crecimiento de los servicios, -
llegan a desaparecer algunos bufetes jurídicos y se redujo el número de --
becas**; desapareció también la Maestría de Biología. A pesar de todo, no
había llegado aún, ni mucho menos, el momento de las catástrofes: a pesar -

* En 1974 había en el estado 145,00 personas cuya edad fluctuaba entre 20 y
24 años, es decir, el 3% del total nacional. La población atendida repre-
sentó el 3.6% de la entidad, porcentaje que en la República fue de 9.3%.
"El panorama estatal es más alentador, sin embargo, si se conviene que la
demanda real de educación superior está constituida en un año dado por los
egresados del ciclo superior de la educación de nivel medio al finalizar
el año lectivo inmediato anterior .

"La absorción de este alumnado en nivel superior ha experimentado en el es-
tado un incremento notable en el curso de cinco años, pues de incorporar
en 1971-1972 a 49.2% de los egresados de educación superior media, absor-
bió en 1974-1975 a 86.6% de los mismos".

Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Planeación y Coordina-
ción Educativa, Dirección General de Planeación Educativa, Guerrero. Siste-
ma Educativo, México, 1976, p. 96

** Al inicio de la política universitaria de puertas abiertas, en 1972 ha-
bía 50 becarios; en 1975 suman 400 y en 1978 sólo había 200 becas.

de las nuevas condiciones restrictivas, se constituyen la licenciatura en Administración de Empresas, el Centro de Investigaciones Geográficas (Acapulco), la estancia infantil (Chilpancingo) y la Escuela de Economía, así como ocho escuelas preparatorias en diferentes municipios del estado. En 1978, el alumnado inscrito en preparatorias, escuelas de enfermería, educación superior, posgrado y normal superior, sumaban un total de 21,104.

Segunda etapa: un nuevo período del Dr. Rosalío Wences.

Como hemos visto, en el período 1975 - 1978 han aparecido los factores que explicarán el posterior desgaste y la crisis interna del proceso Universidad Pueblo. En el segundo período del Dr. Rosalío Wences se produjo el momento de mayor auge político y expansión académica de la Universidad Autónoma de Guerrero. El nuevo reto planteado era: sobre las bases cimentadas de común acuerdo en la etapa formativa del proceso Universidad Pueblo había que ampliar la labor a pesar de las diferencias internas y de las crecientes contradicciones con el Estado.

La inquietud por definir y consolidar el proyecto de Universidad Pueblo será la piedra angular del trienio 1978 - 1981 caracterizado en lo esencial por corresponder a una breve pero intensa fase de expansión y de apertura política por parte del Estado que busca integrar disidencia social y política en el juego institucional. Localmente, la situación es distinta, Figueroa es anacrónico gobernante que tiene una muy personal rencilla con los universitarios guerrerenses.

El proyecto de universidad crítica, democrática y popular, reafirmado y profundizado en la segunda administración del Dr. Wences, suponía como ac

tividad central del quehacer universitario la transformación de los contenidos y el carácter de la enseñanza, concibiéndola como una práctica social alternativa, liberadora, en permanente revisión de sus postulados, dejando fuera de estos planteamientos la práctica educativa que el capitalismo reproduce y perpetúa.

En enero de 1980, durante el segundo trienio del Dr. Rosalio Wences, se puntualiza una tesis acerca del proceso Universidad Pueblo. En lo fundamental, se intentaba definir la compleja relación entre la función de la academia y el perfil político objetivo de la universidad: "esto no implica que neguemos -se afirma en un documento elaborado por la comisión académico-política- los objetivos fundamentales de una universidad: docencia, investigación y difusión de la cultura. Por el contrario, estos son los objetivos válidos, pero la diferencia estribará en el contexto del desarrollo de las tareas, ya que nunca deben perderse de vista el carácter crítico, que implica un rompimiento con los esquemas reproductores de una sociedad injusta; el carácter científico, que implica desenajenar la visión histórica del hombre y la sociedad; el carácter popular, que implica una toma de posición en el problema de la lucha de clases. Debe recalcar que la Universidad, por sí misma, no logrará el cambio social que es la perspectiva histórica, cambio social que sólo puede promover esa misma clase, la Universidad vive un período de transición, del cual debe ser consciente colectivamente como premisa indispensables para que su alianza con los sectores populares tenga el carácter de tal y no caiga en la trampa de convertirse en mediatizadora de la situación social al paternalizar su relación con estos sectores".*

* Comisión académica-política de la administración central de la UAG, Universidad popular, un proyecto de transformación, enero de 1980

La esencia del perfil popular de la universidad, se planteaba, era - la de ser una escuela al alcance de toda la población en edad escolar. El interés por desarrollar y extender sus funciones sustitutivas frente a las del Estado se aplicó también en los programas de salud, alimentación, habi tación; todo ello se dio en una realidad que parecía ser un proyecto insti tucional paralelo al del Estado, pero financiado por éste.

En este contexto se recobra el perdido impulso en la vinculación po - pular mediante el programa de servicio social y extensión universitaria. - El intento por procurar la identificación de la población estudiantil - me - diante el servicio social - con la problemática de su propio estado se efec - tuó fundamentalmente mediante las campañas de alfabetización, servicios mé - dicos, brigadas multidisciplinarias tendientes a lograr un mayor bienestar social y el servicio proporcionado a través de los bufetes jurídicos.

La UAG se dotó de una relativamente amplia infraestructura de vincula - ción popular, a través de catorce bufetes jurídicos, diez instalaciones pa - ra servicios médicos, operación de las brigadas multidisciplinarias en 402 comunidades de 61 municipios, "haciendo un total de 416 círculos de estudio de alfabetización básica, 358 de primaria abierta y 30 de secundaria abier - ta donde se imparte todo el ciclo".* Además, se contaba con cinco comedo - res estudiantiles con un total de 5,5050 alumnos becados (becas alimen - ticias) y 33 casas del estudiante en todo el estado. En realidad, todo esto no podría clasificarse como una política sustitutiva de las tareas asisten - ciales dejadas de lado por el gobierno, e incluso la Comisión Académica --

* Ibidem., p. 19

así lo reconoce en el documento referido anteriormente. Sin embargo, la intención era que no cumplierse únicamente ese papel. Si bien sustituía, también era cierto que permitir el acceso a la educación a amplios sectores en edad escolar que en otras circunstancias no habrían tenido esta opción. No obstante, el equilibrio de los conceptos expresados en el discurso de la Comisión Político-Académica eran una cosa y otra muy distinta el terreno minado en la que se intentaba construir la Universidad Pueblo.

Para ilustrar con mayores elementos la situación anterior, es necesario agregar que en muchos sentidos, el crecimiento y extensión de la universidad no siempre estuvo regido por criterios académicos. Así, podemos observar que en el período que siguió, de J. Enrique González Ruiz, pero que remite a una ampliación del propio proyecto de Wences Reza en cuanto a criterios de implantación, de 39 escuelas preparatorias, 16 se concentran en zonas de alta marginación* y 10 en zonas de marginación media; sólo una se ubica en zona de marginación muy alta y las nueve escuelas restantes se sitúan en Chilpancingo, Iguala y Acapulco, en zonas de marginación baja (Cuadro 1). Las regiones en donde hay más escuelas preparatorias son la Costa Chica, Costa Grande y Centro; de estas, la Costa Chica, que incluye el Puerto de Acapulco, (753,814 habitantes) y la región Centro (376,594 habitantes) son los que tienen un alto índice de densidad de población ** (39,0 y 75.6 por kilómetro cuadrado respectivamente). Tan

* Ver Necesidades esenciales de México, Geografía de la marginación, México, Siglo XXI editores, 1983.

** La región norte tiene mayor densidad de población que la región del centro (48.8) pero la concentración de estudiantes del nivel preparatoria en esta región no es muy alta.

REGIONES

TIERRA CALIENTE NORTE CENTRO MONTAÑA C. GRANDE C. CHICA.

ZONAS DE MARGINACION

MUY ALTA			CHILAPA			
ALTA	CUTZAMALA DE P.	TELEOLAPAN	TIXTLA	OLINALA	COYUCA DE BEN.	S. LUIS ACATLAN
			JUAN R.E.	TLAPA	TEPATLAN	TECOANAPA SAN MARCOS
		APAXTLAN	ZUMPANCO	HUMAUXTITLAN		OMETEPEC
						CUAJINICUILAPA
MEDIA	TLAPEHUALA	COCULA			JOSE AZUETA	
	ARCELIA	TAXCO			ATOYAC	
	CD. ALTAMIRANO	BUENAVISTA			TECPAN BENITO JUAREZ	
MEDIA BAJA			CHILPANCIN- GO (3)			ACAPULCO (4)
			IGUALA (2)			
DENSIDAD DE POBLACION HABITANTE/KM ²	22.0	48.8	38.0	26.3	18.6	75.6
TOTAL POBLACION POR REGION (HABITANTES)	252,670	422,795	376,594	241,475	271,909	755,814

FUENTE: SUBDIRECCION GENERAL DE PLANEACION, DELEGACION SEP EN EL ESTADO DE GUERRERO, 1983

REGIONES	TIERRA CALIENTE	NORTE	CENTRO	MONTAÑA	C. GRANDE	C. CHICA
ZONAS DE MARGINACION						
BUJ ALTA		TEOLOAPAN (SM, B)	CHILAPA -(B)			
ALTA			TIXTLA-(B)	HUAMUXTITLAN (SM,B) TLAPA (SM,B,L)	ATOYAC (SM,B) COYUCA DE BENITEZ (B) LA UNION (B)	TECONOAPA (SM) OMETEPEC (SM-L) TECOANAPA (SM) SAN MARCOS (SM-B) AYUTLA (SM) SAN LUIS ACATLAN (B)
MEDIA	CD. ALTAMIRANO (SM-B) ARCELIA (SM-B)	TAXCO (SM-B)			TECPAN (SM,CE) TIERRA COLORADA (SM) ZIHIATANEJO - (BENITO JUAREZ) (B)	
MEDIA BAJA			IGUALA (SM-L,L) CHILPANCINGO. (SM-L).			

1. SERVICIOS MEDICOS
2. CASA DE ESTUDIANTES.
3. BUFETES.
4. LABORATORIO.
5. COMEDORES.
6. LIBRERIA.

to en la región de la Costa Chica como en el centro se encontraban casi todas las escuelas superiores, a excepción de las escuelas Superior de Agricultura situada en Iguala y la de Medicina Veterinaria, ubicada en la región de la Tierra Caliente (cuya ubicación si tiene estrecha relación con las actividades agropecuarias características de la región aludida). Igualmente, los servicios asistenciales se encontraban en mayor proporción en la Costa Chica y en las zonas de marginalidad alta (Cuadro 2). De estos datos podemos deducir que la extensión de la cobertura académica no correspondía necesariamente al grado de desarrollo económico del estado; se articulaba en gran medida sobre exigencias políticas de extensión (bajo el criterio ya aludido de "puertas abiertas") y, también, como respuesta a demandas (a su vez obviamente políticas) de educación planteadas por sectores importantes de concentración urbana.

En este contexto, con el impulso dado a la vinculación popular y las actividades de extensión, no es casual que los universitarios se volcaran en manifestaciones de apoyo con los campesinos productores de jamaica o con los colonos del Puerto de Acapulco y que otras veces sumaran fuerzas con el magisterio nacional en defensa del sindicalismo independiente; ya fuera en contra de la política económica del Estado o haciendo frente a la represión y en solidaridad con los movimientos democráticos.

La trayectoria de la universidad indicaba que la consolidación de su alteridad como modelo educativo avanzaba en medio de estas limitaciones.

Esta concepción cualitativa de un desarrollo interno de conexiones externas es lo que hace distinto a este proyecto universitario y lo legitima no sólo en términos de su capacidad de movilización, de acción y res

puesta a las demandas sociales, sino también una opción académica potencial. En este último plano, el proyecto Universidad Pueblo buscó arduamente reforzar su posición externa e interna, pero en 1979, Rubén Figueroa, gobernador del estado de Guerrero, puso en práctica un plan para desprestigiar a la UAG, a través de la convocatoria a una "consulta popular" con el fin de demostrar el despilfarro presupuestario y el bajo nivel académico de la institución. En coordinación con la burguesía local, el gobernador nunca quitó el dedo del renglón, subrayando también la naturaleza política de los trabajos de servicio social de los estudiantes. Al decir del gobernador y de los sectores que lo apoyaban, las continuas movilizaciones atentaban contra la tranquilidad del estado y su buena imagen para el desenvolvimiento de la "industria turística", además de alejarse la institución de sus objetivos sustantivos. Simultáneamente a esta campaña de desprestigio se agilizaron los proyectos para la creación de escuelas técnicas y de Colegios de Bachilleres, con el consabido aumento presupuestario (especialmente para estos proyectos)*.

El objeto real de estas acciones era justificar la retención del subsidio hasta que se aclarase el destino del dinero concedido a la administración tal como Figueroa lo había anunciado desde su elección como gobernador. Por otra parte, se trataba de quitarle a la Universidad las escuelas

* Igualmente, los programas de salud en el medio rural se extendieron en todo el país. El sistema IMSS-Coplamar determinó los municipios y comunidades donde tales servicios asistenciales debían ser prioritarios. Pese a la buena voluntad del equipo de médicos, enfermeras y promotores sociales, muchas veces la ubicación de las clínicas, tiendas Conasupo, escuelas y bodegas de almacenamiento respondían a requerimientos políticos más que sociales.

las preparatorias, la Escuela Normal Superior y modificar la Ley Orgánica, así como reglamentar el control de las finanzas de la institución. La -- "consulta popular" consiguió el apoyo de presidentes municipales, asociaciones de ganaderos y funcionarios gubernamentales. Pero una vez más, el amplio despliegue de acciones de defensa de la Universidad frustró los de signios estatales.

Además de un conjunto de acciones de denuncia y movilización, un he- cho que influyó decisivamente en aquel momento para dar cobertura a la -- UAG, fueron una serie de encuentros, seminarios, foros y congresos progra mados en los que se resaltó la labor académica, actividades que contaban con la participación de profesionales e intelectuales cuyo concurso le -- confería cierta relevancia como proyecto alternativo.

En el marco nacional, este proceso se sitúa en un período de ascenso del movimiento popular y sindical que permitió la contención y en cierta forma la derrota de la iniciativa del ejecutivo estatal. Si bien el ase- dio a la institución nunca cesó del todo, en materia presupuestaria el go bierno del estado se vio limitado por el gobierno federal, el cual, como respuesta a las movilizaciones en demanda del subsidio*, optó por incre- mentar el monto de su participación, restando así presión financiera para la universidad, facilitando su expansión y su fortalecimiento.

