

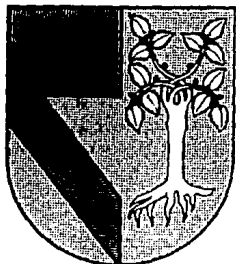
308923

34
29

UNIVERSIDAD PANAMERICANA

Escuela de Pedagogía

Incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México



**LA EDUCACION SUPERIOR EN EL PROCESO
DE MODERNIZACION DE MEXICO**

**Tesis profesional que presenta: Ma. de la Caridad Yela Corona
para obtener el título de Licenciado en Pedagogía.**

Directora de Tesis: Dra. Marveya Villalobos Torres

México, D.F.



1991



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

	Págs.
Prólogo	1
Introducción	8
 CAPITULO I	
I. Conceptualización e Interdependencia de la Educación Superior y la Modernización	14
I.1 Concepto de Educación Superior en torno a la Modernización	15
I.2 Concepto de Modernización y su vinculación a la Educación Superior	32
I.3 Enfoques teóricos sobre la Educación Superior y la Modernización	50
I.3.1 Antecedentes: Aportaciones de los Economistas Clásicos	50
I.3.2 Concepciones liberales sobre la relación Educación Superior-Modernización.	52
I.3.2.1 Teoría del Capital Humano ...	52
I.3.2.2 Teoría del Credencialismo ...	56
I.3.3 Concepciones socialistas sobre la relación Educación y Modernización	60
I.3.4 Valoración de la relación Educación Superior y Sociedad para la Modernización	66
 CAPITULO II	
II. La Educación Superior en el proceso de Modernización de México	70
II.1 Marco histórico de la Educación Superior en el proceso de Modernización	71
II.1.1 Antecedentes y Período Revolucionario.	71
II.1.2 El Proyecto de Vasconcelos	79

	Págs.
II.1.3 La Educación Superior durante el Maximato	81
II.1.3.1 La Autonomía Universitaria .	85
II.1.3.2 La difícil Modernización ...	89
II.1.4 La Educación Superior en el Cardenismo	91
II.1.5 Avila Camacho y el carácter liberal de la Educación Superior	95
II.1.6 Alemán Valdés y la Educación Superior.	99
II.1.7 Ruiz Cortines y la Educación Superior.	104
II.1.8 López Mateos y la Modernización de la Educación Superior	107
II.1.9 Díaz Ordaz y la Crisis Universitaria..	110
II.2 Descripción jurídica de la institucionalización vigente de la Educación Superior	115
II.3 La Educación Superior en el proyecto de Modernización nacional durante la administración de Luis Echeverría	125
II.3.1 Antecedentes	125
II.3.2 Marco Conceptual de la Modernización en la administración de Luis Echeverría .	128
II.3.3 Filosofía, políticas y estrategias de la Educación superior y la Modernización	132
II.3.3.1 Legislación de la Educación Superior	137
II.3.4 Desarrollo contextual de la Educación Superior	141
II.3.4.1 Desarrollo de la Educación Superior Tecnológica	150
II.3.4.2 Crecimiento de las Instituciones de Educación Superior	153
II.3.5 Desarrollo contextual del Posgrado y la Investigación	160
II.3.6 Consecuencias de la Política Económica y la Educación Superior al final del sexenio	168

II.4	La Educación Superior en el Proyecto de Modernización Nacional durante la administración de José López Portillo: 1976 - 1982	172
II.4.1	Antecedentes	172
II.4.2	El enfoque de la Modernización en la Administración de José López Portillo	175
II.4.3	Filosofía, políticas y estrategias de la Educación Superior	184
II.4.4	Desarrollo contextual de la Educación Superior	189
II.4.4.1	Crecimiento de las instituciones de Educación Superior	194
II.4.5	Desarrollo contextual del Posgrado y la Investigación	201
II.4.6	Consecuencias de la Política Económica y la Educación Superior al final del sexenio	210

CAPITULO III

III.	La Educación Superior en el proceso de Modernización durante la administración de Miguel de la Madrid: 1982 - 1988	215
III.1	El proceso de Modernización durante la administración nacional de 1982 a 1988	218
III.1.1	Análisis Político del Proceso de Modernización	224
III.1.2	Análisis Económico del Proceso de Modernización	229
III.2	Desarrollo de la Educación Superior en el sexenio 1982 - 1988: Análisis Operativo del Proceso de Modernización	256
III.2.1	Planeación de la Educación Superior, su filosofía y políticas	258

III.2.2	Desarrollo contextual de la Educación Superior	266
III.2.2.1	Crecimiento de la Educación Superior	270
III.2.2.2	Conflicto Universitario ...	278
III.3	El Proceso Nacional de Modernización y el Proyecto de la Educación Superior: Análisis Estructural	291
III.3.1	Fortalezas y Limitaciones del proceso de Modernización a lo largo de la historia reciente de México	294
III.3.2	Fortalezas y limitaciones de la Educación Superior a lo largo de la historia reciente de México	304
III.3.2.1	Funciones Sustantivas y Operacionales de la Universidad.....	335
	Conclusiones	356
	Bibliografía	363

PROLOGO

A lo largo de los estudios y reflexiones que sobre el hecho educativo realicé en mi alma mater, la Universidad Panamericana, fui descubriendo y adentrándome en la complejidad y maravilla que involucra el ser humano y ese esfuerzo constante que ejerce libremente para ser más y mejor "hombre": la educación; desarrollando sus potencialidades y poniéndolas al servicio de otros hombres. Así, comprendí que el fenómeno educativo rebasa el ámbito individual y se proyecta a los otros en la sociedad, trasciende el tiempo a través de las nuevas generaciones y al espíritu llegando más allá de la vida individual.

La educación es el mayor acto de cesión y recepción que el hombre puede hacerse a sí mismo y a la sociedad de la que forma parte y a la que pertenecerá su descendencia. Pero el fenómeno educativo se concretiza en una civilización, en un espacio y un tiempo. La educación a través de la Pedagogía, asimila y transmite los valores de la cultura tornándola sistematizada por medio de la planeación, que responde a las necesidades y limitantes generadas por una civilización en una sociedad y un país muy concreto. Por ello, la educación no es un fenómeno o sistema aislado, sino que se manifiesta en un contexto social, económico y político limitativo o facilitador de su acción educadora, ya que, al mismo tiempo que éste delimita su actuar como copartícipe en la construcción del proyecto de nación, sociedad, cultura u hombre que han preconcebido los sistemas económicos y políticos, obstaculiza a la educación en la búsqueda del proceso de perfectabilidad humano individual y trascendente.

Los procesos educativos que se viven hoy día en el mundo y en México no se pueden estudiar de forma aislada. Por el contrario, se requiere la inmersión en la dinámica social, económica y política que identifica a nuestra civilización del presente, y que determinará las perspectivas del futuro.

Por todo ello, la Pedagogía, como ciencia dedicada al estudio de los fenómenos y procesos educativos, debe estudiar a profundidad todas las contradicciones que se dan dentro de una civilización y que son producto de la interacción humana. No basta apoyarse en los autores clásicos, estudiosos de la educación, sobre todo cuando se analizan los sistemas educativos, su eficacia y eficiencia, en función a la sociedad y a cada hombre que educa: hay que conocer y comprender los ámbitos de una sociedad que determinan a un sistema educativo y que lo conforman, fortalecen, acrecienta o destruye y como a la inversa el sistema educativo provee a la sociedad de hombres íntegros -capaces de transformarla para su engrandecimiento- o de hombres mediocres que la corrompen.

En esta tesis se tratarán de analizar las características diversas del Sistema de Educación Superior de México, ejemplificado a través de la UNAM, sus percepciones de sí misma, su papel en la sociedad, y su relación con el modelo de sociedad establecido a partir de la Revolución Mexicana: La Modernidad. Sin embargo, no consideraremos la situación mexicana aisladamente, sino como parte de la civilización occidental en la que ve las metas de su proceso modernizador. Además, trataremos de explicar

que las peculiaridades de la Educación Superior en México surgen de condiciones económicas especiales, de la estructura política mexicana después de la Revolución y de las presiones, que, dentro de un contexto mundial, sufre México de los países desarrollados por la carrera a la Postmodernidad, y donde padecemos de la superposición de la industrialización del siglo XX y la tradición ancestral.

A causa de lo anterior, para la realización de este estudio resultó necesario acudir a autores economistas, sociólogos y políticos con cuyas teorías e ideología sobre educación, política o economía no necesariamente se está de acuerdo, pero a quienes fue indispensable rescatar para explicar la realidad de la Educación Superior analizada desde un punto de vista de inversión y productividad. Ya que, en ocasiones, las reflexiones de pedagogos y educadores se muestran insuficientes para el análisis del caso mexicano y para comprender la perspectiva gubernamental de la Educación Superior.

Hablar actualmente de la Educación Superior en México es detectar problemas como los relativos a la especialización del universitario, a la masificación de un crecimiento desordenado en el que se ha sacrificado la calidad de la enseñanza; es hablar de la dependencia del subsidio del Estado por parte de algunas universidades, de la autonomía, de la libertad de cátedra, de la falta de excelencia académica; es comentar acerca de las políticas modernizadoras y de su impacto en la Educación Superior.

La tarea de aproximación a la realidad de la Educación y la Modernización es difícil y se hizo necesario el apoyo de otros

paradigmas complementarios a los que aprendí en la Universidad Panamericana. Mi afán por tener explicaciones más detalladas, objetivas y atentas con dicha realidad me llevó a recorrer bibliotecas y librerías en busca de bibliografía especializada y tuve necesidad de familiarizarme con otras disciplinas como la Economía y la Política; porque esta investigación se encuentra vinculada en buena medida con variables de tipo económico y político. A mi juicio, tanto la Pedagogía como la Economía tienen puntos de contacto en un amplio campo interdisciplinario, con lo que sugieren múltiples enfoques, problemas, áreas de análisis, debido precisamente a la gran cantidad y calidad de las interrelaciones que generan.