* Las movilizaciones obedecían a una bien experimentada estrategia, que se desarrollaban conforme una escala gradual iniciada con plantones en el edificio de la SEP estatal, manifestaciones frente al Palacio de gobier no, paro de labores, o bien, marchas a la ciudad de México, momento en el cual se consumaban las negociaciones.

El movimiento universitario de la UAG se vinculó con un abigarrado conjunto de propuestas para dar forma a una institución de educación superior en la que los valores de la democracia, la crítica, la científicidad y la vinculación popular fueron valores determinantes y rectores. El proceso de crecimiento de la universidad se daba en una dirección aparentemente similar a como ocurría en las demás universidades, pero la misma particularidad de la UAG, por el programa antes descrito, le imprimía rasgos específicos al sostenido crecimiento del universo estudiantil, mismo que implicaba una concentración de sectores sociales prestos a acudir en defensa del recinto universitario, acosado por las extemporaneas posiciones gubernamentales de arrebatarle las preparatorias a la UAG, para reducir y pacificar al principal segmento movilizable de las fuerzas que convergían en el proyecto.

En el terreno educativo, las condiciones de desarrollo de la educación en general y de la enseñanza media superior y superior se habían modificado con los proyectos de planeación de la educación superior acordados en la asamblea de la ANUIES en 1978. Los lineamientos generales indicaban la necesidad de incrementar las tareas de investigación, formación, capacitación y actualización de profesores, educación profesional post-secundaria y carreras cortas, post-bachillerato; planteamientos con los que se intentaba dar un cauce al ritmo incontrolable de la masificación del sistema educativo de bachillerato y profesional que tendencialmente se alejaba de las posibilidades de atención, además de no corresponder a las necesidades productivas.

Así, en el nivel de enseñanza superior, la población inscrita y egresada del nivel licenciatura debía enfrentarse a la falta de opciones de

empleo o al subempleo; aunado a ésto se hallaba el exceso de profesionales de carreras como derecho, medicina, odontología y contaduría, por --- ejemplo, en contraparte al número de egresados de ingeniería, biología, - etc.

Este predicamento de la ANUIES reflejaba cómo ganaba terreno la concepción de que el sistema educativo nacional debía expandirse desde el ni vel básico al medio superior, con énfasis en la capacitación y la enseñanza técnica. El curso real seguido por este proceso lo podemos corroborar con un breve análisis estadístico de la evolución de la atención de la de manda, en relación con la población en edad escolar; este elemento de análisis hará posible contar con un contexto adecuado para examinar la situación académica de la UAG.

Hemos hecho referencia insistentemente al bajo nivel académico de - la UAG y a su rápido crecimiento estudiantil, docente y administrativo. - En el argumento de la SEP se ponía énfasis en que el problema fundamental consistía en la población escolar de enseñanza de nivel medio superior y de la Escuela Normal Superior de Guerrero, donde el incremento en las inscripciones era mayor; otro aspecto era el referido a la investigación; -- finalmente, un tercer punto era la descalificación de las tareas de extensión universitaria.

Analizaremos ahora los elementos que demuestran la situación real de la UAG en el plano académico acorde con una evaluación que realizaron los responsables de la Dirección de Asuntos Académicos en el curso del segundo semestre de 1983. En los elementos se apreciarán los indicadores relativos a la deserción escolar por generaciones desde el momento de la constitución del proyecto Universidad Pueblo; el crecimiento de la población --

estudiantil y distribución por ciclos; el promedio de calificaciones por generaciones, el promedio de calificaciones por grupo de asignaturas y el número de titulados y pasantes. Estos antecedentes, por demás insuficientes para efectuar ciertas correlaciones fundamentales que permitirían evaluar la eficiencia terminal, dan sin embargo una idea aproximativa bastante ajustada a la realidad en el caso de ocho de las trece escuelas superiores de la UAG. (Figura 5 - 10)

Con las salvedades precisadas desde el punto de vista de la eficiencia terminal, los antecedentes que constan en los archivos de la propia universidad demuestran, si tomamos como ejemplo a la generación 1977-1982, que de un total de 786 alumnos inscritos en establecimientos de enseñanza superior, sólo 555 egresaron, lo cual equivale a un porcentaje de 42.50% de egresados para esa generación. Por carrera, para el mismo período los datos son los siguientes: Turismo, 47.05% de egresados; Filosofía y Letras, 17.56%; Derecho, 75.91%; Comercio y Administración, 40.00%; Ecología Marina 21.42%; Ciencias Químico-Biológicas, 42.22%. La escuela de Ciencias Sociales era de creación reciente y para el caso de Economía se carecen de cifras para aquellos años. La media de calificaciones para el mismo período es de 7.2.

En el caso de la Escuela Normal Superior se encontró que el promedio general de calificaciones variaba entre 8.7 y 9.2, lo cual se presta a la especulación de la eficiencia y capacidad académica de los cursos.

Hay que tener en cuenta tanto la relación entre inscritos y egresados, como el aspecto académico que aquí se ejemplifica; es importante porque estos dos elementos pasaron a ser secundarios en el conjunto de actividades de la universidad. Las discusiones académicas se volcaron

POR CENTUAL

ESCUELA DE TURISMO

	72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83			
DECREMENTO POBLACION PORCENTAJE/ABSOLUTO POR GENERACIONES	1- 00.00%	2- %	3- %	4- %	5- %	6- %	7- %			
	3- 66.01	4- 67.30	5- 68.65	6- 77.77	7- 60.31	8- 68.62	9- 74.19			
	5- 64.70	6- 65.38	7- 64.17	8- 66.66	9- 55.55	10- 60.78	11- 53.22			
	7- 56.20	8- 57.69	9- 55.97	10- 54.07	11- 57.14	12- 52.94	13- 50.00			
	9- 51.63	10- 57.69	11- 50.00	12- 48.88	13- 52.38	14- 56.86	15- 50.00			
	E- 42.48	48.07	42.53	N.D	36.50	47.05	N.D			
CRECIMIENTO Y DISTRIBUCION POR CICLOS	9- 79	77-78 30	78-79 67	79-80 66	80-81 33	81-82 29	82-83 31			
	7- 30	75	73	36	27	31	52			
	5- 86	90	35	31	33	60	56			
	3- 105	38	35	46	66	63	61			
	1- 63	51	62	120	103	82	126			
	T- 363	284	272	299	262	265	326			
PROM. CALIFICACIONES	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
GEN. 72-77	X̄ = 7.04	6.54	7.65	8.00	8.18	7.38	7.28	7.61	7.66	7.30
GEN. 78-83	X̄ = N.D	8.18	8.03	8.49	8.06	7.96	7.43	6.92	7.16	N.D
GRUPOS ASIGNATURAS	X̄ =	COMPLEMENTARIAS 7.55	TEORICAS 7.64	ADMINISTRATIVAS 7.65	AUXILIARES 8.02					
TITULADOS AÑO	1976	1977	1978	6 1979	5 1980	17 1981	15 1982	9 1983	52 TOTAL	

ABSOLUTOS

ESCUELA DE TURISMO

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83	
DECREMENTO	1-	153	52	134	135	63	51	62	
POBLACION	3-	101	35	92	105	38	35	46	
POR GENERACIONES	5-	99	34	86	90	35	31	33	
	7-	86	30	75	73	36	27	31	
	9-	79	30	67	66	33	29	31	
	E-	65	25	57	N.D	23	24	N.D	E = 194

PORCENTUAL

ESCUELA DE FILOSOFIA Y LETRAS.

DECREMENTO

	72-76	73-77	74-78	75-79	76-80	77-82	78-83
1-	%	%	%	%	%	%	%
3-	72.05	54.23	64.10	55.31	60.41	56.75	73.41
5-	58.82	28.81	38.46	51.06	68.75	55.40	41.77
7-	52.94	25.42	33.33	38.29	60.41	54.05	45.56
9-	-	-	-	-	-	-	-
E-	25.00	N.D	N.Egr	19.14	43.75	40.54	N.D
						17.56	N.D

ABSOLUTO

	72-76	73-77	74-78	75-79	76-80	77-82	78-83
1-	68	59	39	47	48	74	79
3-	49	32	25	26	29	42	58
5-	40	17	15	24	35	41	33
7-	36	15	13	18	29	40	36
9-	-	-	-	-	-	-	-
E-	17	N.D	-	9	21	30	N.D
						13	N.D

E = 60

CRECIMIENTO Y DISTRIBUCION

ESPECIALIDAD LITERATURA

	76-77	77-78	78-79	79-80	80-81	81-82	82-83
9-	-	-	-	-	-	-	-
7-	15	13	18	29	40 (31.9)	30 (30.0)	36 (29.7)
5-	19	24	33	41	33 (27.6)	67 (60.7)	
3-	26	28	42 (33.10)	58 (49.9)	73 (62.11)	71 (56.15)	
1-	48	74 (57.17)	79 (68.11)	113 (96.17)	99 (82.17)	82 (63.19)	

CICLO BASICO LITERATURA

TOTAL	104	130	172	241	245	286	
-------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	--

	\bar{X} =	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
PROMEDIO DE CALIFICACIONES GEN. 72-76		8.18	7.79	7.90	8.07	8.00	8.11	7.93	N.D	N.D	N.D

GEN. 78-83	\bar{X} =	7.27	7.86	7.91	6.97	7.56	7.56	7.88	N.D	N.D	N.D
------------	-------------	------	------	------	------	------	------	------	-----	-----	-----

72-76 $\bar{X} \pm s = i$ 8.41, 8.01, 7.73

78-83 $\bar{X} \pm s = i$ 7.88, 7.57, 7.26

$\bar{X} \pm s = i$ 7.56, 7.09, 6.62

GRUPOS ASIGNATURAS	\bar{X} =	METODOL.	ECON.-HIST.	MATEM.	ESP.-HIST.	ESP.-SOC.	ESP.-FIL
		7.42	7.44	8.24	7.39	7.39	8.16

LITERATURA	\bar{X} =	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°
		6.85	7.79	6.70	6.33	6.83	7.37	7.60	7.22

GRUPOS ASIGNATURAS	\bar{X} =	AUXILIARES	HIST.DE LIT.	METODOL.	TEORIA	COMPLEMENTARIAS
		6.73	7.00	7.04	7.25	7.97

TITULADOS

PASANTES

		PORCENTUAL.				ABSOLUTO	
		80-85	81-86			80-85	81-86
DECREMENTO	1-	%	%			223	243
POBLACION POR	3-	54.26	51.02			121	124
GENERACIONES	5-						
	7-						
	9-						
	E-						
	9-						
CRECIMIENTO Y	7-						
DISTRIBUCION	5-						
	3-						
	1-						
	T-						
PROMEDIO CALIF.		1°	2°	3°	4°		
GEN. 80-85	X =	7.37	7.36	6.48	7.15	$\bar{X} \pm s + i$	7.45, 7.09, 6, 73

TRONCO COMUN

		INT.-C.SOC.	M.S.Y P.	T. Y R.	MATEMAT.	DER.	SOC.	PSIC.	ECO.*
GRUPOS ASIGNATURAS	X =	7.18	6.71	7.44	7.11	6.54	6.97	7.60	8.28

4° SEMESTRE

*Cuatro carreras que parten de tronco común de 3 semestres.

PORCENTUAL

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
	1-	00.00%	%	%	%	%	%	%
DECREMENTO	3-	75.58	82.35	86.13	82.22	93.33	84.72	74.36
POBLACION POR	5-	72.67	84.31	83.94	71.85	88.14	76.38	62.34
GENERACIONES	7-	68.60	82.35	68.61	67.40	77.03	68.05	58.54
	9-	66.27	68.62	62.04	65.92	77.77	47.22	N.D
	E-	58.72	50.98	38.68	48.14	17.03	73.91	N.D

ABSOLUTO

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
	1-	172	51	137	135	135	216	316
	3-	130	42	118	111	126	188	235
	5-	125	43	115	97	119	165	197
	7-	118	42	94	91	104	147	185
	9-	114	35	85	89	105	102	N.D
	E-	101	26	53	65	23	119	

		76-77	77-78	78-79	79-80	80-81	81-82	82-83
CRECIMIENTO POBLACION	9-	114	35	85	89	105	102	
Y DISTRIBUCION POR	7-	42	94	91	104	147	185	
CICLOS	5-	115	97	119	165	197	243	
	3-	111	126	188	235	258	298	
	1-	135	216	316	386	419	520	
	T-	517	568	799	979	1126	1348	

PROM. CALIF.		1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
GEN. 72-77	$\bar{X} =$	7.18	7.12	6.84	6.68	7.32	7.79	7.49	7.90	7.55	6.08
GEN. 78-83	$\bar{X} =$	6.39	6.57	6.46	6.71	6.58	7.86	7.15	6.80	N.D	N.D

$$\bar{X} \pm s = i \quad 7.73, 7.25, 6.77$$

$$\bar{X} \pm s = i \quad 7.32, 6.81, 6.30$$

GRUPOS ASIGNATURAS	$\bar{X} =$	DER.	METODOL.	AUXILIARES	SOCIO-ECON.
		6.37	6.75	7.01	7.12

TITULADOS	76	77	78	79	80	81	82	83	E
	-	-	4	18	17	18	35	18	110

PORCENTUAL

		74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
DECREMENTO	1-	00.00%	%	%	%	%
POBLACION POR	3-	73.61	69.62	N.D	N.D	85.33
GENERACIONES	5-	61.11	N.D	41.77	N.D	84.00
	7-	N.D	50.63	34.17	N.D	
	9-	48.61	44.30	34.17	N.D	
	E-	44.44	N.D	N.D	N.D	

ABSOLUTOS

	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
	72	79	54	N.D	75
	53	55	N.D	55	64
	44	N.D	33	49	63
	N.D	40	27	40	N.D
	35	35	27	N.D	
	32	N.D	N.D	N.D	

		76-77	77-78	78-79	80-81	81-82	82-83
CRECIMIENTO Y	9-	NUEVA	N.D	35	27	N.D	N.D
DISTRIBUCION	7-	CREACION	N.D	27	40	N.D	N.D
POR CICLO	5-	44	N.D	49	63	N.D	N.D
	3-	55	N.D	64	85	N.D	N.D
	1-	54	N.D	119	98	N.D	N.D
	TOTAL	153		294	313	N.D	N.D