A grandes rasgos, encontré que en mi investigación las principales áreas de integración entre el campo pedagógico y el económico-político podrían concretarse en las siguientes:

En la tesis se podrá advertir una primera acepción que hace referencia al análisis y tratamiento que la Economía hace de la Educación Superior. Para mí es importante esta relación de interdependencia porque me ha permitido tener una mejor aproximación de como es valorado un sistema educativo en la Economía y viceversa como se expresa la relación del sistema económico en la Educación Superior; analizar problemas centrales como las relaciones existentes entre Sistema Económico-social y Sistema Educativo Superior, entre crecimiento económico y desarrollo de la enseñanza superior, entre programas de modernización de las universidades y conflictos estudiantiles y entre los programas de enseñanza y la rentabilidad del Sistema Educativo Superior.

Para ello se hacía imperativo el conocimiento y la utilización de variables, acaso ajenas a la Pedagogía, como indicadores de modernización, la deuda externa, efectos económicos, políticos y sociales del Sistema de Enseñanza Superior y de otras más que, sin duda, me han aportado nuevos enfoques para explicar el fenómeno educativo.

De hecho, en mi investigación se presentan dos grandes bloques de problemas: En primer lugar, el que aglutina los efectos o acciones de las políticas económicas de los regímenes emanados de la Revolución sobre la Educación Superior (se intenta ofrecer entre otras cosas, una breve explicación histórica de la interrelación e interdependencia entre la dimensión económica y política de la Modernización y la expansión de la Educación Superior), planeando problemas como los relativos a la necesidad de establecer un vínculo más eficiente entre Modernización y Educación Superior. De este modo, trato de responder a preguntas difíciles de abordar como: ¿Hasta qué punto la falta de un vínculo real y eficaz entre la Modernización y la Educación Superior ha retrasado el desarrollo del país? ¿Qué modificaciones habría de hacerse en los programas del Sistema de Enseñanza Superior a fin de acercarla a las necesidades de Modernización de México? y ¿Han sido suficientes los recursos económicos del Estado para apoyar la expansión y la calidad de la Educación Superior?

En segundo término, trato de evaluar la posible influencia de la Educación Superior en el Proceso de Modernización de México. De ahí que no haya ignorado teorías como las del Capital

Humano, el Credencialismo y otras más que procuran explicar la rentabilidad de la educación en términos económicos, de valores, de prestigio, de excelencia académica, y otros temas de suma importancia para entender algunas de las carencias y debilidades del Sistema de Enseñanza Superior de México.

Por último, desde el plano estrictamente epistemológico, me pareció pertinente el estudio de la interdependencia entre la Educación y la Modernización, como legítimo ámbito de investigación, al posibilitar una perspectiva que fuera más allá del hecho pedagógico. La cuestión de ofrecer modelos explicativos, paradigmas variados y aún opuestos, lejos de impedir formulaciones científicas válidas, han favorecido la investigación de estos temas.

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

No cabe duda que uno de los problemas de mayor trascendencia para el presente y futuro de México es el relativo a lograr la excelencia del Sistema de Educación Superior.

Hablar de Educación Superior es plantear la posibilidad de integrar a hombres y mujeres como seres dinámicos y creativos, que a través de su formación profesional y humana, transformen y renueven nuestra cultura; generen y difundan la ciencia y la tecnología a fin de elevar la calidad de vida en nuestra sociedad.

Para alcanzar estos ideales es necesario comprender la íntima relación que existe entre la sociedad cambiante de nuestros días y la Educación Superior.

Las palabras Educación y Modernización presentan el denominador común de referirse a los dos ejes centrales de estudio en la Pedagogía: el Hombre y la Sociedad.

La Educación es un proceso permanente de perfeccionamiento del hombre, como ser individual en todas sus capacidades. La Modernización también es un proceso de perfeccionamiento, que se lleva a cabo en una sociedad a lo largo de la historia de una civilización, y que redundo en beneficios culturales, materiales y humanos para el hombre que la integra; por ello, la Modernización es a la Sociedad, lo que la Educación es al Hombre.

La presente investigación tiene por objeto el estudio de la relación entre el Sistema de Educación Superior, representado por algunas de las más grandes instituciones de estudios su-

periores en México como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), y el proceso de Modernización que ha seguido nuestro país a través de su historia reciente, tomando en cuenta los períodos sexenales de gobierno desde el postrevolucionario hasta el año 1988, que marca el fin del sexenio de Miguel de la Madrid.

El cuestionamiento que como problema general se plantea responder a lo largo de esta tesis será el siguiente:

¿Cómo se ha dado la interacción del proceso de Modernización en México a lo largo de su historia reciente con el Sistema de Educación Superior y cuáles han sido sus aportes y limitaciones?

Como posible respuesta a esta incógnita se establece la siguiente hipótesis, que a lo largo de la investigación nos podrá servir de guía para el análisis de este tema, ella es:

--Dadas las limitaciones internas que presentan el proceso de Modernización y el Sistema de Educación Superior en México, al interactuar tienden a obstaculizarse en el logro de sus objetivos y a constituirse en una problemática más para cada sistema.

Asimismo las fases de que consta esta investigación se sintetizan en los siguientes objetivos que guiarán la metodología del análisis:

- a) Determinar la forma como ha ido evolucionando la Modernización en México, a través del análisis de la planeación y ejecución política y económica.

- b) Identificar el desarrollo y el papel de la Educación Superior, a lo largo del proceso de Modernización de México, tomando como marco de referencia a la UNAM.
- c) Valorar la vinculación que existe entre la Educación Superior y el proceso de Modernización en México, para así destacar los factores interdependientes que interna y externamente han apoyado o limitado la acción educadora de la Educación Superior en el proceso de Modernización de México.
- d) Destacar el factor de riesgo que, frente al futuro de la Modernidad, presentan las actuales limitantes de la Educación Superior y del proceso de Modernización.

Dentro de las limitaciones de mi campo de estudio y de las referentes a las que la misma problemática presenta por su amplitud, trataré de proponer algunas acciones concretas que a corto y a largo plazo se pudieran instrumentar para superar dichas limitaciones que la Educación Superior presenta para poder así cumplir con sus funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión cultural.

La tesis consta de tres partes: en la primera se aborda el marco conceptual sobre el que se apoyó la investigación, dando a conocer la forma de interpretar la Educación en la Modernidad y la Modernidad en la Educación, retomando teorías como la del Capital Humano, del Credencialismo e incluso la Socialista, tratando de dar una visión amplia de algunos de los enfoques que los Sistemas Educativos han adoptado en función de la profesionalidad.

En la segunda parte, se hace un recuento histórico de las

diferentes visiones que sobre la Modernización y la Educación Superior se han tenido en la historia reciente de México, destacando el papel protagónico de la Educación Superior en cada período. Esta visión histórica se presenta de manera progresiva, ya que - el análisis va profundizándose mientras más se avanza hacia la época actual.

Por último, en la tercera parte, se realiza un estudio del sexenio 1982 - 1988, el cual nos permite plantear las problemáticas contemporáneas y las posibles alternativas de acción a futuro. En este capítulo se intenta hacer una sistematización global de éste y los períodos históricos antecedentes a fin de destacar la continuidad de las acciones del Sistema de Educación Superior y de la Modernización, así como de los aciertos y errores realizados.

Adelantamos que, una posible resultante de la investigación es la siguiente proposición, la cual nos ayudará a valorar la dependencia existente entre el proceso de Modernización Nacional y la Educación Superior:

A mayores limitantes internas durante el proceso de Modernización y en el Sistema de Educación Superior, mayores serán los niveles de riesgo, de obstaculización y conflicto entre ambos sistemas.

Los enfoques y métodos que aborda esta investigación son múltiples. Aunque ciertamente se utilizan de modo limitado y empírico, traté de hacer un estudio con sesgos de Pedagogía Comparada que, a través de un corte histórico, se integre el análisis

de estudios económicos y políticos del desarrollo de México junto con la evolución y el papel que en cada caso vivió la Educación Superior frente a la sociedad, a su desarrollo y conflictos que interiormente se presentaron. Todo ello apoyado en las principales concepciones que desde el punto de vista pedagógico y económico han teorizado sobre el concepto de Modernización y la vinculación de Educación Superior-Sociedad.

Las fuentes de consulta para la presente investigación fueron las más relevantes y en algunos casos actualizadas sobre el tema, partiendo de autores como: Víctor García Hoz, Edmund King, Octavio Paz, Enrique Krauze, Theodore Shultz, Gilberto Guevara Niebla, Juan Prawda, Jaime Castrejón y consultando incluso fuentes hemerográficas, así como informes y estadísticas de planeación gubernamental.

A pesar de su extensión, esta investigación sólo es una aportación al estudio de la Educación Superior en México, por lo que aún quedan y quedarán muchos interrogantes y problemas por resolver.

C A P I T U L O I

CONCEPTUALIZACION E INTERDEPENDENCIA DE LA EDUCACION SUPERIOR Y LA MODERNIZACION

... Nosotros no elaboramos nuestra idea del futuro con ideas y elementos extraídos de nuestra tradición, sino que nos apropiamos de la imagen del futuro inventada por europeos y norteamericanos.

Octavio Paz, "El Ogro Filantrópico"

I.1 Concepto de la Educación Superior en torno a la Modernización.

Al hablar de Educación en general y de Educación Superior en particular, se corre el riesgo de encontrar dificultades para definir y aclarar su contenido, debido a la existencia de una gran variedad de corrientes de pensamiento pedagógico. La educación es un tema recurrente en todo debate que trate de explicar o dar alternativas de solución a las problemáticas sociales y humanas de toda índole. En todo problema económico, social, político... está involucrado necesariamente el hombre; en él se funda el conflicto y la solución de éste.