PROMEDIO
CALIFICACIONES
GEN. 74-79

	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	10°
$\bar{X} =$	7.39	7.73	6.55	7.76	8.12	7.01	N.D	N.D	8.76	7.74

GEN. 78-83

$\bar{X} =$	7.63	6.32	7.31	7.43	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D	N.D
-------------	------	------	------	------	-----	-----	-----	-----	-----	-----

$\bar{X}^+ - s - i : 8.26, 7.63, 7.00$

TITULADOS

AÑO

76

77

78

79

80

81

82

83

TOTAL

-

-

-

-

-

2

-

9

11

PORCENTUAL

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
DECREMENTO	1-	%	%	%	%	%	%	%
POBLACION POR	3-	63.18	66.66	78.16	71.84	73.57	75.00	67.04
GENERACIONES	5-	54.39	68.42	54.59	67.61	53.69	74.00	61.36
	7-	56.04	66.66	37.93	55.04	44.60	67.00	56.81
	9-	39.56	56.14	35.63	44.53	40.02	63.00	56.59
	E-	27.47	38.59	28.73	36.97	35.22	40.00	N.D

ABSOLUTOS

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
	1-	182	57	174	238	352	300	440
	3-	115	38	136	171	259	225	295
	5-	99	39	95	156	189	222	270
	7-	102	38	66	131	157	201	250
	9-	72	32	62	106	143	189	249
	E-	50	22	50	88	124	120	N.D

		76-77	77-78	78-79	79-80	80-81	81-82	82-83
CRECIMIENTO Y	9-	72	32	62	106	143	189 (17)	249 (39)
DISTRIBUCION DE	7-	38	66	131	157	201 (17)	250 (41)	334 (53)
POBLACION POR CICLO	5-	95	156	189	228	270	350	376
(LAE)	3-	171	259	225	295	385	454	590
	1-	352	300	440	528	567	734	707
	T-	728	813	1047	1308	1566	1977	2256

PROMEDIO CALIFICACIONES		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
GEN. 72-77 (C.P)	$\bar{X} =$	6.82	6.53	7.13	7.59	7.39	6.09	6.16	6.59	6.09	6.79

GEN. 78-83 (C.P./LAE)	$\bar{X} =$	7.06	7.09	7.48	7.31	7.60	6.60	7.01	N.D	7.25	N.D
-----------------------	-------------	------	------	------	------	------	------	------	-----	------	-----

Tronco Común

$$\bar{X} \pm S = i \quad 7.32, 6.71, 6.11$$

$$\bar{X} \pm S = i \quad 7.42, 7.12, 6.82$$

GRUPOS ASIGNATURAS	\bar{X}	MATEM.	METODOL.	ESPECIALIDAD	ECON. SOC.	DERECHO	ESP. L.A.E.	C.P.
		6.82	6.92	7.06	7.45	7.87	6.79	6.93

AÑO TITULADOS PASANTES	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982	1983	TOTAL
	-	-	2	5	16	16	14	17 (1 LAE)	69

PORCENTUAL

		72-76	73-77	74-78	75-79	76-80	77-81	78-82
DECREMENTO	1-	00.00%			%		%	
POBLACION POR	3-	34.78			55.17		42.85	
GENERACIONES	5-	13.04			41.37		46.42	
	7-	13.04			31.03		50.00	
	9-	-			34.48		39.28	
	E-	8.69			27.58		21.42	

ABSOLUTO

	1-	23			29		28
	3-	8			16		12
	5-	3			12		13
	7-	3			9		14
	9-				10		11
	E-	2			8		6

CRECIMIENTO Y
DISTRIBUCION
POBLACION POR CICLOS

9-
7-
5-
3-
1-
T-

- NO HAY DATOS -

ESCUELA DE ECOLOGIA MARINA

PROMEDIO
CALIFICACIONES
GEN. 72-76

\bar{x}	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
x =	6.24	6.23	6.32	6.81	6.92	6.39	6.19	6.10		

GENERACION
77-82

\bar{x}	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
X	5.83	6.50	6.99	6.78	6.87	6.87	7.16	6.56	6.99	

GRUPOS
ASIGNATURA

\bar{x}	QUIMICA	ECOLOGIA	MATEMAT.	PSICOL.	AUXIL.	SOCIA.
X	6.31	6.42	6.65	6.85	6.96	6.97

TITULADOS
AÑO

AÑO	76	77	78	79	80	81	82	83	TOTAL

PASANTES

	-	-	-	-	-	3	1	6	10
--	---	---	---	---	---	---	---	---	----

PORCENTUAL

		72-77	73-78	74-79	75-80	76-81	77-82	78-83
DECREMENTO POBLACION POR GENERACIONES	1-	%	%	%	%	%	%	%
	3-	73-68	66.66	65.51	71.69	82.85	44.44	81.21
	5-	52.63	60.60	51.72	54.71	82.85	64.44	47.56
	7-	15.78	66.66	37.93	33.96	45.71	64.44	43.90
	9-	15.78	48.48	27.58	33.96	45.71	55.55	45.12
	E-	15.78	36.36	17.24	26.41	40.00	42.22	30.48

ABSOLUTOS

1-	38	33	29	53	35	45	82
3-	28	22	19	38	29	20	42
5-	20	20	15	29	29	29	39
7-	6	22	11	18	16	29	36
9-	6	16	8	18	16	25	37
E-	6	12	5	14	14	19	25

		76-77	77-78	78-79	79-80	80-81	81-82	82-83
CRECIMIENTO Y DISTRIBUCION POBLACION POR CICLOS (AREA PSICOLOGICA)	9-	6	16	8	18	16	25	37
	7-	22	11	18	16	29	36	
	5-	15	29	29	39	39	79 (15)	
	3-	38	29	20	42	129 (18)	46 (12)	
	1-	35	45	82	184 (25)	165 (10)	158 (8)	
	T-	116	130	157	289	378	394	

PROMEDIO
CALIFICACIONES

		1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º
GEN. 72-77	$\bar{X} =$	6.06	6.84	6.01	5.28	5.52	5.33	7.73	7.89	8.29	6.06

GEN. 78-83	$\bar{X} =$	6.41	6.04	6.25	7.29	6.44	6.34	6.45	6.87	6.60	7.26
------------	-------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

$\bar{X} \pm s = i$ 7.56, 6.50, 5.43

$\bar{X} \pm s = i$ 7.32, 6.59, 5.85

GRUPOS ASIGNATURAS

$\bar{X} =$	QUIM.	ANAL. QUIM.	BIO. PARAS.	BOT. ZOOL.	SOC.
	5.51	6.59	6.80	7.12	7.88

GEN. 79-84
BIOLOGIA

$\bar{X} =$	1º	2º	3º	4º	5º	6º
	5.47	6.35	6.09	7.04	6.69	7.04

$\bar{X} \pm s = i$ 6.99, 6.44, 5.88

GRUPOS ASIGNATURAS

$\bar{X} =$	SOC.	FIS. QUIM.	MATEM.	BIOL.
	4.63	5.45	6.42	6.69

TITULADOS

hacia la preparación y elaboración de programas educativos que tuvieran correspondencia con la línea política y la práctica social de la Universidad: es cierto que la preocupación por extender el servicio educativo se antepuso a la carencia de recursos e incluso a los ataques del Estado, pero la búsqueda de una estructura académica no se tradujo más que en pálidos intentos por reorganizar la currícula en el nivel medio superior y superior. En los propios informes se reconoce que la innovación en los planes y programas de estudio no rebasaba los límites del "manualismo", no trascendió a la refuncionalización de los viejos planes, sino que quedó en la suma de materias tales como Materialismo Histórico, Lógica Dialéctica, Economía Política, etc., que en muchas ocasiones se repartían en uno y otro nivel sin girar en torno a un planteamiento unitario, que efectivamente fuese una alternativa académica. Sin remedio alguno, la Universidad quedaba aislada entre una suma de propuestas de acción de los distintos grupos presentes en la administración, ante la incapacidad de comprender objetivamente el cambio de circunstancias, omitiendo de su análisis la profunda diferencia entre el contexto de 1972 y el de 1981.

Probablemente la consideración de que el avance y consolidación del proyecto Universidad Pueblo tenían la suficiente consistencia favoreció el predominio de los enfoques parciales de la coyuntura; probablemente no se percibió en toda su dimensión la nueva fase en que se desarrollaría la universidad y se minimizaron sus efectos. Lo prioritario seguiría siendo asegurar la continuidad de la política de puertas abiertas y de vinculación popular. Ante la convicción de que en el período en que el PCM había estado a cargo de la administración se había experimentado un grave retroceso del proyecto popular, y que el partidismo político y el favori-

tismo como prácticas comunes prevalecieron en el período al igual que la corrupción y el sectarismo, se consideraba -no sin razones de peso- que el porvenir del proyecto educativo guerrerense estaba asegurado si las fuerzas de la izquierda independiente permanecía en la rectoría.

La continuidad significaba más preparatorias, más casas de estudiantes, más becas y comedores: en concreto significaba que la base estudiantil organizada en torno a la FEUG,* adquiría paso a paso más poder. El que las movilizaciones, huelgas, plantones y manifestaciones se apoyaran en los estudiantes en el entendido de que los beneficios serían para --- ellos, había configurado al organismo estudiantil como otro núcleo de poder actuante en la Universidad que -ante las perspectivas de las distintas organizaciones- podría repartirse, o en el mejor de los casos, ganarse. Este razonamiento tenía su fundamentación precisa: el voto de los estudiantes en el Consejo Universitario, podía ser determinante para ganar o hacer perder la dirección de una escuela o la aplicación de un programa; por ende, un voto de más o de menos definía los cotos de poder. Esto --- constituye un peso muerto para el desarrollo académico de la institución, pues los intereses de este organismo no descansaban fundamentalmente en el problema académico. Es decir, si bien se elaboraron documentos y se celebraron reuniones y foros de discusión para definir los lineamientos educativos de la universidad, la Federación dejó de funcionar paulatina -

* Anteriormente ya nos hemos referido a la Federación de Estudiantes de la Universidad de Guerrero. No se pretende satanizar su actuación en el seno de la institución universitaria, ni asumir la crítica del Estado, pero es necesario tener presente que su actividad, al igual que las demás fuerzas de izquierda operantes en la UAG, no pudo sustraerse al marco general de acontecimientos que hemos descrito.

mente como organismo cuestionador del nivel académico de los profesores y de los planes y programas de estudio. Al igual que sucedió con la administración, la FEUG se ocupó por defender sus espacios para el desarrollo de la vinculación popular; el dominio en una escuela o la defensa del Proyecto Universidad Pueblo era lo vital. La búsqueda de espacios para el desarrollo académico y aún la preocupación por la suerte de los egresados, podía ser externado, pero no constituía un punto clave en las peticiones.

El Dr. Rosalío Wences terminó su segundo período en mayo de 1981. En esta etapa la universidad llegó a un punto en el que sus objetivos de vinculación popular desarrollados a través de la extensión universitaria llegaron a ser el soporte de la Universidad Pueblo. El número de estudiantes sumaban un total de 63,631 de los cuales 6,000 eran becados. El total de casas de estudiante era de 56, con 9 comedores, 15 bufetes jurídicos, 7 locales de servicio médico, 13 escuelas profesionales, 4 escuelas de enfermería y 35 escuelas preparatorias. El mismo Doctor Wences anota a este respecto: "Ninguna universidad mexicana tiene ese número de estudiantes becados ni de comedores universitarios, ni de casas de estudiante. Lo mismo se puede decir de los bufetes jurídicos y servicios médicos populares, además de las brigadas de servicio social obligatorias hasta para estudiantes de preparatoria. En este último aspecto se ha rebasado lo que se hizo en el país en la década de 1930 cuando la educación socialista era un proyecto oficial. El proyecto de la Universidad Pueblo no lo es; y por lo tanto los universitarios guerrerenses han tenido que luchar una y otra vez por mantener y fortalecer su proyecto".* En la

* Rosalío Wences Reza, La universidad en la historia de México, México, Editorial Línea, 1984, pp. 201-202.

fase de ascenso del proyecto, lo que tendió a prevalecer fue una dinámica fundamentalmente expansiva muy claramente expresada por el Doctor Rosalío Wences cuando se preguntaba: "¿qué se ha hecho según los lineamientos de la Universidad Pueblo que la diferencia de las demás universidades?", y en su respuesta destacaba: "aunque todas las universidades han crecido, el ritmo de crecimiento ha sido mayor en la de Guerrero...". -- Luego destacaba el ambicioso programa de investigación de los recursos naturales del estado y la transformación de la enseñanza en la que "los planes de estudio idealistas dieron paso a la introducción del materialismo dialéctico e histórico a la economía política, a la historia económica y social". A pesar del tono triunfalista, el tres veces rector terminaba reconociendo que existía un punto débil: "No se han modificado satisfactoriamente los métodos de enseñanza ni se ha avanzado grandemente en la transformación de la enseñanza de las ciencias naturales".

En el orden de los términos del discurso no había lugar a elementos fortuitos. Por el contrario, se trataba de un planteamiento que tenía una lógica que tenía que ver el planteamiento crítico de la enseñanza sólo como la adopción de determinada asignatura o de un método distinto para transmitir los conocimientos, particularmente en las ciencias naturales, pues el corolario tácito de lo dicho por Wences era que en el campo de las ciencias sociales se contaba con la certidumbre de estar trabajando sobre un terreno eminentemente científico. Tampoco era casual la previsión de una investigación aplicada como el desiderátum de lo que había que hacer en este campo. Tras de él asomaba su faz una visión mecánica de la relación universidad-sociedad que parecía más bien corresponder a la búsqueda de compromisos de hecho con el poder si éstos permitían pre-

servar el espacio.

En efecto, el crecimiento de la universidad, tanto de su población como de la planta física, se ganaban mediante variadas formas de lucha (plantones, marchas, mítines), a las cuales hubo que recurrir cada vez con más frecuencia dada la ofensiva por parte del Estado. Al término del segundo período de Rosalío Wences, estaban presentes ya los elementos que conducirían al conjunto de las fuerzas a situarse en una posición defensiva frente al Estado, y a escenificar los últimos procesos de expansión universitaria y de lucha que cerraría el capítulo del proyecto Universidad Pueblo surgido en 1972.