Todo hombre actúa de acuerdo a intuiciones, creencias, razonamiento, reflexión y actitudes aprendidas y asumidas libremente -en el mejor de los casos-; por lo tanto, la respuesta que el hombre da a sí mismo y a su sociedad es resultado de la concepción que tenga del mundo y de la vida, así como, de lo que es el género humano y su prójimo individual.

Es por ello que en este primer capítulo trataremos de resaltar el cuestionamiento de: ¿Qué es la educación en cada hombre y cuál es su relación con la sociedad? y así concretar en la Educación Superior y cómo ésta se vincula con una de las principales problemáticas de nuestros días, la Modernización de nuestro país,

La Educación como apunta García Hoz, "es el perfeccionamiento intencional de las potencialidades específicamente hu-

manas" (1); este "perfeccionamiento" debe entenderse en su real dimensión, comprende la realización de la plenitud del ser humano; a través, de buscar su formación, complementación y bienestar biológico, psicológico y social para que pueda cumplir su destino o una misión individual y social a lo largo de su existencia. Asimismo, para que el hombre alcance su "perfeccionamiento" deberá ordenar la complejidad de su ser en sí mismo y dentro de la humanidad.

La educación, por tanto, tenderá como finalidad, al perfeccionamiento humano a través de la organización de hábitos de conducta y de tendencias, a la adaptación a la vida individual y social.

La educación, como hemos visto, no se puede concebir como un hecho consumado, a no ser en el plano idealista del deber ser, porque más que un hecho es un proceso continuo. La búsqueda del perfeccionamiento humano no puede concluir sino con la muerte, ya que se inicia en el hombre y concluye con él.

En el proceso educativo, debemos distinguir dos dimensiones del hecho educativo: la dimensión individual y la dimensión social; aunque éstas no se dan separadamente porque la unidad personal del hombre, que integrado a sí mismo y éste al mundo abarca a ambas; pero por razones de análisis las veremos in-

(1) GARCIA HOZ, Victor, Principios de Pedagogía Sistemática, RIALP, Madrid, 1978, p. 25

dependientemente, dedicándonos en especial a la segunda a lo largo de esta tesis.

En primer término, consideramos a la Educación como un proceso de carácter individual, a través del cual, el hombre busca la humanización de la vida. "La Educación es una forma de vivir humana que prepara al hombre para vivir cada vez más humanamente.

La vida humana se puede entender como una realidad en la cual hay carencias y posibilidades, es decir, necesidades que deben ser satisfechas y posibilidades que deben hacerse realidad" (2)

El hombre presenta dos grandes necesidades que pueden ser atenuadas o satisfechas por la Educación, ellas son: las necesidades biológicas (comida, vestido, habitación, reposo, etc.) y las necesidades psicológicas (seguridad, comunicación, afectividad, dignidad). En cuanto a las primeras, la educación nos instruye para desarrollar el cuerpo como instrumento de trabajo y medio de expresión; desarrollar capacidades técnicas; y desarrollar la capacidad de control de las mismas (3).

Las necesidades psicológicas se pueden encuadrar y resolver a través de la formación de la singularidad, la autonomía y la apertura; notas que distinguen al ser individualizado dentro del proceso educativo.

(2) ibidem., p. 30

(3) cfr., GARCIA HOZ, V., Principios de Pedagogía Sistemática, p. 30

La singularidad, a través de la Educación, buscará hacer al hombre "consciente de sus propias posibilidades y de sus propias limitaciones, facilitará el cultivo de su intimidad, del trabajo independiente y de la capacidad creativa" (4)

La autonomía buscará que el hombre tenga capacidad de gobierno de sí mismo usando efectivamente la libertad; a través de "la libertad de iniciativa, libertad de elección y libertad de aceptación" (5).

La apertura se manifestará en el contacto físico e intelectual que tenga cada hombre a las cosas que le rodean a través del cual recibirá impulsos para la vida cognoscitiva y en lo social se retroalimentará por la existencia de otros sujetos con quienes tiene que convivir, desarrollarse y colaborar.

Al estudiar la dimensión social de la Educación -ámbito de estudio de esta tesis- en términos comunes se habla de "sociabilizar" a las nuevas generaciones, de darles formación a fin de participar activamente en la vida social. De este modo, se puede afirmar que uno de los objetivos fundamentales de la educación es otorgar a las nuevas generaciones los medios para entender su sociedad, así como sus estructuras y abrirles el camino hacia el significado de su entorno y relaciones.

Es función indispensable de la Educación extender su acción educadora a la sociedad ya que el conocimiento y la acción

(4) ibidem., pp. 32-33

(5) ibidem., p. 35

del hombre como ser educable recae y se alimenta de la sociedad, de la que forma parte; así como afirma García Hoz, "la personalización educativa implica el perfeccionamiento de la capacidad de un sujeto para dirigir su propia vida, participando con libertad responsable en el desarrollo de la comunidad en que vive" (6).

El proceso educativo se da dentro de la persona humana pero por influencia del medio externo, es decir, de la comunidad educativa. Se inicia fuera del hombre, pasa por un proceso interno y sus resultados repercuten en el medio social; aunque también el ser humano se autoeduca y el proceso se convierte en inherente a él mismo, los resultados tangibles son apreciados con la acción en el medio social.

El hecho educativo se realiza a partir de la interacción del hombre con su medio, que como un proceso de asimilación cultural y moral recrea su propio proceso de separación individual. El sujeto, a través de este proceso, es asimilado por su sociedad al asumir sus valores, costumbres, tradiciones y normas, pero al mismo tiempo, se identifica a sí mismo como ser individual ejerciendo su libertad de asimilación, cooperación, sociabilización o exclusión del grupo.

La asimilación cultural y la separación individual son manifestaciones de los objetivos educativos ya mencionados, la individuación y la sociabilización; en estos dos procesos de for-

(6) idem.

mación personal se fundamentan los procesos de cambio social, porque la individuación conduce a la creatividad, al cambio y a la búsqueda de nuevas soluciones para nuevos problemas y la sociabilización conduce a la solidaridad buscando mantener lo ya establecido, perpetuando una herencia cultural.

Estos procesos, ya mencionados, no se presentan de forma exclusiva uno u otro, tampoco actúan separadamente, sino que tanto en el individuo como en la sociedad son procesos simultáneos y dependientes. Todo hombre, como toda sociedad, requiere de rasgos que lo hagan ser distinto y único entre otros individuos y comunidades, al mismo tiempo que requiere de características comunes a todos; así como algo de su pasado y de su herencia cultural debe conservar, rescatando lo más valioso y desechando lo inútil; y crear nuevas formas que lo hagan desarrollarse y evolucionar, porque una sociedad así como un individuo estáticos tienden a su paralización y deterioro.

Parecería, entonces, que para los fines de esta tesis, lo más conveniente sea acudir a la Sociología de la Educación o a la Pedagogía Social, las cuales estudian los sistemas de educación como institución social, y la influencia de la sociedad en el hombre y en la Educación. La materia de estudio es la interacción del Sistema Educacional y el proceso educativo con sus propios subsistemas, así como su interacción con los sistemas sociales, particularmente con los sistemas de ciencia y tecnología, clases y estatus sociales, cultura e ideología, ética y valores, y sistemas políticos. La educación -cualquiera que

sea el significado que se le dé- no se puede aislar de los otros sistemas sociales. La educación misma, sin vincularse con los otros componentes del tejido social, carecería de significado.

Para aclararlo con mayor precisión, tomemos la explicación que al respecto hace García Hoz, en su libro: "Principios de Pedagogía Sistemática", el autor plantea las siguientes diferencias entre Sociología de la Educación y Pedagogía Social: "el término Pedagogía Social tiene una tradición filosófico-especulativa, mientras que la expresión Sociología Pedagógica tiene una ascendencia científico-positiva... la Sociología de la Educación es una ciencia que tiene a su cargo el estudio de los elementos sociales que concurren en la educación, pero no entra en el problema de la técnica educativa; la Pedagogía Social; por el contrario, estudia los problemas fundamentales, y además, las técnicas educativas, teniendo por ello una significación más amplia y también más imprecisa" (7)

Por nuestra parte, preferimos dedicarnos a hacer una investigación Pedagógica y Social para lo que pondremos como ejemplo de la interacción educación-sociedad, los siguientes:

A partir de la segunda posguerra, mediante los enfoques de los teóricos funcionalistas se manejó la idea de que la educación en sí misma era no únicamente la panacea a todos los problemas sino, además, un derecho de todas las clases sociales pa

(7) ibidem, p. 180

ra poderse integrar a una sociedad en vías de modernización. Uno de dichos teóricos, Mark Blaug, concluyó que la educación ha coadyuvado al incremento del ingreso en virtud de un mayor tiempo de escolaridad.

Se afirma, asimismo, que la educación crea un ambiente institucional que estimula el talento, la investigación en ciencia y tecnología, y eso se puede apreciar claramente en las naciones que con una mayor escolaridad promedio poseen un cuerpo de científicos más avanzados. Por ello se asegura que en los países donde se generan innovaciones científicas y tecnológicas es en donde la mayoría de los ciudadanos realmente tienen significativos niveles de educación.

Una población con alta escolaridad da el paso naturalmente a la investigación de ciencia y tecnología, y por ende, a la modernización. En contraste, en los países donde no hay tal grado de escolaridad, a pesar de los órganos especializados que construyen los gobiernos; la investigación es más cara y el proceso de modernización se vuelve difícil y penoso.

Así, al inscribirse la educación en un entorno social -entendido éste en términos generales como el complejo de interacciones humanas, económicas y políticas que otorgan unidad y organización a la convivencia de los seres humanos-, es menester establecer como un hecho, la relación entre educación y sociedad.