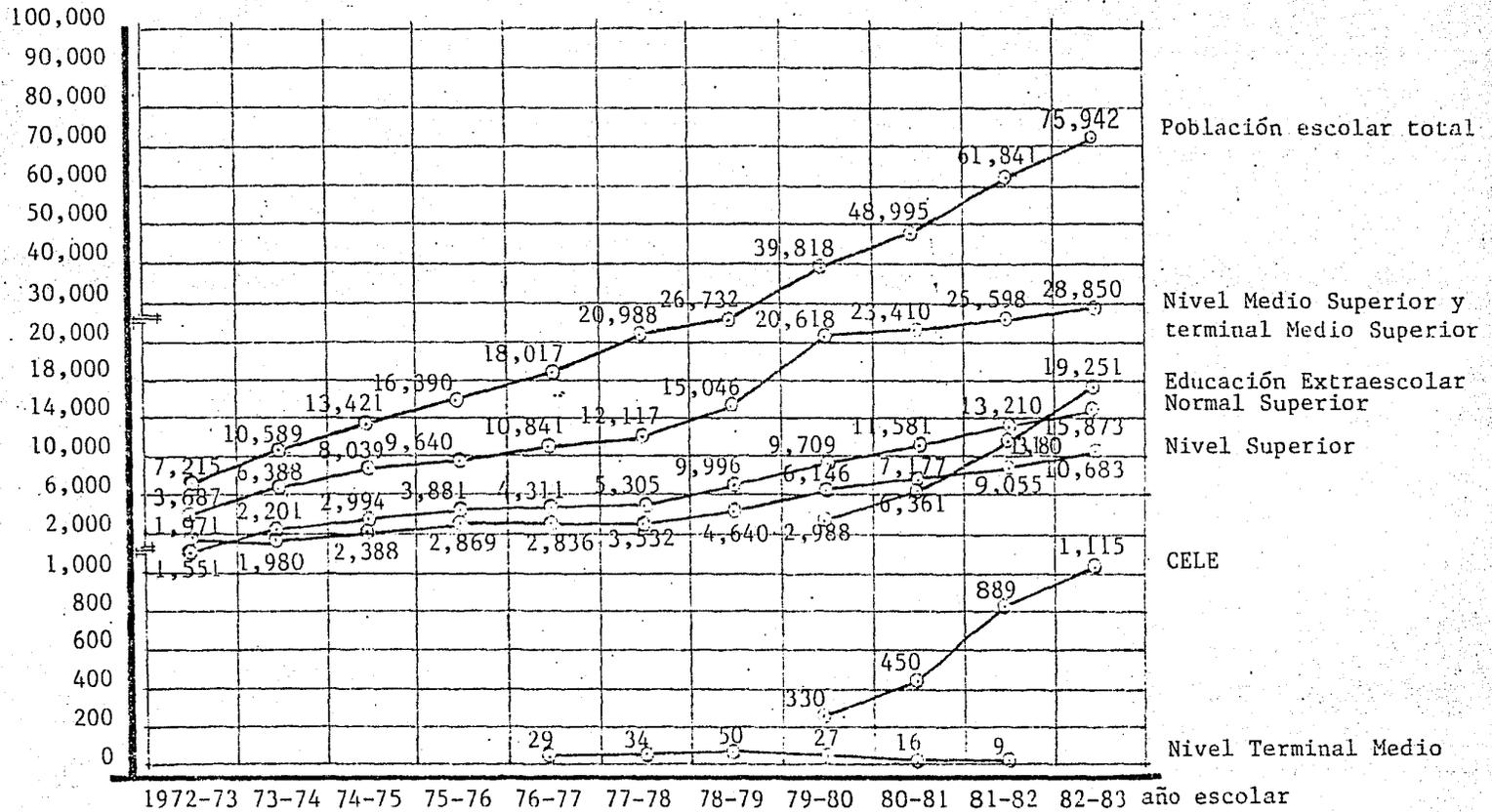
El periodo de González Ruiz como rector de la UAG.
continuidad y rupturas del proceso Universidad Pueblo.

Al ser elegido Enrique González Ruiz como rector de la Universidad Autónoma de Guerrero*, se aseguraba la continuidad de la práctica universitaria popular. A lo largo de los dos primeros años de su administración, la política de puertas abiertas se desarrolló con los inconvenientes que naturalmente derivaban de las dificultades económicas. El número de escuelas preparatorias ascendió a 38, más 14 escuelas populares y 14 preparatorias periféricas. Una planta docente de 3,617 profesores con un total de 75,942 alumnos (figura 11), 15 escuelas superiores, tres maestrías, cuatro escuelas de enfermería, 17 centros de servicio médico, cuatro laboratorios de análisis clínicos, 21 bufetes jurídicos, nueve comedores universitarios, tres librerías y tres centros de lenguas extranjeras. En este trienio se recuperaron las instalaciones de la Escuela Superior de Agricultura y se iniciaron los trabajos pertinentes para el proyecto de Radio Universidad Pueblo, a la par que se hacían los estudios necesarios para la creación de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Tierra y se abría la Escuela de Arquitectura.

La capacidad financiera de la universidad resultó insuficiente para sufragar los gastos de toda esa población, tanto estudiantil como de intensidad, docente y administrativo. Esta vez, pese a la presión ejercida

* Enrique González Ruiz llegó a la rectoría de la UAG apoyado por las fuerzas de izquierda independiente en mayo de 1981.

CRECIMIENTO DE LA POBLACION ESCOLAR DE LA UAG
DURANTE EL DECENIO 1972/73 - 1981/82



---cantidad estimada

UAG
Dirección de Planeación
Departamento de Estadística

por los universitarios, la posibilidad de conseguir el aumento en el subsidio mediante las presiones acostumbradas se redujo a cero: En 1982, con dos macro devaluaciones en un solo año y el estallido de la crisis, el Estado había forzado la contracción del gasto público. Una aguda crisis económica era el legado del gobierno de J. López Portillo para el equipo gobernante entrante, que asumió la solución del problema económico como la "prioridad nacional" número uno; el problema socio-político, cualquiera que éste fuera, debía aplazarse o ser erradicado; rigidez política que en la UAG se interpretó como un reto. Si la Universidad había logrado arrancarle al Estado los recursos necesarios para sostenerse y crecer en la concepción de los universitarios ni la deuda ni la recesión eran motivos para detenerse, máxime que se prevenía que el descontento popular iría in crescendo.

La propia dinámica de acción en que se había desenvuelto el proceso universitario guerrerense acabó por desarticular pieza por pieza la estructura de este modelo educativo, mostrando su recientemente manifestada debilidad e inconsistencia, en la que las fuerzas políticas en ese momento se mostraban incapaces para comprender la diferencia concreta entre la coyuntura de 1978 y la de 1983. El problema financiero, las contradicciones entre sindicato y administración, el bajo nivel académico y el poder adquirido por los estudiantes a través de la FEUG; la ofensiva del Estado para acabar con las "áreas enfermas", desestabilizadoras de la paz social y, por ende, de la economía así como la división de las posiciones entre las distintas organizaciones de la izquierda independiente son el cúmulo de problemas que acabarían por minar la capacidad de la Universidad.

La presencia de la universidad en prácticamente toda la entidad dificultaba el proyecto estatal de desmantelamiento pero utilizando el argumento de "bajo nivel académico", de la pretendida "neutralidad y apolitismo" de los centros de estudio y, en concreto, de las universidades, el gobierno federal -a través de la SEP- condicionó en junio de 1984 la entrega del subsidio al cumplimiento de un programa de once puntos, a saber:

1. Eficiencia terminal (número y tendencias profesionales de los egresados.
2. Limitar las funciones académicas de la universidad a nivel de licenciatura, posgrado e investigación.
3. Incremento de tiempos completos para profesores, siempre y cuando se justifique.
4. Reducción del personal administrativo.
5. Criterios docentes (selección de alumnos, orientación vocacional, bibliografías).
6. Criterios de selección de maestros (mecanismos de contratación, comisiones dictaminadoras, vida académica, carrera académica).
7. Porcentaje de presupuesto dedicado a salarios (idealmente 50% para salarios y 50% para el resto de las actividades).
8. Planta física (estado de las instalaciones, biblioteca, cómputo, mantenimiento, laboratorios, talleres, cubículos).
9. Capacidad de investigación (patentes, equipos contruídos y publicaciones).
10. En cuanto a la extensión universitaria, se consideró que estas -

actividades desnaturalizaban las tareas universitarias.

11. La educación media superior no debía ser atendida por las universidades, sino por el Estado; el crecimiento del alumnado debía ajustarse a criterios económicos y de necesidades de la población.*

Estos mandamientos eran parte de la "Revolución Educativa" planteada por el secretario de Educación; Lic. Jesús Reyes Heróles para "acabar con el cáncer" del sistema escolar mexicano. En un discurso pronunciado en la reunión de gobernadores de los estados de la Federación el 12 de enero de 1984, Reyes Heróles, al referirse a la revolución educativa declaró: -- "La revolución educativa no se va a detener ante mitos, ni va a embestir ante meros pretextos ideológicos esgrimidos por intereses. Nos preocupan los problemas reales de la educación que son muchos y muy grandes, no los inventados como los que expresan algunas críticas de primitivismo político y geometría ideológica elemental, en relación con acciones de saneamiento y regeneración de ciertas áreas degradadas en el sector educativo**. La dedicación a las universidades democráticas no podía ser más clara. Golpe tras golpe, las posibilidades de avance de los sindicatos y organizacio_

* Citado en Tercer Informe de Labores, J. Enrique González Ruiz, UAG, Acapulco, Gro., 1983. p. 4B-5

** Jesús Reyes Heróles, Educación para construir una sociedad mejor, SEP, Dirección General de Publicaciones, t. II, México, 1985, p. 77.

nes democráticas se anulaban: Escuela Normal Superior*, movimiento sindical universitario, las universidades de Zacatecas, Sinaloa, Puebla, Guerrero, trabajadores de la línea de autobuses Flecha Roja, COCEA-Ayuntamiento de Juchitán, Oax., y SUTIN.

Por lo que toca al plan de los once puntos, éste iba dirigido contra las instituciones que no cabían en el lecho de Procusto de la Revolución Educativa; sólo de su cabal cumplimiento dependía la entrega del subsidio. En caso contrario había una medida punitiva que la UAG resentiría en carne propia: la retención del subsidio, aunque la medida fuese anticonstitucional. Ante este radical cambio, la Universidad de Guerrero respondió con viejos métodos combativos, inoperantes ya y fuera de contexto. Tampoco de tuvo la creación de escuelas preparatorias ni de las licenciaturas de Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Tierra ni el proyecto de la Radio popular; menos aún se tomó en serio la urgencia del problema académico. Las fuerzas universitarias implicadas sobreestimaron su capacidad de movi

* Al día siguiente del primer informe de gobierno de Miguel de la Madrid al anunciar la determinación de acabar con el cáncer que atacaba al sistema escolar, las instalaciones de la Escuela Normal Superior en la ciudad de México fueron ocupadas por la policía, pretextando la reconstrucción de la escuela indicando además que existía una peligrosa falla sísmica por lo cual debían desocupar la escuela. El día de los hechos se registraron cuantiosas pérdidas de material y documentación de la CNTE. Los acuerdos 101 y 106 emitidos por la SEP mediante los cuales se desconoce la validez de los cursos de verano impartidos en la Escuela Normal Superior son fundamentales para la reestructuración de la educación del país. "Se trata de la reestructuración académica de la Normal y de su desconcentración. En efecto, se implantan criterios cualitativos en las escuelas normales para lograr una mejor formación de docentes; precisamente en la Escuela Normal Superior los problemas provinieron por un lado de que se había planteado la necesidad de que no vinieran todos los profesores foráneos a los cursos de verano que imparten en la ciudad de México, sino que fueran a escuelas normales regionales en las distintas zonas del país, y por otro lado a la necesidad de cambiar los actuales planes de estudio estructurados por asignatura a planes de estudio por...

lización y la fuerza de la institución recurriendo a las prácticas y métodos caducos, ignorando los avisos que el gobierno le había venido dando sistemáticamente desde que negó el incremento del subsidio en junio de -- 1983, hasta la marcha a la ciudad de México efectuada en noviembre de ese mismo año.

En su conjunto, la izquierda fue incapaz de analizar y proponer soluciones coherentes para salir del atolladero en que se encontraba. Cada organización estaba al pendiente de sus cotos de poder y preparaba su intervención en las ya cercanas elecciones del rector; sólo unos pocos plantearon la urgente y necesaria modificación en la naturaleza de las movilizaciones; sin embargo, la inercia sobrepasó la dinámica de las formas de lucha: la universidad quedó expuesta a la táctica estatal debilitándose rápidamente sin dirimir sus conflictos internos.

... áreas que son los que están implantados en la educación nacional". Declaraciones de J. Reyes Heróles a los reporteros de la prensa sobre el -- problema de la Escuela Normal Superior, J. Reyes Heróles, op. cit., p. 113

Desde 1982 * el gobierno federal había retrasado el aumento en el subsidio a la Universidad Autónoma de Guerrero, el cual fue entregado hasta fines de ese año, produciendo en esta forma el aumento del pasivo en el registro financiero universitario. Este mecanismo coercitivo seguiría siendo utilizado durante todo el año de 1983 sumando, además, -- múltiples condicionamientos comprometiendo la entrega del presupuesto -- sí y sólo si se cumplían ciertos puntos, entre otros: la práctica de -- una auditoría a la Universidad, la suspensión de las transmisiones de -- Radio Universidad Pueblo (XEUAG), la recomposición académica de la institución, la disminución de actos masivos encabezados por la UAG.

Como ya se mencionó, las fuerzas de la universidad interpretaron estas disposiciones como reto; la respuesta fue la de incrementar las movilizaciones a fin de "orillar" al Estado a dar una respuesta positiva a sus demandas: entrega del subsidio incluyendo adeudos anteriores, pagos de prima de antigüedad, prima vacacional, pago retroactivo de salarios, ingreso de los trabajadores de la UAG al ISSSTEGRO, ampliación de las instalaciones de la universidad, recursos para los estudiantes, recursos para el funcionamiento de la radiodifusora y el apoyo en las gestiones de solicitud de permiso para su funcionamiento en la Secretaría de Comunicaciones y Transportes **; además, se pedía la libertad - de estudiantes universitarios presos. Estas mismas demandas se utiliza

* En 1982 la UAG solicitó un subsidio de 1,709.7 millones de pesos. El gobierno asignó un subsidio de 1,401.8 millones de pesos.