Nuestra investigación se dirige a dos formas concretas del hecho social y del educativo que son: la Modernización y la Educación Superior; uno social y otro educativo que confluyen ine-

ludiblemente el uno en el otro. Por una parte la Educación Superior entendida como el más alto grado educativo dentro del Sistema Educativo Escolarizado prepara al estudiante en una profesión donde a través de su formación individual pueda desempeñar una función de servicio a la comunidad. Este nivel educativo se encuentra inscrito en las instituciones universitarias y politécnicas, por lo que también se denomina Educación Universitaria.

Dicha educación tiene como fines primordiales: "Formación profesional superior; iniciación a la investigación científica y preparación de futuros investigadores; formación de personalidades rectoras de la vida social; mantenimiento y desarrollo de la vida cultural; elevación de la vida cultural y del rendimiento social de un pueblo" (8).

Por otro lado la Modernización es una problemática social de nuestro tiempo que afecta los ámbitos económicos, políticos y culturales; pero de ella hablaremos más adelante.

Conviene destacar que la educación, al suponer un proyecto de hombre y de sociedad, no puede concebirse como una entidad independiente del conjunto de relaciones sociales. En este punto radican algunos de los fracasos en los proyectos de modernización instrumentados en países en desarrollo, donde con frecuencia se adoptan esquemas de educación diseñados para países

(8) ibidem., pp. 378-379

industrializados. De esta forma, resultados de la práctica educativa tales como la tecnología son generalmente copia de diseños extranjeros, alejados totalmente de las necesidades de una sociedad subdesarrollada. Por otro lado, se trata de mantener al margen el sistema educativo de la realidad social. Las universidades se convierten, en este sentido, en entidades sin ningún tipo de vinculación con la realidad social. Los currícula académicos se presentan desvinculados del estudio de la realidad socioeconómica del país. La educación se convierte así en un instrumento que no responde a las necesidades de modernización de una Nación al no estar adaptada en el ámbito social ni profesional.

Otras de las dificultades que enfrentan los países en desarrollo es que se trata de concebir al proceso de Modernización como producto del sistema educativo. Para algunos pedagogos el cambio del sistema educativo propiciará necesariamente la transformación de la sociedad hasta llevarla a un grado de modernización que implique una verdadera justicia social entre los individuos.

De manera análoga, otros que pugnan por la defensa del status quo tratarán de conservar o de imponer un determinado sistema educativo, como pilar insustituible del proceso modernizador.

En este sentido, los programas académicos se adaptan a los valores de quienes detentan el poder político, procurando satisfacer sus necesidades y coadyuvar a sus estrategias de modernización. El educador se transforma en el fiel servidor de una

idea de modernización y su función se ve reducida a transmitir una serie de valores. Tales como, la ley de la oferta y la demanda (capitalismo), u ortodoxos planes estatales (socialismo).

La concepción marxista sostiene que el sistema educativo estaría determinado por el sistema de relaciones sociales de producción. Esta rígida concepción conduce a un fatalismo sobre la posibilidad de emprender una modernización desde las aulas (sin el cambio de las estructuras sociales la educación poco puede hacer). Para instrumentar un sistema educativo verdaderamente acorde a las necesidades del individuo y su sociedad, debe construirse sobre estructuras socioeconómicas democráticas. De este modo, todo educador ante estos enfoques no puede tener una posición neutral; pues actúa como conformista, como servidor de sistema o se convierte en revolucionario.

Vistas rápidamente dichas concepciones y su rigidez teórica, resulta necesario plantear un enfoque que apunte a un nivel de equilibrio. En primer lugar, ello supone reconocer que el sistema educativo y el proceso de modernización vigente en una sociedad son instancias diferentes, pero estructuralmente son interdependientes y corresponsables una de la otra. Es cierto que la educación está integrada al entorno social, pero ella conserva su identidad, su función específica y una relativa independencia. Los partidarios de esta posición procuran eliminar la dicotomía entre educación y sociedad. Puntualizan que la educación se ejerce invariablemente dentro de un sistema social, pero que no debe ser instrumento ciego de ningún sistema cerrado y dogmático. Por ello el educando a través del desarro

llo de sus potencialidades creadoras, se manifestará como ser libre y no como ser esclavo de una ideología o sistema alguno.

Se reconoce también que los condicionantes familiares, so ciales, culturales y religiosos son algunas de las variables en la educación. Lo mismo puede decirse de los valores de los individuos. Esta relación entre marcos sociales no es sólo de acondicionamiento, sino que se trata de una relación integral. Cada sistema, como cada individuo, trata de crear las condiciones de su existencia. Por lo tanto, como señala Edgar Faure, la educación sólo tiene valor si está integrada al sistema entero, y conduce a repensarlo y a renovarlo. La práctica educativa será ineficaz si no se inserta dentro de un sistema global, que comprenda al ser humano en todas sus dimensiones personales y comunitarias. En medio de esta relación estructural, las ins tituciones educativas conservan una relativa autonomía y una función específica. Sería utópico cambiar la sociedad desde las aulas o pretender que cambiando las estructuras educativas cambiarán las estructuras sociales. Las instituciones educativas son medios privilegiados para la construcción de la socie dad; pero es importante subrayar que ellas poseen sólo una inde pendencia relativa, ya que trabajan en la sociedad y para la so ciedad. Dotar al sistema de enseñanza de una inde pencia absoluta, o al contrario, no concebir en ella sino el reflejo de una estructura económica o la expresión directa del sistema de valo res de una sociedad, es negarse a aceptar que su autonomía rela tiva le permite servir a las demandas externas.

Aparte de esta reconocida interdependencia entre sistema educativo y sociedad, está el hecho de que tanto el Estado como los sectores académicos, así como el común de la gente, comparte la concepción liberal en torno al papel que desempeña la educación formal como instrumento que apunta a la movilidad que tiende a la justicia social; esto es, la instancia a través de la cual la sociedad puede corregir la existencia de irregularidades en el estatus de sus miembros (asegurando que ellos serían recompensados no en función de sus estatus adscritos sino por su logro real en el sistema). Si nos guiamos por los principios de la meritocracia sería posible alcanzar en el país, entre otras cosas: a) la extinción del sistema de privilegios no basados en el mérito individual; b) el otorgamiento de garantías de que serán efectivamente los más capaces aquellos sujetos que tengan acceso a los papeles sociales más importantes; c) con dicho sistema democrático y meritocrático la reserva de candidatos más capaces aumentará considerablemente.

En consecuencia, en un sistema así el problema educativo se puede resolver quitando las barreras externas de tal suerte que se garantice el acceso al sistema (el fracaso o el éxito que se puedan tener una vez dentro del sistema es ya una cuestión individual), es decir, tiene que existir una responsabilidad personal y el individuo es considerado como un participante activo en la determinación de su futuro. La concepción opuesta sostiene que el éxito o el fracaso escolar se debe fundamentalmente al sistema, a la forma en cómo se organiza la enseñanza. El problema fundamental no es únicamente una cuestión de acceso,

sino de permanencia, es decir, de otorgamiento de condiciones tendientes al desarrollo satisfactorio del educando. Esto no soluciona, en modo alguno, el problema de las diferencias individuales, ni de la negación de valores fundamentales como los de la igualdad de oportunidades y de las selecciones con base al mérito, en particular en el nivel de la Educación Superior, donde mérito-igualdad son valores conflictivos difíciles de conciliar.

Con dificultad podríamos decir que en México el Sistema Educativo ha contribuido a la reducción de desigualdades, funcionando bajo un sistema de meritocracia y mucho menos que ha reducido las tensiones entre grupos sociales. Asimismo, se puede afirmar que la educación no ha contribuido de manera significativa a la movilidad social, al menos en la forma esperada.

Para Eliezer Morales, en el modelo de Educación Superior de México se encuentra "un conjunto de valores, orientación y métodos que no corresponden con nuestra realidad sino que fueron pensados y operan en las sociedades industrializadas y los hemos adoptado casi siempre acríticamente, sin mayor reflexión" (9). Por consiguiente resulta necesario reflexionar en nuestra propia realidad, problemas y objetivos, a pesar de los valores que tradicionalmente se han considerado como el capital de la Educación Superior.

(9) MORALES, E., GUEVARA NIEBLA, G., et. al., La crisis de la Educación Superior en México, Nueva Imagen, México, 1981, p. 115.

Lo preocupante en un país en vías de desarrollo como México es que la selección es, generalmente, elitista de acuerdo con la eficacia terminal de cada uno de los ciclos de la enseñanza, con millones de niños sin escuela y un promedio de escolaridad nacional de seis años. En el caso de la Educación Superior, éste criterio se agudiza ya que las limitaciones que de una u otra manera impiden el acceso de grandes grupos a la Educación Superior son cada vez mayores. En nuestros días se debate si una enseñanza superior masificada puede proporcionar o no la base objetiva para que se den los niveles óptimos de educación, investigación y difusión de la cultura.

Las recientes reformas universitarias en el país parten de la idea de que únicamente un bajo porcentaje de la población en edad escolar posee aptitud para la Educación Superior y de ello se desprende que deben implantarse criterios selectivos conforme a los cuales las oportunidades tienen que reservarse sólo para los más aptos. Quienes se pronuncian contra este tipo de reformas, puntualizan que la selección se lleva a cabo mediante un tamiz de orden económico, pues, según ellos, es fácilmente demostrable que a la Educación Superior tienen acceso no los más aptos, sino quienes se encuentran en mejor posición económica, lo que a su vez refuerza los criterios de selección y aptitud.

De acuerdo a Eliezar Morales, en México existe "una relación directa entre la deserción de la población escolar y los niveles de ingreso per cápita de la población" (10). De lo anterior podría deducirse que el número relativamente bajo de jés-

(10) ibidem., p. 118

venes con acceso a la Educación Superior y los criterios de aptitud tienen que ver con un conjunto de variables sociales que van más allá del sistema educativo mismo.

Otro punto de debate que se discute en nuestros días en el país es el que se refiere a si es moralmente válido o no el que la ampliación de las posibilidades de acceso a la Educación Superior deba darse no porque se justifique en sí misma, sino porque permite que un buen número de jóvenes en edad productiva demoren su ingreso al mercado laboral evitando, de este modo, una presión inconveniente desde el punto de vista social o político. Relacionado con lo anterior, también se discute la mejor forma de establecer una relación funcional entre el número de egresados de las universidades y la capacidad de empleo que puede brindárseles una vez concluidos sus estudios. En términos generales el grado de modernización alcanzado por el país ha sido incapaz, hasta la fecha, de absorber el incremento de la población económicamente activa.

La Educación Superior ha sido capaz de proporcionar grados académicos a todos los que tienen acceso a ella, pero deviene en un fracaso en países en crisis como México, por la problemática de acceso al mercado laboral y la devaluación de las profesiones universitarias. De ahí que se insista que la relación entre la educación y las posibilidades de empleo sea de carácter dinámico. Como decíamos, uno de los principios sobre los que descansa la concepción liberal de la educación sostiene que las desigualdades sociales pueden ser niveladas a través del

proceso educativo. El hecho observable es que, en efecto, la educación es un mecanismo de promoción individual, una responsabilidad de carácter personal que, empero, no proporciona bases para suponer que desde el punto de vista social se rompan o corrijan las desigualdades y que por consiguiente, la Educación Superior en concreto, juegue un rol decisivo en este ámbito.

Estos son sólo algunos de los problemas que México ha tenido que afrontar a partir de la necesidad de modernización del país y que ahora de forma apremiante deberá resolver en los próximos años.

La movilidad social no depende exclusivamente del sistema educativo, sino también de la modernización del sistema económico en su conjunto y sus modificaciones cualitativas. La modernización a partir de la Educación Superior es una aspiración que comparten importantes sectores de la sociedad mexicana. La Educación Superior ha crecido gracias al aumento en número de los integrantes de la clase media mexicana, propiciado por el desarrollo económico.

En este sentido, la enseñanza superior debería ser la base fundamental para aportar los cuadros que requiere la Modernización del país y crear los circuitos internos que suministren los elementos directivos, técnicos y científicos. Así, como indica Edmund J. King, la planificación de la Educación Superior debe contemplarse en dos planos: "la planificación pública es esencial en relación con el avance material, la competencia administrativa y pedagógica de las escuelas, el libre suministro

de conocimiento y la oportunidad de aprendizaje. Como consecuencia de este último aspecto, la planificación debe contribuir a crear, asimismo, un movimiento ascendente libre de personas e intereses orientados hacia la Educación Superior y un fecundo vuelco de todos sus recursos hacia la vida pública, de la que constituye un ingrediente tan fundamental" (11). De este modo la educación puede orientar las tendencias generales de la modernización, estendida en su dimensión integral, al mismo tiempo que ayuda a perseverar la pluralidad cultural y personal.

I.2 Concepto de Modernización y su vinculación a la Educación Superior.

Para Octavio Paz: "La historia de nuestros países desde la independencia es la historia de distintas tentativas de modernización" y que "hasta la fecha" ninguno de ellos puede "llamarse con entera propiedad moderno" (12). Estas observaciones parecen cobrar en nuestros días una singular importancia, especialmente en los ámbitos académico y político. Así, para Enrique Krauze "al acercarse el siglo XXI varios países reaccionan al imperativo de la modernidad cambiando formas de vida muchas veces antiguas y entrañables", al mismo tiempo que puntualiza,

(11) KING, Edmund, Educación y cambio Social, El Ateneo, Buenos Aires, 1972, p. 190

(12) PAZ, Octavio, Tiempo Nublado, Seix Barral, Barcelona, 1983, p. 119.

en torno a las naciones latinoamericanas, que "por razones complejas, el entronque de nuestros países con la modernidad ha sido siempre difícil, pero los costos que supone ahora esta condición y los riesgos que presagia no tienen precedentes" (13).

Actualmente vivimos en una crisis en todos los sentidos, crisis de esas concepciones del mundo y de la vida que nos hacen detenernos en el camino para preguntarnos si el camino tomado ya hace tiempo fue el correcto, si la meta a perseguir es la indicada, si nos hemos desviado o si andamos a la velocidad necesaria.

Es indudable que el proyecto mexicano que como nación se tiene en general en todo el mundo es la Modernidad; pero ¿cómo determinar a la Modernidad en su significado y concretar sus alcances? Muchas son las palabras que se han utilizado para definirla o dar un sinónimo aproximado que abarque sus contenidos. Todas ellas encierran de forma parcial lo que la define como: "reforma", "innovación", "revolución", "excelencia", "planificación", "pluralismo", "reconversión", "industrialización", "desarrollo", "occidentalización" y otras muchas. Frente a estas palabras se oponen otras tantas, como: "tradición", "permanencia", "continuidad", "ortodoxia", "estabilidad", "autoritarismo", "homogeneidad", "conservadurismo", etc. Tal pareciera que una forma de pensar tendiera al cambio radical, y por lo tanto, a la destrucción de todo lo anteriormente establecido y la otra a la

(13) KRAUZE, Enrique, Por una democracia sin Adjetivos. Joaquín Mortiz Planeta, México, 1986, p. 9.

conservación, de lo que, bien o mal, ya probó su nivel de eficiencia, y por lo tanto, a la intocabilidad de ello por nuevas formas de hacer las cosas.

Frente a posiciones tan antagónicas es necesario hacer una reflexión serena y buscar el justo medio que no debe implicar hacer una sesión mediocre de convicciones y creencias por alternativas de cambio sin fundamento.

Por otra parte se deben distinguir las características y adjetivaciones de la Modernidad y por la otra las diferentes etapas por las que va pasando el proceso de Modernización; y só lo entonces podremos plantear cuál es el papel real de la Educación que incida en el hombre, que a su vez, creará e instrumentará dichos cambios.

Al reflexionar sobre la trayectoria histórica de México, el concepto de Modernización aparece como un término de moda para algunos, mientras que para otros nunca pasó inadvertido; con viene por ello, el tratar de delimitar los diversos contenidos de dicho concepto a fin de ubicar su entronque con la educación. Para ello es necesario aclarar en sus diversas dimensiones los ámbitos que abarca la Modernización (*) actualmente.

(*) En esta reflexión hemos desarrollado nuestro discurso con base en una concepción del tiempo a la manera occidental; es decir, la concepción ho rizontal del tiempo que vé al progreso como el único futuro deseable para la humanidad; donde la idea de futuro y del devenir es más optimista que el pasado ya vivido. Se ve al ser humano en constante ascenso a niveles más elevados de perfección, por lo tanto, el curso lógico de un pueblo que espera mayor prosperidad en un futuro será la constante moder nización. En cambio, en una concepción cíclica de la vida, la búsqueda del hombre se centrará en el retorno al origen, la vuelta a la "edad de oro". Dichos pueblos no esperan el progreso, sino la vuelta al punto prí migenio, por tanto, la concepción de la modernización es impensable, a no ser que logren conciliar la modernización con la tradición.

En su aspecto social, modernización es el proceso de cambio por el cual las sociedades menos desarrolladas adquieren las características comunes a las sociedades más desarrolladas.

En este sentido Marx señalaba en el prefacio de "El Capital" que "el país que está más desarrollado industrialmente, sólo muestra al menos desarrollado la imagen de su propio futuro" (14).

Es necesario aclarar que la modernización no es una nueva forma de "capitalismo", sino una forma de buscar soluciones nuevas a problemas nuevos que se dan tanto en Este como en Oeste.

Por lo tanto, las características de toda sociedad moderna o que busca su proceso de modernización radican en la transformación que se realice en el pueblo, en el Estado y en las formas de relacionarse de ambos. Por una parte, el Estado debe tender hacia la apertura que conduzca a la democracia y, por otra, el pueblo debe manifestarse por medio de la participación que lleve a la solidaridad, así, de la relación de ambos se llegue al conocimiento objetivo de la realidad más allá de las ideologías.

En su dimensión económica, la modernización es el proceso de cambio social en el que el componente económico es el desarrollo, entendido éste, según W. Arthur Lewis como "el aumento del producto por habitante" (15). De acuerdo con este autor,

(14) Citado en Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, Aguilar, Bilbao, 1979, Tomo VII, p. 169.

(15) LEWIS, Arthur, The Theory of Economic Growth, Homewood, III Erwin, 1955.

la modernización crea el entorno social al que se incorpora de forma efectiva un creciente producto por habitante, es decir, favorece elevar el nivel de vida. Pero para alcanzar este nivel satisfactorio de producto per cápita resulta imperativo impulsar la industrialización, expandir el capital, la fuerza de trabajo, el volumen del comercio y del consumo; variables todas ellas que coadyuvan al crecimiento económico cuya distribución -en sociedades democráticas- beneficia a cada individuo productivo. Así, David Apter indica que la Modernización, en su dimensión económica, abarca variables como: desarrollo, crecimiento, industrialización y otras que son mensurables, objetivas e inclusivas en la modernización.

En su dimensión política, la modernización se refiere al conjunto de los cambios culturales y estructurales en los sistemas políticos de las sociedades que aspiran a ello. Para Almond y Powell, la modernización política se refiere a "aquellos procesos de diferenciación de la estructura política y de secularización de la cultura política que refuerzan la capacidad -la efectividad y la eficacia de ejecución- del sistema político de una sociedad" (16). En suma, modernización política hace referencia a un proceso democrático de toma de decisiones. No puede haber modernización sin democracia y la modernización no puede ser previa a la democracia.

(16) ALMOND, Gabriel, et. al. The Politics of the Developing Areas, Princeton University Press, 1960.

La modernización política implica devolver a la sociedad la iniciativa de participación, ejecución y creación (confiscada por el Estado o ideología gubernamental) limitando el estatismo y la burocracia; y así, retomar el pluralismo partidista y la tradición vinculados a través de una conciencia nacional y no partidaria.