** Enrique González Ruiz, Tercer Informe de Labores, UAG, Chilpancingo, Guerrero, diciembre 3 de 1983, información contenida en oficios anexos al informe.

rían a lo largo de 1983, sobre todo aquella referente a la entrega del subsidio, misma que desde el principio pasó a ser punto nodal del conflicto entre los sindicatos y la administración.

La crisis política que se despliega en 1983 se inicia con la interferencia a la radiodifusora universitaria por parte de una estación de radio impulsada por el gobierno estatal; en febrero, los sindicatos universitarios emplazan a huelga por aumento salarial -entre otras cosas-; en el mismo mes de febrero se cristaliza la ruptura entre la administración y el sindicato al momento de organizar una marcha hacia la Cd. de Iguala en demanda de la entrega del subsidio. De nueva cuenta el gobierno reiteró su determinación de no entregar el subsidio hasta no contar con la presentación del proyecto académico y el esclarecimiento del estado financiero de la Universidad, (tanto en su manejo como en los gastos para los cuales se requería el monto precisado de subsidio); el mismo Secretario de Educación así lo declaró: "La Secretaría de Educación, contando con las opiniones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES), seguirá critérios cualitativos en la asignación de los recursos, ya que ni siquiera la enseñanza, la investigación y la cultura están por encima de la ley de rendimientos que exige un servicio responsable en el manejo de recursos que son del pueblo. Con este espíritu se impulsa la política de conjuntar recursos y no dispersarlos como hasta ahora se ha hecho."* Atendiendo a la petición de proyectos académicos, la UAG inició una serie de pláticas con las autoridades de la Subsecretaría de Educación Supe--

* Jesús Reyes Heróles, Educación para construir..., op. cit., p. 160

rior e Investigación Científica, de la SEP, reuniones que tenían por objeto delimitar una serie de funciones comunes para todas las instituciones de educación superior del país, acorde con el entonces vigente Plan Nacional de Educación Superior. Sin embargo, las reuniones fueron repentinamente suspendidas sin que se diera solución a los problemas de la UAG.

De nuevo, se organizaron una serie de acciones orientadas a presionar al gobierno federal y estatal para continuar las negociaciones y obtener el subsidio: en el mes de abril se inicia una triple marcha que concluyó en el Puerto de Acapulco (durante el período vacacional de Semana Santa); posteriormente se efectuó otra marcha de Tierra Colorada hacia Chilpancingo que termina con un plantón en las oficinas de la Secretaría de Educación en la ciudad capital del estado de Guerrero. Todo ello sin la participación del sindicato, el cual se dedicaba a efectuar actividades paralelas por la lucha de obtención del subsidio. En este mismo mes, en la ciudad de México se inicia una huelga de hambre en demanda del cese a la interferencia a XEUAG y en demanda de una resolución respecto a las gestiones del permiso para su funcionamiento. Ante ello, la única respuesta del gobierno federal fue que había que " prescindir de lo obsoleto, aplicar racional eutanasia a lo que está incurablemente enfermo, mejorar la calidad de la educación, combatir el analfabetismo y democratizar la enseñanza para llegar a sustentar en ella, en buena medida, la renovación moral de la sociedad...".*

* J. Reyes Heróles, op. cit., p. 72.

Considerado desde la perspectiva de los universitarios guerrerenses, esta intransigencia por parte del Estado requería mayor endurecimiento de sus posiciones a fin de arrancarle sus demandas. Situados fuera de esa dinámica, lo visible a todas luces era, en el relativo aislamiento político que ya se tendía a vivir, que el gobierno federal no quitaría el dedo del renglón y que en tanto no se cumplieran los puntos referentes a la respuesta sería -sin duda- la negación del subsidio. La crisis interna de la institución crecía día a día: la administración era acusada por personeros -- del sindicato como incapaz de solucionar el conflicto, e incluso se comenzaron a manejar acusaciones de malversación de fondos por parte del sindicato. Argumentos que encuentran eco en las llamadas de atención gubernamentales y que posteriormente también serán retomadas por fracciones de la -- propia izquierda independiente: la Universidad no sólo estaba dividida -- por las posiciones del sindicato y la administración; la propia administración comenzó a escindirse. En medio de este nuevo clima llegó el anuncio de la SEP de que debería cumplirse con diez criterios para la asignación de subsidio* y se reiteró la necesidad de aplicar una auditoría que si bien la Universidad estaba dispuesta a practicar, carecía de recursos para pagar por este servicio.

Si en otros años había sido difícil conciliar posiciones al interior de la UAG, en este nuevo período los hechos se adelantaban a las resoluciones: el 5 de julio varios miembros del sindicato asaltaron de he--

* En páginas anteriores hemos enumerado estos puntos.

cho las instalaciones de la rectoría; la SEP hacía oficiales sus declaraciones en materia de desviación de recursos; la Universidad solicitaba a la SEP el pago de la auditoría, sin obtener respuesta.

A pesar de no estar en condiciones de defender otras causas, pero ya en un inevitable arrastre y por principios básicos de la solidaridad, la UAG se involucró en el movimiento de la línea de autobuses "Flecha Roja", en el que se constituyó la llamada Coalición 14 de diciembre, permitiendo que las unidades móviles que los choferes habían tomado para presionar a la empresa fuesen guardados en las instalaciones de la Universidad. El Estado dio a ello una respuesta tajante: el 21 de julio la policía del estado en conjunto con fuerzas paramilitares rompió violentamente el movimiento de los camioneros; la acción, abiertamente violatoria de la autonomía universitaria, no fue considerada por el gobierno estatal como grave, sino como un acto de derecho para la empresa, discusión en la que -se dijo- la Universidad "no debía inmiscuirse".*

En octubre de ese año la UAG aún no recibía el subsidio correspondiente ni, tampoco, el incremento del subsidio de 1982; el adeudo de pago a los trabajadores crecía por día. La SEP no daba respuestas concretas y condicionaba el subsidio "para cuando hubiera universidad". El Lic. J. Reyes Heróles se limitaba a declarar: "En la asignación de recursos a --

* A los trabajadores de la línea de autobuses "Flecha Roja", no se les reconocía la firma de un convenio con la empresa, razón -entre muchas - otras- por la que los choferes realizaron el paro y detención de las unidades. A este respecto, consultar en "La flecha es roja", Información Obrera, Luis Méndez, Manuel Torres, México, 1983.

universidades se están aplicando criterios cualitativos, no sólo cuantitativos. Por ejemplo, hay universidades que presentan un número de alumnos increíble, e inclusive hacen campañas de inscripción fundando pseudo-escuelas, a base, sobre todo, de preparatorianos, y entonces pretenden que se les den recursos de acuerdo con el número y eso no es posible, se requiere fijarles ciertos criterios cualitativos. Se le ha pedido a la ANUIES que trabaje en la delimitación de los mismos. Así, por ejemplo, hay que determinar cuántas investigaciones realiza cada universidad; de sus tantos miles de alumnos, cuántos se gradúan, etc. Se trata del inicio de un proyecto tendiente a elevar la calidad de la educación, y por lo tanto, se requiere introducir además de los criterios cuantitativos, alguna normatividad cualitativa."* Normatividad cualitativa que sólo en las universidades democráticas el Estado exigía se aplicara con todo rigor: Puebla, Zacatecas y Sinaloa también padecieron el embate de mejoría académica de la SEP, pero no sucedió así con otras universidades cuyo nivel académico es cuestionable, y cuya filiación política pro-gubernamental las dejaba a salvo de padecer la rigidez de los criterios cualitativos anunciados por la SEP.

En estos últimos meses del año, sin espera de obtener una respuesta positiva (la respuesta ya estaba dada en la declaración del señor secretario), la Universidad se vió envuelta en la lucha entre sus distintos sectores por la elección de rector que tendría lugar en la primera quince-

* J. Reyes Heróles, op. cit., p. 161.

na del mes de marzo de 1984.* La correlación de fuerzas indicaba, según las expectativas optimistas de las fuerzas mayoritarias de la izquierda independiente (ACNR), que pese a los problemas por los que había atravesado la UAG en el período, sus posibilidades de perder la administración eran reducidas. Visión obtusa si no se tenía en consideración la serie de elementos que habían puesto a la Universidad en jaque.

El año de 1983 terminó sin que se entregase el subsidio anual correspondiente a pesar de la marcha efectuada en el mes de noviembre hacia la ciudad de México. Ahora no sólo se establecían criterios cualitativos; la auditoría no sólo había sido solicitada por la SEP como requisito, -- también los decembrinos y algunos sectores de la izquierda la exigían. Al tiempo que se aceptaba un despacho de auditores propuesto por la --- ANUIES, se inició la campaña para la elección de rector de la UAG con -- cuatro candidatos: Serafín Núñez Ramos, por parte de los decembrinos --- (PRT-MPD), Dr. Pablo Sandoval Cruz, por parte del PSUM; Salvador Martínez Della Rocca, representando a una fracción de la izquierda independiente,

* Como mencionamos anteriormente, la UAG se encontraba totalmente dividida. Por un lado las fracciones de la izquierda concentrada en los sindicatos; por otro lado una parte --radicalizada-- de la izquierda independiente, -- obstinada en la defensa a ultranza de la UAG; una tercera, la escisión de la propia izquierda independiente, cuya pretensión de "cambio de terreno" nunca fue entendida por las fuerzas políticas actuantes; finalmente, la derecha entraba al juego con una extraña alianza de elementos del PRT y del Movimiento Proceso Democrático, conocidos como "decembrinos", llamados así por un documento dado a conocer el 3 de diciembre, en el cual, entre otras cosas, argumentaban la necesidad de destituir de inmediato a las -- autoridades de la administración y abiertamente proponían el "congelamiento e investigación de las cuentas corrientes, depósitos o cualquier activo bancario hecho a nombre de la UAG..."; en otro lado del mencionado documento decían: "es necesario detener el crecimiento horizontal arbitrario..."
Publicado en El Sol de Chilpancingo, diciembre 4, 1983.

y, por tercera ocasión, el Dr. Rosalío Wences Reza, por parte de la fracción mayoritaria de la izquierda independiente y otros sectores que apoyan a Wences sin afiliación política u organizacional en particular.

Durante la campaña las cuatro corrientes trataban de resaltar la denominada elevación del nivel académico de la institución, con vistas a tener la aceptación de las bases y, por supuesto, el apoyo de la población en general, aunque hubo unos que jugaron para obtener el apoyo del propio gobierno federal y estatal. Sin embargo, el Dr. Wences se aventuró a prometer la apertura de nuevas escuelas preparatorias, la defensa a ultranza de las instalaciones de la universidad; asimismo, se presentaba ante la población estudiantil como el único indicado* para negociar los problemas de la UAG, no sin descalificar a la administración de González Ruiz, sumándose a las acusaciones de malversación de fondos. Según el

* En la campaña para elección de rector, se decía de R. Wences: "A pesar de los esfuerzos desplegados, hemos tenido tropiezos en distintos momentos y es necesario reconocer que aún no tenemos la universidad que queremos. Hoy es necesario redoblar nuestros esfuerzos, corregir errores y deficiencias y profundizar en la actividad académica, de investigación y de extensión universitaria; comprometernos todos en el pleno ejercicio y respeto de la vida democrática de la UAG, en todas sus instancias de participación y decisión. (...). Hoy, en un momento de crisis en la universidad, debemos reafirmar nuestra voluntad de seguir construyendo este modelo universitario combatiendo al sectarismo con la unidad y manteniendo firmeza, seriedad e independencia política frente al Estado. Por la recuperación del carácter verdaderamente democrático y popular de la UAG. Por el desarrollo integral de la vida académica, científica y cultural. Por una administración eficiente y equitativa de los recursos universitarios. Por el pleno ejercicio de la democracia en los órganos colegiados de dirección universitaria y de las organizaciones estudiantiles y laborales." Y en otro documento argüían: "Sólo para quienes hacen de la intriga y el ataque personal práctica política cotidiana, nuestra opción no tendrá perspectivas de triunfo. Pero la base de maestros, estudiantes y trabajadores, para quienes la Universidad Pueblo representa más que un simple acontecer momentáneo o un medio de ganar posiciones, la perspectiva es clara: sa...

criterio del Dr. Wences el problema podía reducirse a una cuestión de formas de administración, en el que no parecía considerarse la caducidad de los métodos de lucha que él -fundamentalmente- había impulsado en el pasado.

Pese a la relativa fuerza del PSUM en varias preparatorias, la resistencia de un sector de la izquierda independiente, así como la presencia de los "decembrinos" en las escuelas superiores, el Dr. Wences fue declarado rector electo en marzo de 1984, por tercera vez. La crisis de la Universidad quedaba simbolizada en un apresurado cambio de rector el día 8 de abril de ese año, es decir, un mes antes de lo estipulado por el Consejo Universitario, produciendo diversas manifestaciones de protesta, sobre todo por parte de los integrantes de la derecha "decembrina", quienes más adelante pasarían a constituirse en Comité Universitario de Emergencia y cuya actividad primordial se concentraría en buscar el desconocimiento de las autoridades universitarias.

De Rosalío al Dr. Wences.

El deterioro financiero de la Universidad Autónoma de Guerrero condujo, obviamente, no sólo a la crisis galeónica a la cual hemos referido en el

... que esta universidad requiere de un proyecto de transformación general y entendemos que el inicio deparó de impulsar la tarea afianzar, por su capacidad, honestidad, experiencia y capacidad de convocatoria universitaria, es el Dr. Rosalío Wences Reza. La magnitud del reto exige: 'Renovar se o sucumbir'." Documentos de la comisión de apoyo para la elección de Rosalío Wences, mimeo, 1983.

apartado anterior, sino también a la desestructuración de su sostén fundamental: al empezar a carecer de recursos, tanto alumnos como profesores y personal administrativo y de intendencia buscaron una alternativa de subsistencia. Los comedores universitarios se habían hecho insostenibles desde finales del año de 1983 al igual que las casas de estudiante. La universidad carecía de solvencia para pagar los servicios de luz, agua, teléfono y -desde luego- se incluía en esa larga lista de adeudo el pago de la renta de los diversos locales en donde estaba la UAG.