Aunque en el ámbito de las Ciencias Sociales no se ha alcanzado una formulación teórica unánime, se han destacado determinados puntos clave sobre la Modernización. El primer elemento de convergencia radica en el nivel de aspiraciones, que consiste en la meta de la modernidad misma. Se parte del supuesto de que racionalmente toda sociedad subdesarrollada tiene como propósito definido el transitar de una sociedad tradicional a una sociedad moderna. Ahora bien, en su concepción más general, la Modernización hace referencia al conjunto de bienes concebidos por Occidente -fundamentalmente su ciencia y su técnica- que los países menos desarrollados tratan de adaptar a sus condiciones y necesidades. El objetivo, en consecuencia, es la industrialización, la democracia, mejores niveles de educación, la generación de ciencia y tecnología y otros productos de la llamada civilización occidental.

Los puntos cardinales, incluso sirven para distinguir a las naciones modernas de las no modernas. Un ejemplo de ello es la dualidad Norte-Sur, que hace referencia a la oposición de modos de vida y de sensibilidad. El Norte -representado por naciones industrializadas como Estados Unidos, Japón y la Comunidad Económica Europea-, y el Sur -que abarca a los países menos desarrolla

dos como los de Centroamérica-. Cabe destacar que ambos pertenecen a una misma civilización; la diferencia la marca la Modernidad de que disfrutaban unos y a la que aspiran otros.

Entre las diferencias que perviven entre las naciones modernas de las que no lo son, se destacan las que tienen que ver con los tipos de conquista y de colonización que experimentaron unas y otras. La Reforma protestante, el Renacimiento, así como la expansión europea en Asia, África y América, son acontecimientos que inauguraron el llamado "mundo moderno". Este movimiento fue iniciado a partir de los descubrimientos geográficos hechos por Portugal y España. Sin embargo, por razones de índole histórica y política, ambas naciones se negaron a la incipiente modernidad al estilo inglés o norteamericano. La expresión de esa negación fue la llamada Contrarreforma, movimiento también modernizador con un carácter renovador, con bases filosóficas diferentes.

Países como Estados Unidos y Gran Bretaña nacieron con la Reforma, es decir, con el mundo moderno. Naciones como España, Portugal, México y Perú abrazaron la Contrarreforma y la neoescolástica; esto es, nacieron con una concepción diferente de lo que debería de ser el mundo moderno. El fundamento filosófico de la Contrarreforma fue el pensamiento de Francisco Suárez y sus discípulos de la Compañía de Jesús. Dichos teólogos renovaron al Tomismo y lo transformaron en un pensamiento que tenía como propósito el defender a la ortodoxia del pensamiento de Lutero y de Calvino, quienes impulsaron las primeras expresiones de la modernidad. Se dice que los norteamericanos son hijos de la Reforma y de la Ilustración y que, por ello, nacieron bajo el signo de la

crítica y la autocrítica (elementos fundamentales para el cambio de lo tradicional a lo moderno).

El Neotomismo, por su parte, fue un método para defender lo conocido y lo establecido y demostrar su carácter necesario e intocable. De ahí que surgirán en el mundo de la Revolución Intelectual pensadores como Descartes, Hobbes, Spinoza, Galileo o Newton; mientras que España cerró las puertas al pensamiento moderno, y en cambio, floreció por ejemplo la gran literatura de Quevedo y Góngora, Lope de Vega y Calderón de la Barca.

La Contrarreforma también floreció en los territorios colonizados por la Corona Española en América, pero a finales del siglo XVIII. Los grupos dirigentes de México -especialmente los intelectuales- rechazaron los principios que habían fundado a su sociedad. De ahí que acometieran una doble tarea: independizarse de España y modernizar al país a través de la adopción de los nuevos principios inspirados en los movimientos revolucionarios de Estados Unidos y Francia. "Por encima de logros y fracasos -dice Octavio Paz-, el México contemporáneo se enfrenta a la misma pregunta que, desde finales del siglo XVIII, no han cesado de hacerse los mexicanos más lúcidos: la pregunta sobre la modernización" (17). Actualmente, luego de cerca de dos centurias de dificultades, se tiene la certeza de que las sociedades cambian muy lentamente y, además, para que dichos cambios sean fructíferos tienen que estar en concordancia con el pasado, con la tradición. De

(17) PAZ, Octavio, op. cit., p. 156

esa manera, México debe encontrar su propio sendero, pues esos no delos imitados a Europa y Estados Unidos no lo han conducido a su propia modernidad y, en cambio, lo han distraído de su propia iden tidad y conciencia nacional.

La búsqueda de un modelo propio de modernización es un tema que está directamente vinculado con el relativo a la decadencia de las principales vías propuestas para alcanzarla o como señala Octavio Paz: "hoy sabemos que la modernidad, en sus dos versiones, la capitalista y la pseudosocialista de las burocracias totalitarias, está herida de muerte en su centro mismo: la idea de un pro greso continuo e ilimitado" (18). En efecto, se ha sostenido que con la modernización la gran variedad de culturas y civilizaciones tradicionales estarán destinadas a desaparecer; que el mundo del mañana sería uno unificado, en el que todos los seres humanos compartirían una civilización común: la de la ciencia y la tecnología; y que dicha unificación sería la consecuencia lógica de la modernización.

Distintos paradigmas justificaban dicha creencia, Los marxis tas creían que el vehículo de la unificación sería el proletariado mundial, que borraría las fronteras y las diversas culturas na cionales. Por su parte, los liberales estaban convencidos que la iniciativa privada y el mercado libre, así como la influencia de la ciencia y de la tecnología, se encargarían de eliminar, o al

(18) idem.

menos, atenuar las diferencias culturales y las tradiciones religiosas. Así, la civilización industrial efectuaría finalmente el proyecto de modernización concebido en el siglo XVIII por los filósofos de la Ilustración: las culturas tradicionales -con sus creencias religiosas- no tendrían cabida en el mundo moderno. Los liberales creían que mediante una evolución pacífica y del desarrollo científico-tecnológico, habría un progreso que se extendería primero a los países civilizados y posteriormente a los países atrasados.

Los marxistas, por su lado, pensaban que el salto del "reino de la necesidad" al "reino de la libertad" se realizaría por métodos revolucionarios y a través del proletariado.

Hoy sabemos que tanto las creencias del Liberalismo, como las del Marxismo, no han logrado cristalizar en la realidad. Prácticamente ninguno de los pensadores del Siglo XIX ni los positivistas ni los marxistas, pudieron siquiera imaginar el peligro del uso indiscriminado de la ciencia y la tecnología. En este fin de siglo, la humanidad se encuentra angustiada, entre otras cosas porque se ha ingeniado laboriosa y metódicamente para obtener los medios de su autodestrucción. El escritor Vargas Llosa ha manifestado mejor que nadie esta revelación: "No hay límites para el deterioro".

Es por ello que la Teoría de la Modernización se encuentra ante preguntas que cuestionan su razón de ser. Por ejemplo, no hay hasta ahora una explicación generalmente aceptada de las causas de por qué no se han modernizado los países en vías de desarrollo, puesto que los científicos sociales carecen de un concep

to Único de desarrollo económico y social. La realidad confirma que después de cuatro décadas de discusión sobre el desarrollo y la modernización económica no se ha podido encontrar una solución para los problemas comunes de esas naciones. En lo que sí parece existir un consenso es en relación a las características fundamentales de la modernización -que algunos autores denominan "valores operativos" y que, entre otros son:

a) Un nivel permanente de crecimiento económico, o al menos un crecimiento suficiente para incrementar regularmente la producción y el consumo, que se de un crecimiento en la industrialización, urbanización, la cobertura del seguro social, la expansión de la educación y otras más.

Si este criterio lo aplicáramos a México en los últimos años, las perspectivas de modernización son desalentado ras, como desglosaremos más adelante.

b) Una democracia representativa que garantice la participación de los ciudadanos en el proceso de toma de decisiones en los asuntos que interesan o afectan a la sociedad en su conjunto. En México, la Constitución define a nuestra forma de organización política como democrática; sin embargo, hay un vacío entre el precepto jurídico y la realidad. Por ausencia de mecanismos encaminados tanto a fortalecer la sociedad como a sujetar a la autoridad.

c) La difusión de normas culturales seculares y racionales

(*). Se trata de una tarea educativa, la de transmitir los valores imperativos de la modernidad. No se trata de una inculcación dogmática de principios la que ha de llevar a los mexicanos a la modernización. Se debe evitar falsas posturas de tratar de fomentar la democracia porque parezca ser la vía hacia la modernidad. La verdad es lo contrario: la democracia es el resultado de la modernidad, no el camino hacia ella.

- d) Una creciente movilidad social a través de la educación. Pero ha decrecido el número de personas que podrían acceder a la movilidad social por la vía de la educación. Por ello, la problemática no se reduce en acceder al Sistema Educativo, sino permanecer en él hasta concluir los estudios.

Aparte de estos cuatro criterios, los teóricos de la modernización suelen incluir una variable de orden psicológico que se refiere a la transformación de la personalidad de cada individuo que capacite a estos para funcionar eficazmente en un orden social que se desenvuelve de acuerdo con las características mencionadas. La transformación de la personalidad implica, como mínimo, una mayor búsqueda de las cosas mismas, denominada "esfuerzo", "necesidad de rendimiento", "productividad", "creatividad", "excelencia", etc.

(*) Se hace referencia a la transmisión de lo que Max Weber denominaba weltanschauung, una concepción del mundo y de la vida moderna que el autor ejemplificó en su estudio sobre la ética protestante y el espíritu del capitalismo (el ethos capitalista).

Al tratar de sintetizar las ideas anteriores podemos decir que la modernización es un proceso integral y permanente de superación nacional en todos sus ámbitos con el fin de elevar la calidad de vida de cada sociedad en su conjunto frente a otras naciones; así el punto de partida de este proceso ya se inició y está en nuestra historia; se cimienta en nuestras tradiciones, cultura e idiosincrasia, se está realizando y de los fracasos o aciertos en los mecanismos y modalidades de su instrumentación depende el futuro de nuestra nación; pues sus resultados se verán siempre en futuras generaciones como: decadencia, subsistencia, sobrevivencia o esplendor.