Al llegar por tercera ocasión a la rectoría, el Dr. Wences se encontraba con una institución económica y políticamente devastada. Los resultados de la auditoría hablaban de "malos manejos, abusos y omisiones en el uso de los subsidios federales y estatales (...) irregularidades detectadas en el manejo de los fondos federales entre el primero de enero de 1982 y el 31 de diciembre de ese mismo año..."; asimismo, se hablaba de un faltante de 267 millones de pesos. En septiembre de ese mismo año, concluida la auditoría se anunciaba que debía seguirse un proceso legal en contra de los responsables de los malos manejos de la institución. En este proceso ofensivo, se ubicaba también un desplegado firmado por el propio rector: "La rectoría de la UAG exigirá a las autoridades judiciales competentes que comparezcan los implicados para conocer el destino que se dio a la Casa de Estudios..."**. ¿En qué consistía la disposición del Dr. Wences, ---

* Excélsior, junio 21 de 1984.

** Excélsior, septiembre 21 de 1984, desplegado firmado por el Dr. Wences.

cuando él sabía de gastos autorizados por tradición en la UAG y que a los ojos de la SEP no eran válidos, manejos que él mismo había implementado? Más allá de lo que pudo implicar una cierta corrupción que en nuestro caso no interesa dilucidar si realmente existió o no, lo cierto y más relevante era la utilización de fondos para el apoyo de las tareas universitarias de vinculación popular, comedores, etc. ¿A qué venía ese interés por demostrar su disposición de colaborar con el Estado señalando a los responsables del desfalco de la UAG? Sin duda era su manera de deslindar de la administración de González Ruiz, pero era también una manera de cuestionar sus propios actos aceptados formalmente por él y por el Consejo Universitario en otros años.

En octubre de 1984, un mes antes del Informe del primer año de labores del Dr. Wences, el Consejo Universitario daba a conocer a la opinión pública nacional, a través de un desplegado, la situación financiera de la UAG, haciendo además un superfluo análisis de la auditoría celebrada a la institución y, por otra parte, hacía público el acuerdo del Consejo de efectuar las averiguaciones pertinentes referentes al uso y manejo de las finanzas de la UAG en el período 1981 - 1983. La acusación directa recaía en el ex-rector E. González Ruiz. El 5 de noviembre, la acusación formal también se hacía pública: "Ante usted, como proceda comparezco para exponer: que por mandato expreso del H. Consejo Universitario en su sesión celebrada el 19 de octubre del presente año, vengo a hacer de su conocimiento el resultado final de la auditoría externa practicada a mi representada por lo que toca al ejercicio fiscal de 1982 para los efectos legales que procedan. (...); asimismo, hago de su conocimiento que en rela-

ción con los adeudos por comprobar, el H. Consejo Universitario mandó a la Dirección de Asuntos Jurídicos de la Universidad Autónoma de Guerrero para que proceda legalmente, cuestión que procederemos a realizar de manera administrativa al seno de la institución en aquellos casos en los que no sea posible su cobro procederemos conforme a la ley. Firma Doctor Rosalfo Wences Reza, Rector." *

¿En qué contexto se procedía a tales acusaciones? Por lo pronto, -- grupos estudiantiles y de profesores volvían a hacer manifestaciones en demanda del subsidio para 1984, pedían la reapertura de las casas de estudiantes, de los comedores y servicios universitarios que por falta de liquidez financiera se habían cerrado. Más adelante se efectuarían diversas movilizaciones encabezadas por fracciones de la FEUG para exigir la -- entrega del subsidio a la UAG; los estudiantes se posesionarían de las instalaciones de la SEP estatal. Dicho plantón duraría más de cuatro días poniendo en peligro las negociaciones del Dr. Wences, quien próximamente rendiría su Primer Informe de Labores.

* De este desplegado, vale la pena reproducir un párrafo: "En la UAG se -- produjo una explosión demográfica sin paralelo, reforzada por una expan--- sión geográfica, complementada por un sustancial crecimiento de la cobertura de apoyo a los estudiantes de escasos recursos, por un programa de -- conquistas laborales y por diversos e importantes programas académicos. Todo ello loable, pero dicha situación estaba inmersa en la irracionalidad de la política gubernamental en sus relaciones con la UAG, lo que dificultó la implantación de sistemas administrativos y financieros lo suficientemente racionales..." Desplegado del H. Consejo Universitario de la UAG, Excélsior, octubre 26, 1984.

En el Informe de Labores el Dr. Wences se empeñó por resaltar la importante tarea de restauración y preservación de la UAG pero, a pesar suyo, se adivinaba el no muy lejano desenlace. Si bien en el referido informe habló de la "respuesta al asedio", del "trabajo de la UAG a pesar del asedio", de las "consecuencias del asedio" y hacía un llamado a la solidaridad para continuar resistiendo, el 8 de enero, con la firma del Convenio de Colaboración Académico-Administrativa, todo su análisis sobre el carácter y génesis del asedio a la UAG se vino por tierra.

Aquel 21 de noviembre de 1984 en su Informe, el Dr. Wences señalaba: "Quisiéramos señalar que si bien por el asedio a que se ha sometido a nuestra universidad, nos hemos visto obligados a presentar iniciativas para tratar de llegar a una solución negociada, son medidas que hemos propuesto con base en el ejercicio de la autonomía. Y si bien algunos preferirán el statu quo, mantener la situación tal y como estaba antes, hay que reconocer que esa situación dista mucho de la que deseábamos. Hay que sacar fuerzas de la debilidad, hay que avanzar en la construcción de una mejor universidad."* Así, no extrañó el que en las declaraciones del Convenio aludido, se decía: "Que el objeto fundamental de este convenio es lograr el desarrollo integral de la Universidad mediante la conjunción de esfuerzos, el intercambio de experiencias y en atención a los lineamientos señalados por el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), todo ello con absoluto respeto a la autonomía universitaria y a las disposiciones de la legislación mexicana. Que para lograr el objetivo antes señalado se integrarán los grupos de trabajo necesarios, mismos en los que podrá participar las entidades pertinentes, ya sean universitarias, estatales o federales. Que tienen interés en celebrar el presente convenio y capacidad jurídica para

* Síntesis del Primer Informe de labores rendido por el Dr. Rosalío Wences.

obligarse".*

La claridad con que se establecían las nuevas reglas del juego sorprendieron a no pocos, incluso a las mismas fuerzas que habían apoyado el lanzamiento de la candidatura de Wences, a quienes el rector no había considerado para decidir los acuerdos firmados. Las condiciones eran distintas a las de períodos anteriores, en esta coyuntura no se podían pactar espacios en beneficio de una u otra fracción.

En sus puntos básicos, el Convenio establecía que, en colaboración con la ANUIES, se definirían los criterios académicos, se determinarían los adeudos salariales y de prestaciones, "para proceder al pago correspondiente sin menoscabo de los avances que pudieran lograrse..."; se establecía la regularización del pago del subsidio, se integraba la comisión Secretaría de Educación Pública-Universidad-Gobierno del estado para el análisis del presupuesto de 1985; se anunció la creación de la Comisión estatal de becas, dependiente del gobierno del estado, " con objeto de apoyar a aquellos estudiantes que cumplan los requisitos de desarrollo académico y los relativos a las condiciones socioeconómicas. Solamente durante el actual ciclo escolar, tendrán prioridad en el análisis y asignación de becas los estudiantes de la Universidad que venían reci-

... rector de la Universidad Autónoma de Guerrero, desplegado, publicado en El Día, noviembre 22 de 1984.

* Convenio de Colaboración Académico-Administrativo, celebrado entre la UAG, representada por el rector, Dr. Wences, y por otra parte, por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior, (ANUIES), enero 8, 1985.

** Convenio, cláusula segunda.

biendo este beneficio y cumplan con los requisitos señalados por el reglamento que la Comisión elabore. (...) Este será el único tipo y vía de ayuda económica que la Universidad proporcione a sus estudiantes...*. En lo concerniente a los servicios médicos universitarios, quedaba establecido en el Convenio la ubicación de los mismos en tres ciudades guerrerenses - Ometepec, Taxco y Acapulco-, y se especificaba su nexo exclusivo con las escuelas de enfermería situadas en el mismo sitio, se decía: "Se convertirán las entidades actuales en servicios de urgencia para atención a profesores, estudiantes y trabajadores de la Universidad. En ellos no podrá proporcionarse ni consulta extraordinaria ni servicios de hospitalización..."**. Se estipulaba, asimismo, que la Universidad podría desempeñar en estos lugares tareas de investigación, beneficiando así a las escuelas de Enfermería, Medicina, Ciencias Químico-Biológicas y la especialidad de Psicología; en otra cláusula se daba autorización para que la Universidad iniciara los trámites para su incorporación al ISSSTEGRO, demanda constante en las movilizaciones anteriores de la UAG.

La Universidad quedaba al margen de cualquier actividad mediante la cual pudiera vincularse a la población guerrerense. Todo lo relacionado a extensión universitaria desaparecía.

En la cláusula octava del Convenio se elaboraban los puntos precisos para la extinción de la Escuela Normal Superior: "...las partes acuer

* Convenio , cláusula segunda.

** Ibid ., cláusula quinta.

con los siguientes criterios y mecanismos para acelerar el proceso de extinción de la Escuela Normal Superior de la Universidad: Mantener la suspensión definitiva de la inscripción de nuevos alumnos de cualquier grado, con fundamento en el acuerdo presidencial del 22 de marzo de 1984. Organizar los cursos intensivos de verano que ofrezcan en 1985 y 1986, con base en un trabajo escolarizado de 180 horas, distribuidas en tres semanas, de tal manera que se puedan acreditar dos grados en seis semanas... (...). El gobierno del estado no adquiere el compromiso para otorgar empleo a los egresados de la Escuela Normal Superior, ya que esto depende de sus necesidades y posibilidades... (...). Al término del proceso de extinción, la Comisión entregará una copia del archivo académico a las autoridades educativas del estado, con el propósito de que estas últimas puedan validar, cuando así proceda, la acreditación expedida por la Escuela Normal Superior a los alumnos que hayan realizado los estudios correspondientes."*

En cuanto a la radiodifusora universitaria, en el Convenio se estableció el compromiso de la Universidad para suspender las transmisiones hasta obtener el permiso correspondiente.

De los bufetes jurídicos, se decía: "la Universidad se compromete a suprimir sus bufetes jurídicos gratuitos en un término no mayor de 60 días a partir de esta fecha." **

Lejos quedaba ya el lamento del Dr. Wences cuando en su primer infor

* Convenio, cláusula octava,

** Ibid., cláusula décima,

dan los siguientes criterios y mecanismos para acelerar el proceso de extinción de la Escuela Normal Superior de la Universidad: Mantener la suspensión definitiva de la inscripción de nuevos alumnos de cualquier grado, con fundamento en el acuerdo presidencial del 22 de marzo de 1984. Organizar los cursos intensivos de verano que ofrezcan en 1985 y 1986, con base en un trabajo escolarizado de 180 horas, distribuidas en tres semanas, de tal manera que se puedan acreditar dos grados en seis semanas... (...) El gobierno del estado no adquiere el compromiso para otorgar empleo a los egresados de la Escuela Normal Superior, ya que esto depende de sus necesidades y posibilidades...(...). Al término del proceso de extinción, la Comisión entregará una copia del archivo académico a las autoridades educativas del estado, con el propósito de que estas últimas puedan validar, cuando así proceda, la acreditación expedida por la Escuela Normal Superior a los alumnos que hayan realizado los estudios correspondientes."*

En cuanto a la radiodifusora universitaria, en el Convenio se estableció el compromiso de la Universidad para suspender las transmisiones hasta obtener el permiso correspondiente.

De los bufetes jurídicos, se decía: "la Universidad se compromete a suprimir sus bufetes jurídicos gratuitos en un término no mayor de 60 días a partir de esta fecha." **

Lejos quedaba ya el lamento del Dr. Wences cuando en su primer infor

* Convenio, cláusula octava,

** Ibid., cláusula décima,

me de labores de este período, decía: "Otra de las consecuencias que nos entristece, que nos llena de angustia, desesperación y enojo, es la deserción de cientos, tal vez miles de estudiantes pobres, porque ya no funcionan los comedores, porque ya no se otorgan becas, porque muchas casas de estudiantes han sido cerradas... (...). La retención del subsidio a la UAG debe resolverse pronto. Debe resolverse ya. Que sea la última vez en toda la historia de México que se de la retención del subsidio en contra de una universidad pública. Que sea la última ocasión que una universidad se vea sometida a tal medida. Estos son los votos que hacemos los guerrerenses. Este es el compromiso que adquirimos con el resto de las máximas casas de estudios mexicanas."*

Días después de la firma del Convenio, en entrevista periodística, el Dr. Rosalío Wences declaraba: "La autonomía fue prácticamente aniquilada en el momento en el que se le retuvo el subsidio, hace un año. Los convenios abren ahora la posibilidad de la reintegración del patrimonio de la Universidad. La autonomía no vale nada, si no se tienen recursos económicos disponibles. (...) Me siento orgulloso, y no fracasado porque tuvieron éxito las gestiones para la normalización de las relaciones entre las autoridades y la Casa de Estudios, luego de que ésta estuvo en peligro de desaparecer. Sin embargo, ello va a significar el cambio de residencia de miles de estudiantes de diversas poblaciones donde había una preparatoria y que ahora tendrán que concentrarse en otros sitios. No hay otro camino (...) Fue amargo aceptar que se 'concentren' grupos y escuelas, con el compromiso de que éstas, catorce preparatorias, de las treinta y seis que funcionaban, contarán con to-

* Informe del Dr. Rosalío Wences, noviembre de 1984.

das las instalaciones y equipo necesarios para su mejor funcionamiento...".*

Un nuevo ciclo de administración escolar se abría en los estrechos espacios de la abstinencia y la liquidación del acontecer democrático. - El Dr. Rosalío Wences, quien abriera las puertas del Proyecto Universidad Pueblo en 1972, se encargaría por su propia cuenta de cerrarlo en 1985. Extrañas travesuras que hace la historia.

* Excélsior, entrevista de Rafael Rodríguez al Dr. Rosalío Wences, enero 24 de 1985.

CONCLUSIONES

Hemos hecho un largo recorrido en nuestro trabajo de tesis. La decisión de abrir un abanico tan grande creemos ha sido justificada en algunos capítulos de nuestro trabajo, pero lo que no parecería claramente establecido es el puente entre un marco teórico tan general con el estudio de --- caso tan específico como es el de la Universidad Autónoma de Guerrero.