Las disyuntivas temporales, que presentan la necesidad del cambio para avanzar en un continuo desarrollo que tiende al "perfeccionamiento" y al logro de la satisfacción de múltiples necesidades, supone el esfuerzo de enfrentar alternativas temporales; que en cada época crean una problemática, una crisis y una transición.

Por ello el tiempo no es una realidad física sino fundamentalmente social; y nuestras percepciones del tiempo -o más exactamente- del espacio -tiempo a través del cambio establecen las construcciones históricas de las que formamos parte, y así, la cultura se expresa en una civilización en concreto, al tiempo que constituye la forma esencial de ésta, el espíritu que la anima. Así como el perfeccionamiento de las potencialidades de cada hombre en una civilización determinada es el resultado de un proceso de educación que lo forma como mejor hombre en su dimensión individual y social, de la misma forma, el perfeccio-

namiento de los factores que integran a una civilización es el resultado de un proceso de Modernización. Por tanto, los conceptos que animan esta reflexión: Modernización y Educación, su vinculación e interdependencia; debemos de comprenderlos como dos procesos que se desarrollan en la vida de cada hombre como individuo y en la vida de cada pueblo como civilización; en donde el tiempo y el espacio son el continuo material y esencia donde se desenvuelve el hombre de forma social a través de la modernización, y de forma personal, a través de la educación.

La cultura es el esfuerzo por cultivar al ser humano desde su perspectiva social, en el mundo y para el mundo que lo rodea; a fin de desarrollar estructuras internas que traducidas en la acción forman estilos comunes de vida y que en la sociedad crearán resultados de avance estableciendo instituciones, ideas e imágenes que utiliza una sociedad determinada, ya sea porque las haya creado o porque las haya heredado, adoptado o adaptado de otras culturas.

En las tramas de las culturas de los diferentes pueblos advertimos conceptos que tienen que ver con lo bueno y lo malo, lo sagrado y lo profano, lo falso y lo verdadero; obsesiones que el hombre trata de responder de manera individual a lo largo de su existencia y que la Humanidad ha ido respondiendo a través de la historia. Al responder a cada problemática que se presenta a lo largo de su historia la Humanidad ha determinado el avance y transformación de su cultura; produciendo el fenómeno de desarrollo cultural, que se presenta en cada época y que constituye una civilización. De la forma como se resuelvan los conflictos cul-

turales en un periodo histórico, determinarán la recreación o destrucción de su civilización.

En nuestros días, los avances socioeconómicos y políticos con los que se ha caracterizado nuestra civilización; junto con los descubrimientos científicos y tecnológicos, imprimen el carácter de Modernidad a nuestra cultura.

Cada país que se considera más desarrollado, es decir, moderno, transmite ciertas imágenes de sí mismo a aquellas sociedades menos desarrolladas que figuran en su propio campo de planificación política. Por otro lado, cada nación menos desarrollada, pero que se considera a sí misma en proceso de desarrollo, recibe las configuraciones emitidas por las sociedades más desarrolladas y decide, como cuestión prioritaria, cuál de ellas compone la imagen preferida de su propio futuro. Ya decíamos que para los dirigentes del movimiento de independencia de México, el arquetipo preferido era la forma republicana de gobierno de Estados Unidos y Francia en el que se inspiró nuestra Constitución de corte liberal. Esta decisión, así como la que atañe en nuestros días, es un momento crucial en la dirección de la modernización. Cualquiera que sea su configuración particular, indica la superación de la sociedad tradicional y define, en cierto modo, la planificación política del cambio social.

Buena parte del mundo está actualmente comprometida en un proceso social sin precedentes que trata de lograr la modernización por la vía de una planificación política racional. Así En

rique Krauze indica que "China, por ejemplo, intenta a pasos agigantados y azarosos sus cuatro modernizaciones; pagando la cuota de desvirtuar sus culturas ancestrales, los países asiáticos que miran al Pacífico han expandido sus economías... La India ha emprendido con éxito reformas sorprendentes en sus sistemas agrícolas... la vieja Europa reafirma en la autocrítica el secreto de la juventud y lo aplica a las formas de producción... algunos países del Este liberalizan calladamente sus estructuras económicas" (19). Las sociedades menos desarrolladas esperan alcanzar en años la modernización que las sociedades más desarrolladas consiguieron a lo largo de siglos de desarrollo no planificado.

La modernización, como hemos visto, presenta un matiz muy complejo de experiencias a valorar. Resumir las características comunes a las sociedades modernas es una cosa; planificar la transferencia racional de cada una de dichas características desde las sociedades más desarrolladas a las menos desarrolladas es un problema completamente distinto, ya que cada transferencia requiere una profunda transformación en el receptor. No hay una fórmula racional para la transferencia de valores y de instituciones.

Para Lerner, la modernización opera a través de una transformación de las instituciones que sólo pueden consumarse mediante la transformación de los individuos (20); un proceso difícil y complejo que W.H. Auden ha comparado con un "cambio de cora-

(19) KRAUZE, Enrique, op. cit., p. 9

(20) cfr., LERNER, Daniel, The Passing of traditional society: Modernizing the Middle East, Free Press, Glencoe, III., 1958

zón". Por ejemplo, la consecución del crecimiento económico implica mucho más que procesos ligados a la transferencia de tecnología, producción y consumo. Implica la disposición institucional de todos los recursos de una sociedad y, sobre todo, de sus recursos humanos. Y es aquí donde el papel de la educación es invaluable logrando que la economía y los demás cambios de la sociedad sean vinculados con todos los valores, tradiciones, necesidades y capacidades de los sujetos que intervienen en ella, siendo del hombre y para el hombre. Desde este punto de vista, para Hagen, una sociedad con una economía de "crecimiento auto-mantenido" es ipso facto, una sociedad moderna (21).

Entre las muchas variables que pueden afectar, y que históricamente han afectado de forma decisiva, el curso de los procedimientos de modernización, hay cuatro que parecen especialmente relevantes:

1) La tradición. Las instituciones y valores tradicionales poseen una extraordinaria flexibilidad y persistencia. Para Back, la forma que toma una sociedad moderna es el resultado de la interacción de sus tradiciones, configuradas históricamente, con los efectos universalizadores de la modernización. Por ejemplo, si antes del salto hacia la modernización existe un Estado Nacional, un gobierno democrático y un sistema de valores dominante favorables al cambio y la modernización, puede darse un "dualismo fortificante" entre el sistema tradicional y el proceso de modernización.

(21) cf., HAGEN, Everett, On the Theory of Social Change: How Economic Growth Begins, Dorsey, Homewood, Ill., 1962

2) El momento histórico. El momento en que se produce el despegue a la modernización es también decisivo por varias razones: determina el significado de una cadena de variables interrelacionadas, tales como el entorno mundial, la gama de modelos de modernización que se disponen para la emulación, la maleabilidad o rigidez de las tradiciones, el grado de movilización política y social de la población y otras.

3) La educación. El carácter de un sistema educativo en la línea de la modernización determina en gran medida, la forma en que la tradición se inserta en la modernización, favoreciéndola o permaneciendo neutral. El alcance y la dirección de este proceso, tanto como las estructuras políticas y culturales que de él se desprenden, reflejan las directrices valorativas y finalistas de la enseñanza, sus capacidades adaptativas y creadoras y su reacción a las crisis de modernización a que se enfrentan.

4) Las crisis. Sin duda, es una de las variables que pueden alterar cualquier proceso de modernización. Suelen enumerarse principalmente: crisis económicas que suelen corresponderse con desestabilización política; falta de cohesión y de identidad nacional; falta de legitimidad política de las élites modernizadoras; involuciones autoritarias y defectuosa distribución o utilización no efectiva del poder del gobierno para fomentar el crecimiento económico, movilizar los recursos y distribuir los bienes, servicios y valores como respuesta a las expectativas y demandas de la población.

En las tareas de la modernización juega un papel esencial la educación como instrumento para propiciar nuevas actitudes acordes con las necesidades de la sociedad. Si ésta desea revalorar la importancia de una consistente cultura científica y técnica, esto es, moderna, las aulas tendrán que fomentarla.

I.3 Enfoques teóricos sobre Educación Superior y la Modernización.

I.3.1 Antecedentes: Aportaciones de los Economistas Clásicos.

Fueron los llamados economistas clásicos y no los pedagogos los primeros en abordar el tema de la Educación como un factor que coadyuva al proceso de modernización. Mencionar sus contribuciones es importante ya que nos permitirán tener una mayor aproximación teórica en torno al papel de la Educación Superior en dicho proceso, iniciando por su ámbito económico.

Adam Smith puntualizaba que la Educación era uno de los factores que ocasionaban diferencias en las ganancias obtenidas de empleos diferentes. Comparaba a la Educación con la "inversión en máquina." Como en ésta, se esperaba que las ganancias después de la "inversión" fueran superiores a las de un salario ordinario, de tal suerte que quedarían cubiertos los gastos de la Educación y los beneficios correspondientes a dicho capital. Para Smith la inversión en Educación aportaría un rendimiento en los conocimientos e incrementaría la productividad del individuo y, por tanto, de la sociedad, al elevarse la eficiencia del trabajo al

ser fomentados la adaptabilidad y el ingenio para la educación (22).

John S. Mill mencionó también el llamado costo de oportunidad en el que incurriría un individuo que eligiera estudiar en vez de trabajar y apuntaba que el salario que percibiera debería cubrir tanto los costos directos del aprendizaje como una especie de compensación por haber aplazado la percepción de ese salario durante el período de educación. Destacaba asimismo que dicha situación causaría que los trabajadores no calificados no pudieran competir con los calificados, ya que no podrían cubrir el costo de oportunidad ni financiar su educación debido a su estatus social inferior.