Algunas mediaciones sí son precisas: la Universidad Autónoma de Guerrero es sin duda una escuela capitalista y su lógica de desarrollo actual, así como su historia, no pueden quedar fuera de dicho marco de determinaciones. Nos falta, sin embargo explicitar otros elementos de mediación o de puente, cuyas claves no están ya en el desarrollo objetivo de la institución, sino en la ideología y posiciones expresadas en el proceso conocido como Universidad Pueblo.

Es preciso señalar que muchos de los actores sociales responsables de la conducción de dicho proceso, tal y como ya hemos visto, pensaron que -- éste era un movimiento de transición: que el proyecto Universidad Pueblo podía identificarse de manera directa con un movimiento activo de transformación de relaciones sociales en un sentido socialista.

Este error teórico-político de definición tenía dos fuentes de sustentación: o bien se aceptaba que el proyecto de educación socialista típico

del cardenismo, y que ahora se pretendía revivir, era un efectivo proceso de transformación de relaciones sociales en un sentido socialista, o bien se pensaba, como otros, que se trataba efectivamente de un proyecto específico y cualitativamente distinto al cardenista, que sí enfilaba claramente hacia la destrucción del sistema capitalista. Ambas perspectivas, insistimos, son erróneas.

Para aclarar nuestro punto de vista tenemos que dar un pequeño rodeo. Hay que señalar, en primer lugar, que en muchos aspectos el proyecto Universidad Pueblo se identifica, efectivamente, con el programa cardenista de desarrollo de la educación popular, pero en otro sentido, sí es significativamente distinto. Pero ni sus diferencias ni sus puntos de identificación dan pie para pensar que en ninguno de los dos casos se trata o se trataba de un proceso de transición.

Hay que señalar, en primer lugar, las diferencias. El proyecto cardenista de educación popular era socialista sólo por su nombre. Como habíamos visto en el marco teórico, el proceso inicial de expansión y desarrollo del capitalismo consiente y requiere, en determinadas vías de su consolidación, formas jacobinas y radicales de desarrollo en el rubro educativo, promovidas directamente por el Estado. Ello se debe no sólo a una presión específica de las masa sociales que se inscriben en el propio escenario de la lucha por desligarse de las viejas ataduras de explotación, y que exigen educación, sino a las necesidades mismas del capital y de su Estado -- para derrotar y desarticular todas las ataduras feudales o precapitalistas que obturan o frenan su desarrollo. La lucha contra los poderes de la Iglesia y los requerimientos del Estado capitalista para generar un nuevo consenso, lleva en ocasiones, como en el caso de México, a desarrollar, in

sistimos, proyectos relativamente amplios y radicales de extensión popular del sistema educativo. Pero además (y ello también lo vimos en el marco teórico), ya iniciado el desarrollo del capitalismo se imponen necesidades de calificación de la fuerza de trabajo que impulsa también un avance amplio de la educación. En este sentido, es posible decir que la educación cardenista es sólo socialismo por su nombre, pero jacobino-burguesa por su contenido.

En cuanto a su forma y a su ideología, el proyecto Universidad Pueblo tiene muchas similitudes con el de educación cardenista. No obstante, entre uno y otro existen diferencias abismales (que como veremos tampoco justifican que al proyecto de la UAG sí se le considere como de transición) que es importante constatar. En primer lugar, el proceso de educación popular de la Universidad Autónoma de Guerrero ya no se inscribe en la etapa formativa y de consolidación del capital mexicano; muy ligado a ello, ya no es desarrollado por el Estado, sino contra el Estado. Su radicalidad ya no va dirigido contra las viejas ataduras que impiden el avance y desarrollo del capital, sino que se enfila precisamente, por lo menos en su visión programática, a destruir dicho avance y desarrollo del sistema capitalista.

El proyecto Universidad Pueblo es entonces producto no de la salud capitalista propia de su juventud, sino resultado de sus enfermedades, propias no tanto o propiamente de su agonía, sino de su crisis y profundos procesos de transformación. En el marco teórico ya habíamos adelantado algunos de los síntomas: descalificación de la fuerza de trabajo intelectual, producto de la masificación de la enseñanza y de la disfuncionalidad estructural entre nuevos requerimientos de acumulación y desarrollo económi-

co, y viejas formas del propio sistema educativo. La base de la insur - gencia estudiantil en este nuevo período responde precisamente a las li mitaciones del nuevo sistema económico y político para ofrecer salidas democráticas y de participación productiva o de remuneración progresiva a cada vez más amplios sectores de la población que exigen y tienen acce so a la educación. Es decir, responde a la cada vez mayor incapacidad del sistema educativo para cumplir una función de promoción y desarrollo social de estos sectores.

Pero la insurgencia estudiantil y universitaria en general, si bien ve hacia el futuro por sus proyecciones ideológico-políticas socialistas, desarrolla proyectos de extensión universitaria y de vinculación popular que no van más allá de una edición renovada del jacobinismo: la política de "puertas abiertas" y los servicios asistenciales, e incluso los conte nidos marxistas de algunas de las materias, ofrecen un puente a la politi zación y a la generación de nuevas intenciones de organización de la vida social, pero no rompe los principios y los supuestos básicos en los que descansa precisamente la escuela capitalista: su "ser separado", su for ma "recipiente" que incubaba en probeta conocedores y "dadores" de conoci mientos de la realidad.

El no haber dado el salto efectivo de un cierto jacobinismo a una es trategia propiamente socialista, de transición, no es por supuesto culpa de los actores sociales y políticos del proyecto Universidad Pueblo. De he cho, habría que reconocerlo, en las condiciones del México de los años se tenta y principios de los ochenta, no había posibilidades objetivas para el inicio de ningún proyecto efectivo y real de transición. El no reco nocer esta diferencia tal vez sí deba ser imputada a los actores sociales

que hemos mencionado. Y, de ser así, tal vez deba reconocerse autocríticamente que la visión maximalista antes señalada condujo a cometer varios errores.

Aquí, obviamente se impone una pregunta. ¿El reconocimiento de los límites definidos objetivamente para la acción de la izquierda, hubiera llevado a desarrollar una política conservadora, de derecha? De ninguna manera. Hubiera permitido articular una guerra de posiciones, en una estrategia de largo alcance, donde la recuperación y revaloración de "la academia" hubiera tenido una función sustancial. Hubiera proyectado más radical y coherentemente una política educativa dirigida a colaborar a la "articulación de un bloque" de fuerzas sociales y populares capaz de proyectar una opción contrahegemónica para la sociedad guerrerense y, articulada a otras fuerzas, para la sociedad mexicana.

Precisemos más nuestras conclusiones acercándonos a nuestro objeto de estudio.

Al calor de una lucha estudiantil que impactó la conciencia del país y en la estela de las luchas populares en la entidad, en 1972 en la Universidad Autónoma de Guerrero se produce el triunfo de fuerzas que postulan un programa democrático. No bastó con la manifestación de la voluntad universitaria; fue preciso antes sortear al porrismo que la derecha había desatado para entorpecer el proceso de transformación que reclamaba el sector emergente. Se abría una nueva etapa en la vida política y académica de la casa de estudios. Era el momento de la política de puertas abiertas que se vio favorecida por el impulso de estudiantes, maestros y del pueblo en general, además de contar con la cobertura nacional de un --

Estado que necesitaba recomponer su legitimidad y consenso sumamente deteriorados. A corto andar, se estructuraría un instrumento de aglutinamiento en parte extraño a los valores y tradiciones del cuerpo social de la entidad.

Guerrero contribuye al desarrollo de la industria con el atraso de su agricultura; la minería de Taxco es solamente esa pequeña muestra de modernidad. Sin embargo, la opción educativa se amplía de manera considerable repitiendo el fenómeno de masificación común a todo el país. De 5,000 alumnos en 1972, la Universidad Autónoma de Guerrero se convierte en una institución de más de 70,000 alumnos una década más tarde. No era ello sólo un mecanismo de defensa de un centro educativo permanentemente asediado- en la realidad la UAG constituía la primera experiencia de masas en la entidad. La expansión de su matrícula se había trastocado en un poder cuyo número le daba contenidos cualitativamente diferentes; ella aparecía para el descontento popular como referente de primerísima importancia cuyo apoyo sería significativo. Frente al Estado venía a representar un auténtico contrapoder con una fortísima capacidad de negociación. El proceso sería captado por las autoridades universitarias y en forma diacrónica por el Estado, local y nacional el cual empezaría a mostrar sus intenciones de cortar la base estudiantil de apoyo que se aglutinaba de manera mayoritaria en las preparatorias. El problema social de la educación por largo tiempo aplazado en la entidad encuentra en la universidad una opción para empezar a resolverse. Como tal, concentraría en las aulas universitarias un descontento que aglutinaba a un número considerable de estudiantes y maestros. La Universidad Autónoma de Guerrero significó en ese momento un relevante cambio en la estructura de poder y en la correla

ción de fuerzas en el Estado que este último empezaría a racionalizar.

A la capacidad numérica que la universidad va logrando se suma la posibilidad de contar con una estructura organizativa que reemplaza el vacío institucional del movimiento popular en la entidad. Expresión y producto circunstancial o de las luchas sociales que se desarrollan en el país, la Universidad Autónoma de Guerrero, objetivamente se convierte en interlocutor frente al Estado, representación política de los sectores atomizados y estructura organizativa por donde el descontento fluye hacia formas de canalización mucho más eficientes.

Es necesario insistir en que lo particular al estado de Guerrero no es sólo el crecimiento desorbitante de la población estudiantil, toda vez que este fenómeno se presentó con las mismas características a nivel nacional. Lo que constituyó el rasgo distintivo de su especificidad fue la presencia en el sector educativo de una masificación sin precedentes sin relación aparente con la estructura productiva de la entidad; fue la escuela y no la fábrica la que se amplió de manera considerable, preñando a esa estructura social de formas de lucha, propias del movimiento estudiantil y magisterial: organización sindical, huelgas, plantones, etc., y que terminaron convirtiendo al espacio universitario en la plataforma de todos para levantar y defender las demandas.

Poco a poco la comunidad universitaria se hace consciente de su alteridad y pretende transformarla en el polo de una alternativa crucial: su defensa al movimiento popular, su preocupación por extenderse en términos de servicio al pueblo convertidas en programas en el proceso Universidad Pueblo, constituye en ese momento la vía de alcance y relación con

los sectores populares; era el inicio de un trabajo que necesitaría profundizarse, pero su presencia transformada en respiro y poder objetivo se encontraba plenamente justificada para servir de caja de resonancia del descontento popular.

Ante estas premisas quedaba bien claro para el gobierno de la entidad que el espacio político de la universidad aparecía en los años 70 como un centro de gestión de la voluntad popular y que se erguía internamente como su enemigo más significativo. Los universitarios en ese momento asumieron de manera consecuente este papel que la realidad objetiva les había asignado. Pese a todo ello, era natural que dos frentes fueran privilegiados por encima del quehacer universitario: su crecimiento, con lo que se podía lograr una mayor capacidad de defensa, y la movilización e interés universitario por las demandas más sentidas por el pueblo en general. Junto con la política de puertas abiertas, becas, comedores universitarios, casas de estudiantes, se diseñaron los bufetes jurídicos populares, servicios médicos, etc., con lo que la universidad y el pueblo encontraban un espacio de constitución y articulación.

Durante la segunda mitad de la década del setenta, el gobierno local en la figura del entonces gobernador, Rubén Figueroa, desató una fuerza ofensiva de cerco y aniquilamiento contra los universitarios; la Universidad Pueblo era en ese momento el bastón de mayor fuerza contestataria en la entidad que tenía frente a sí. El recalentamiento de lo político y la exacerbación de la necesidad de sobrevivencia de la universidad dieron como resultado estos hechos. Los estudiantes y maestros eran obligados permanentemente a salir a la calle, a realizar marchas, todo ello en defensa del espacio democrático universitario; las tareas no sólo se fueron apla-

zando, sino que el crecimiento de la matrícula escolar llegó a ser visto como una opción de defensa que subsumía un conjunto de necesidades económicas, físicas, didácticas, etc.

En este complejo cuadro se logró entonces parar el ataque frontal del gobierno de la entidad pero sin advertir que con ello se había tensado casi al máximo las fuerzas y que en el interior se habían ido acumulando una serie de necesidades cuya salida implicaba rearticular de nuevo el contexto político para obtener un subsidio respecto a cuya obtención empezaba a dar muestras de agotamiento la elasticidad de la SEP y las armas empleadas por los universitarios. Si bien la política de puertas había mostrado ser en un primer momento instrumento eficiente para detener la política de aniquilamiento del Estado cuando esta virtualidad se agotó, no se tuvo la suficiente objetividad para comprender que ello mismo aparecía como solución y problema. Frecuentemente se sobrevaloró la capacidad universitaria para arrancarle al Estado el subsidio que se requería y ante los primeros anuncios de un endurecimiento federal, los universitarios continuaron aferrados en sostener un proceso que empezaba a agotarse, tal como si su vocación de lucha fuera una forma de aceptación de la prometida "eutanasia". El problema de la UAG empezaba a ser expediente del gobierno federal cambiando así de terreno, tanto la lucha como los actores que el proceso tenía enfrente. La realidad, menos caprichosa empezaba a demostrar que aquella fortaleza construida hacía unos años, encontraba ejes de respuesta que podían detener su impulso. Por otra parte, se subestimó el carácter todavía germinal y contradictorio del proceso. Fue cierto que las grandes manifestaciones contra el poder local habían en un momento contenido su ofensiva pero hacia adentro tocaba a la universidad fortalecer una opción académica

que funcionara llegada la eventualidad, como mecanismo de negociación institucionalmente legítimo frente a las autoridades de la SBP. Claro está, ello equivalía a renunciar al ideal. Era ir demasiado lejos para el sentido común prevaleciente. Pero cabe preguntarse si lo era de acuerdo con las condiciones reales. Y en esta perspectiva, las múltiples tareas de defensa y movilización se muestran insuficientes para justificar una situación de hecho: la subestimación del problema académico. A pesar de que se intentó resolver la urgencia académica, el tratamiento superficial, administrativo o verticalista sumado a las trabas que las autoridades de la SEP venían interponiendo de manera multiplicada, impidió que su planteamiento brotara de la dinámica y presupuestos de las bases.

Esto, aunado al hecho de que los centros universitarios de docencia e investigación se encontraban separados de la academia, determinó el surgimiento de una estructura académica institucional desvinculada en lo real de la cotidianeidad universitaria. En rigor, esta situación agravó la falta de mecanismos e instrumentos de base desde los cuales se pudiera implementar las opciones para enderezar el rumbo.

Junto al eje académico, la política de enfrentamiento con el Estado de una universidad que había sido colocada en la mira como blanco privilegiado, precipitó el hecho de que de momento la defensa del gran espacio de masas que era la universidad se convirtiera en el eje fundamental de la vida universitaria. El proyecto de vinculación popular se continuó aplicando mediante los bufetes, servicios médicos, brigadas de alfabetización, etc.; y los contactos que se alcanzaban eran integrados de manera directa al gran cuerpo social universitario que le imprimió sus direcciones, sus tiempos, sus mecanismos de lucha para terminar subsumiéndolos co

mo instancias periféricas cuyas demandas emergían en el marco de las luchas universitarias y cuya organización autónoma fue aplazada (y cuando no sacrificada por su pertenencia subordinada a la organización universitaria que en su dinámica pretendía convertir cualquier apoyo en un mero instrumento de defensa interna). Se creció ciertamente, pero de manera deformada; la universidad se fortaleció, cierto, pero a costa de debilitar la fuerza que podrían adquirir las organizaciones de masas. El movimiento que sustentaba el proyecto de la universidad popular demostró la incapacidad de distribuir hacia el movimiento popular esa cuota de poder que al mismo tiempo que le podría haber sacado de la mira del Estado, fortalecía a las organizaciones sociales con las experiencias y el poder acumulados.

Frente a la crisis, el movimiento popular había comenzado a ser golpeado con una regularidad sistemática a través de la represión directa.

En lo externo, la universidad tropezó con el aislamiento provocado por la represión sistemática; la vieja coyuntura se cerró mostrando un derrotero de aniquilamiento en donde cobró fuerza la preservación de las fuerzas y los logros obtenidos hasta ese momento. En realidad, la Universidad Autónoma de Guerrero no tenía posibilidades de cambiar el rumbo ni de rearticular nuevas estrategias y tácticas que le permitieran el reemplazo de los ejes articuladores de una nueva línea de acción.

B I B L I O G R A F I A

Aguilar Carmín, Saldos de la Revolución, México, edit. Océano, 1985
2a. ed.

Alcázar Josefina, Universidad y financiamiento, México, UAP, 1984

Alfonso Díaz Araceli y Chávez Núñez P., 'El proyecto U-P en la UAG
1972-1981: alcances y limitaciones, Tesis profesional, UNAM, 1984

Althusser Louis, La ideología como arma de la Revolución, México, edit.
Siglo XXI, cuadernos Pasado y Presente, 1979.

Anderson Perry, El Estado absolutista. México, Siglo XXI editores, --
1981.

Anuario estadístico 1984-1985, Universidad Autónoma de Guerrero,
Chilpancingo, Gro., 1985.

ANUIES, Plan Nacional de educación superior, lineamientos generales --
para el período 1981-1991. México, ANUIES-SEP, 1981

ANUIES, Discusión sobre la XVIII Asamblea Nacional de la ANUIES, Méxi-
co-Puebla -UAP. Colecc. Documentos, 1978.

Arias Marín Alán, Contribución al estudio de la universidad capitalista,
México, UNAM-FCPS, Cuaderno 78, CELA, 1978.

Arroyo San Martín Enrique, Arnoldo Cardona y otros, Actualidad de la
educación superior en México, México, Edición de Foro Universitario
del STUNAM, 1984.

Arroyo Juan Pablo, "El financiamiento de la educación superior" en Re-
vista de la UAG-Polémica, N° 1, junio 1977, Chilpancingo, Gro.

Azuela Mariano, La nueva burguesía, México, SEP-Fondo de Cultura Eco-
mica, 1984.

Barrios Sierra Javier, 1968 Conversaciones con Gastón García-Cantú, México, Siglo XXI editores, 1972.

Bassols Batalla, Angel. Formación de regiones económicas, México, -- UNAM, 1983.

Blanco J. Joaquín, Se llamaba Vasconcelos, México, FCE, 1983, 2a. reim presión.

Cabrera Guillermo, "La nueva izquierda comunista latinoamericana y -- las exigencias del mundo actual" en Teoría y Política, N° 3, México, Juan Pablos editores, enero-marzo 1981.

CESU, Cuadernos del archivo histórico de la UNAM, México, UNAM, enero-abril de 1982, tomos 1 y 2

Centro de Reflexión Teológica, La coyuntura mexicana 1970-1976, México CRT, 1976

Coll-Hurtado Atlántida, ¿Es México un país agrícola?, México, Siglo XXI editores, 1982.

Contreras José Ariel, México 1940: industrialización y crisis política, México, Siglo XXI, editores, 1977.

COPLADEG, Plan de desarrollo socioeconómico del estado de Guerrero, - 1981-1987, COPLADEG.

Cuningham Charles D., La revolución mexicana. Los años constitucionalistas, México, FCE, 1975.

Esquerri Aragón Manuel, La crisis financiera en la UAG, Chilpancingo, Gro., UAG, mimeo, 1983.

Fernández Gómez Raúl, Jeu Politique et guerrilla rurale au Mexique, - Tesis de doctorado del tercer ciclo, Escuela de altos estudios y Ciencias Sociales, junio 1980, París -Francia.

Freire Paulo, La importancia de leer y el proceso de liberación, México Siglo XXI editores, 1985, 3a. ed.

Fuentes Molinar Olac, Educación y política en México, México, edit. - Nueva imagen, 1984, 2a. ed.

Flores Olea Victor, Mandel Ernest y otros, La rebelión estudiantil y la sociedad contemporánea, México, UNAM-FCPS Serie estudios, N° 33, 1980.

García Sthal Consuelo, Síntesis histórica de la Universidad de México, UNAM, 1978.

Gomezjara Francisco, Bonapartismo y lucha campesina en la costa grande de Guerrero, Colecc. Ideas políticas, México, editorial Posada, 1979

González Luis, "Los días del presidente Cárdenas" en Historia de la revolución mexicana, período 1934-1940, vol. 15, México, El Colegio de México, 1981.

González Francisco, "Campesinos y estado (1920-1934)" en Revista Teoría y Política, México, Juan Pablos editores, N° 7/8, 1982, diciembre, 1982.

González Casanova Pablo, La democracia en México, México, serie popular ERA, 1974, 6a. ed.

González Casanova P. y Florescano E., coordinadores, México Hoy, México, Siglo XXI editores, 1979.

González Ruiz E., II Informe de labores, 1982, UAG - Chilpancingo, Gro.

González Ruiz E., Informe de actividades UAG 1983, Chilpancingo, Gro., D.P. UAG, 1983.

Gramsci Antoni, Cuadernos de la Cárcel, México, edit. ERA, 1982.

Gramsci Antonio, La Laternativa pedagógica, México, Edit. Fontamara, 1983.

Gramsci Antonio, La formación de los intelectuales, México, edit. Grijalbo, 1975.

Gutierrez Francisco, Educación como praxis política, México, Siglo XXI editores, 1984.

Guevara Niebla Gilberto, Las luchas estudiantiles en México, t. I, México, editorial Línea, 1983.

Guevara Niebla Gilberto, La Crisis de la educación superior en México, México, edit. Nueva imagen, 1979.

Guevara Niebla Gilberto, "La primera autonomía: 5 de agosto de 1968" en Revista NEXOS, Año 1, número 9, México, 1968

Guevara Niebla Gilberto, El saber y el poder, Culiacán, Sin., Universidad Autónoma de Sinaloa, 1983.

Hansen D. Roger, La política del desarrollo mexicano, México, Siglo XXI editores, 1981.

Ianni Octavio, El estado capitalista en la época de Cárdenas, México, edit. ERA, 1977.

Krauze Enrique, Caudillos culturales de la revolución mexicana, México, Siglo XXI editores, 1984, 4a. ed.

Labastida Jaime, Gabino Barrera, La escuela preparatoria, México, -- UNAM; 1983.

Lafaye. J., Quetzalcóatl y Guadalupe. La formación de la conciencia nacional en México, México, Fondo de Cultura Económica, 1977

Latapí Pablo, Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976, México, editorial Nueva Imagen, 1981, 2a. ed.

Latapí Pablo, Política educativa y valores nacionales, México, editorial Nueva Imagen, 1982.

Lerner Victoria, "La educación socialista", en Historia de la revolución mexicana, período 1934-1940, vol. 17, México, El Colegio de México, 1981.

López López Saúl, "20 años de lucha universitaria, el caso de la UAG" en Revista de la UAG, edición especial, número triple 11, 12 y 13, -- abril-septiembre de 1983, Chilpancingo, Gro.

Loyola Díaz Rafael, La crisis Obregón-Calles y el Estado mexicano, México, Siglo XXI editores, 1984.

Marini Ruy Mauro, "Entrevista" en Cuadernos de Teoría y política, Universidad y movimiento estudiantil, México, ediciones Juan Pablos, UAG TyP, julio, 1983.

Marini Ruy Mauro, "Los movimientos estudiantiles en América Latina" - en Cuadernos de Teoría y Política, México, edición UAG, TyP, edit. -- Juan Pablos, julio, 1983

Martínez Della Rocca Salvador, Estado, educación y hegemonía en México, México, edit. Línea, 1983.

Martínez Nava Juan M., Conflicto Estado-empresarios, en los Gobiernos de Cárdenas, López Mateos y Echeverría, México, edit. Nueva Imagen, - 1984.

Marx Carlos y Federico Engels, Textos sobre educación y enseñanza, -- edit. Barcelona, 1978. (compilador A. Corazón).

Marx Carlos, El Capital, México, Siglo XXI editores, 1979.

Mayo, Sebastián, La educación socialista en México, Argentina, BEAR, 1964.

Meyer Jean, La cristiada, vol. III, Siglo XXI, editores, 1980.

Meyer Jean y Krauze Enrique, "Estado y sociedad con Calles", en Historia de la Revolución Mexicana, período 1924-1928, vol. 11, México, El Colegio de México, 1981.

Meyer Juan y Krauze Enrique, "La reconstrucción económica", en Historia de la Revolución Mexicana, vol. 10, México, El Colegio de México, 1981.

Meyer Lorenzo, Segovia Rafael y Lajous Alejandra, "Los inicios de la institucionalización" y "El conflicto social y los gobiernos del maxismo", en Historia de la Revolución Mexicana, vol. 12 y vol. 13, México, El Colegio de México, 1981.

Mínimos de bienestar, t.1, Resumen, México, COPLAMAR, 1979.

Mínimos de bienestar, t.3, Educación, México, COPLAMAR, 1979.

Monsiváis Carlos, "1968 Perfiles, claves, silencios, alteraciones", en Revista NEXOS, Año 1, Número 9, México, 1978.

Mora José María Luis, Obras Sueltas, México, Porrúa editores, 1963.

Morales Carranza A., III Informe de labores, "Hacia una universidad -- democrática", Ometepepec, Gro. 1977.

Morera Carlos y Basave Jorge, "Crisis y capital financiero en México" en Revista Teoría y Política, Nº 4, México, Juan Pablos editores 1981, abril-junio.

Necesidades esenciales de México, Educación, t.3, México, Siglo XXI editores, 1982.

Necesidades esenciales de México, Geografía de la Marginación, t.5, México, Siglo XXI editores, 1982.

Ochoa Cuauhtémoc, "La reforma educativa en la UNAM (1970-74)", en Cuadernos Políticos, N° 9, México, edit. ERA, julio-septiembre de 1976.

Paz Octavio, Sor Juana Inés de la Cruz o Las trampas de la fe, México, Fondo de Cultura Económica, 1983.

Plan de desarrollo institucional 1985, Chilpancingo, Gro., Universidad Autónoma de Guerrero, 1985.

Pérez Rocha Manuel, Educación y desarrollo, La ideología del Estado mexicano, serie Estado y educación en México, México, editorial Línea 1983.

Periódico Excélsior, selección material/educación de octubre de 1984 a julio de 1985.

Pescador Osuna José Angel, "Balance de la educación superior en el sexenio 1976-1982", Revista Foro Universitario N° 28, marzo 1983,

Poder Ejecutivo Federal, Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988.

Ponce Anibal, Educación y lucha de clases, México, Editores Unidos Mexicanos, 1985.

Portelli Hugues, Gramsci y el bloque histórico, México, Siglo XXI editores, 1979.

Ramírez Santiago y otros, Estudio sobre el Positivismo en México, mimeo 1984.

Ravelo Lecuona Renato, Juan R. Escudero, biografía, Chilpancingo, Gro. UAG, 1982.

Revista Política, varios números, publicada de 1960 a 1967 quincenal, Director General: Manuel Marcué Pardiñas.

Revista Punto Crítico, varios números, publicación mensual 1972 a 1975

Revueltas José, México 1968: juventud y revolución, México, ediciones ERA, 1978.

Rivera Miguel Angel y Pedro Gómez, "Acumulación de capital en México en la década del sesenta", en Revista Teoría y Política, N° 2, octubre-diciembre, México, editorial Juan Pablos, 1980.

Reyes Heróles Jesús, Educación para construir una sociedad mejor, 2 volúmenes, Secretaría de Educación Pública, México, SEP-Cultura, 1985.

Reyes Alfonso, Visión del Anáhuac y otros ensayos. Lecturas mexicanas N° 14, México, Cultura SEP, 1983.

Robles Martha, Educación y sociedad en la historia de México, México Siglo XXI editores, 1981, 5a. edición.

Roeder Ralph, Juárez y su México, México, Fondo de Cultura Económica, 1984.

Rossanda Rossana, El Manifiesto. Tesis de una disidencia comunista, México, ediciones ERA, 1973.

Silva Herzog Jesús, Una historia de la Universidad de México y sus problemas, México, Siglo XXI editores, 1978, 2a. edición.

Sistema educativo: Guerrero, Secretaría de Educación Pública, México, 1976.

Soberón Guillermo, Tres rectores vistos por un rector, México, UNAM, Colegio Nacional, 1984.

Solana Fernando, Raúl Reyes Cardiel, Raúl Martínez Bolaños, coordinadores Historia de la educación pública en México, México, SEP, 1981

Solís Leopoldo, La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas, México, Siglo XXI editores, 1980, 10 edición.

Tecla Jiménez A. Universidad, burguesía y proletariado, México ediciones de Cultura Popular, 1978.

Torres Manuel, Méndez Luis, La estructura económica del estado de Guerrero, México, Chilpancingo, Gro., Maestría de Ciencias Sociales, UAG, 1983.

Varios Autores, Memorias del primer encuentro de historia sobre la Universidad, México, UNAM-CESU, 1984.