Alfred Marshall enriqueció estas primeras reflexiones en torno a una educación para la modernización de un país, llamando la atención sobre el período que transcurre entre el momento de decidir estudiar y el momento de percibir los beneficios de una educación, y en qué medida el salario esperado al principio del período puede discrepar del percibido al final debido a las alteraciones registradas en el mercado de trabajo.

Como puede apreciarse en estos casos preliminares hechos por los economistas clásicos para vincular educación y modernización, escapó a sus preocupaciones toda reflexión encaminada a ubicar el desarrollo de las potencialidades humanas del individuo educado -capacitado o calificado- en el mismo proceso de mo-

(22) cfr., ROBINS, Lord, Teoría del Desarrollo Económico, Gustavo Gilli, Barcelona, 1969, p. 113 y ss.

dernización. De ahí que no sorprenda que Carlos Marx haya realizado una crítica a esta corriente de economistas, empleando para ello la noción de "alienación del trabajador" en la producción. Lo que importa aquí no es destacar la crítica de Marx que por cierto no compartimos ya que él también racionalizó un discurso teórico materialista que soslayaba el espíritu del ser humano, y que de hecho también provoca la "alienación del trabajador", sino la crítica al enfoque teórico de los economistas "clásicos" que ávidos por subrayar las bondades del libre mercado pasaban a un plano completamente secundario las dimensiones humanas en el nexo educación-modernización, reduciendo la esencia humana al puro producto económico y utilizando en términos generales a la educación no como liberación sino como manipulación (*).

1.3.2 Concepciones liberales sobre la relación Educación Superior-Modernización.

1.3.2.1. Teoría del Capital Humano.

No fue sino hasta la década de los cincuenta del presente siglo cuando se estudió de una manera formal el efecto de la Educación sobre el proceso de Modernización.

Las inquietudes sobre esta temática surgieron cuando se puso de manifiesto que la tasa de crecimiento económico de los países industrializados - y por lo tanto, modernos - no podía ser

(*)Se entiende el término de "manipulación" como lo explica Oliveros F. Otero en su libro Educación y Manipulación, al decir que es una influencia indirecta sobre el ser humano con el fin de conseguir comportamientos humanos pobres, predecibles, a partir de un bajo nivel de reflexión y de una fuerte carga emocional; absolutizando lo parcial con finalidades lucrativas o ideológicas.

explicada exclusivamente por incremento medible en el llamado capital físico, aunado al incremento en la población económicamente activa. El residuo tenía que ser explicado por aumentos en la productividad de los recursos y por las innovaciones tecnológicas. De manera paralela, una inyección masiva de capital en un país no desarrollado o menos desarrollado -es decir, no moderno- no fomentará la modernización si ese país no posee un marco institucional y productivo, así como las técnicas y conocimientos, para captar el capital y emplearlo de una forma productiva. En otras palabras, no es posible emprender un programa masivo de Modernización sin los individuos con el adecuado adiestramiento y capacitación para llevarlo a cabo.

Theodore Schultz observó que parte de lo que se suele denominar consumo, constituye en realidad una inversión en capital humano, tal como los gastos en educación, salud y migración. En la medida que dichos gastos contribuyen a elevar la calidad del trabajo mediante la adquisición de conocimientos, habilidades técnicas que influyen sobre la capacidad del hombre para trabajar, aumenta la "productividad" de la mano de obra y la inversión en capital humano producirá una tasa positiva de "rendimiento". Esta tasa, aparentemente superior, en algunos casos a la tasa de rendimiento sobre el capital no humano, da razón del aumento en el ingreso en los países con una alta inversión en educación.

Los costos de la educación, inversión en capital humano, incluyen tanto los costos directos de los salarios a maestros y al

personal administrativo y los intereses sobre el capital necesario para el plantel educativo, como el costo de oportunidad incurrido por los alumnos en términos del ingreso no percibido (23).

Para Schultz el rendimiento de la Educación se calcula sobre la totalidad de estos costos, definidos como la inversión original a recuperar. Un trabajo de Denison, en la década de los sesentas confirmaba las tesis de Schultz, al calcular que el 23% del crecimiento económico de Estados Unidos podía ser atribuido a la educación (24).

Por su parte, Jacob Mincer relacionó el aumento en el ingreso obtenido por los individuos con el costo de la inversión en capital humano. El tiempo de entrenamiento se considera la fuente primordial de las diferencias en los ingresos del trabajo. La educación eleva la productividad y activa el proceso de modernización, pero requiere posponer la percepción de ingresos. Los sujetos se educan en la esperanza de recibir un ingreso futuro sobre su trabajo lo suficientemente alto para compensarlos por el costo de la educación (25).

Las diferencias en el ingreso entre grupos de personas pue-

-
- (23) cfr., SHULTZ Theodore, W., "Education and Economic Growth", The National Society for the study of education, Nelson B. Henry Ed., Chicago, 1961; The Economic Value of Education, Columbia University Press, New York, 1963; "Education and Economic Growth", en Readings in the Economics Education, UNESCO, París, 1968.
- (24) cfr., DENISON, E.F., Measuring the Contribution of Education (and the residual) to Economic Growth, OCDE, París, 1964
- (25) cfr., MINCER, Jacob, Schooling, Experience and Earnings, National Bureau of Economics Research, Nueva York, 1974, pp. 7-23.

den ser explicadas por los distintos niveles de educación. Una de las principales causas de estos diferenciales es el aplazamiento de los ingresos a un tiempo futuro y el aumento en la productividad del trabajo, igual al salario, de las personas educadas. A manera de ejemplo podemos mencionar varios estudios realizados para el caso mexicano, como los de Aurelio Montemayor ("Educación y Distribución del ingreso en México") y los de Juan Díez Canedo y Gabriel Vera, quienes encuentran tasas elevadas de rendimiento a la educación y una marcada correlación entre educación e ingresos.

Martin Carnoy y Marcelo Selowsky también han realizado estudios acerca de ese tema. El trabajo del primero se basó en una encuesta que captó los sueldos o salarios de 3,901 entrevistados en Monterrey, Puebla y el Distrito Federal; el segundo, en las cuentas nacionales del Producto Interno Bruto (PIB), del capital fijo y una estimación de una serie de salarios relativos. Carnoy concluyó que la educación influye en el ingreso de las personas con más escolaridad y más edad (26) y Selowsky afirmó que el factor educativo contribuyó al crecimiento del producto en una proporción que variaba entre el 8.0% y el 13.1%, de 1940 al año de 1964 (27).

Por su parte, Gary Becker en su llamada "Conferencia Woy-

(26) cfr., CARNOY, M., The Cost and Return to Schooling in Mexico: a case study, University of Chicago, 1964

(27) cfr., SELOWSKY, M., "On the Measurement of Education's Contribution To Growth", en The Quarterly Journal of Economics, Vol. LXXXIII No. 3, Cambridge, 1969

tinsky" analiza las diferencias en la distribución del ingreso de una manera más sofisticada; a través de una ecuación típica de los modelos de capital humano.

En términos generales esta ecuación explica que existen diferencias, tanto en las condiciones de oferta como en las demandas entre individuos o regiones, o sea, entre capacidades y oportunidades. Las primeras pueden variar debido a diferencias intrínsecas en inteligencia y habilidad, pero también en gran medida, por diferencias en condiciones de alimentación, salud, vivienda, educación, formación y cultura familiar. Las oportunidades están en función de la capacidad de financiamiento de cada individuo, que depende a su vez del nivel de ingreso familiar, del costo de oportunidad de estudiar y del flujo de financiamiento público de la educación.

En la medida que las curvas de demanda se distribuyen de manera desigual, son más "inelásticas" que la correlación positiva entre ellas, es superior en las regiones menos desarrolladas del país, el ingreso y la inversión en educación se distribuyen menos equitativamente. Una igualación de oportunidades, reduciría las inequidades en la distribución del ingreso y haría más eficiente el uso de los recursos dedicados a la educación.

I.3.2.2 Teoría del Credencialismo.

El enfoque del capital humano, que como hemos visto concibe un mayor grado de modernización (entendido éste como un cre-

cimiento económico con distribución del ingreso) y productividad dependiendo del nivel de inversión que se haga en educación profesional y laboral, no fue aceptada del todo tanto en círculos académicos como políticos.

Uno de los enfoques alternativos al del Capital Humano fue el Credencialismo que subraya el rol de la educación como método de selección para el mercado laboral. La correlación observable entre la educación y el ingreso no está en función de los conocimientos específicos impartidos en los centros de enseñanza, sino que la educación representa una forma conveniente para que el reclutador laboral seleccione a los empleados más deseables en función de su educación y capacidad de aprendizaje en el trabajo mismo. Tales características incluyen tanto las de capacitación técnica, como social y de orden psicológico. En este sentido el certificado escolar o título profesional funciona como un marco de referencia para elegir a los empleados destinados a percibir puestos elevados y, por lo tanto, un salario mayor, de allí el nombre de "Credencialismo" (Screening Hypothesis), que afirma, entre otras cosas, que los conocimientos de escuela no son tomados en cuenta por el empleador, pues lo que vale es el diploma, el cual viene a ser como una credencial o un indicador (Signaling Hypothesis) de la capacidad para producir del candidato (28).

(28) cf., TAUBMAN, P.J., et.al., "Higher Education, Mental Ability, and Screening", en Journal of Political Economy, No. 81, USA., Enero - febrero, 1973, pp. 29-55

Se cree, además, que el prestigio de una escuela tiene que ver con la calidad de sus egresados y por tanto con el empleo más alto (29) y esto no sólo porque las "grandes instituciones se correlacionan con altos cocientes intelectuales en sus alumnos, sino porque en éstos se desarrollan hábitos "afines" a la alta empresa o sector público. Se afirma en fin, que existe un desperdicio social en tantos años de escuela para un puesto que requeriría menos años y más adecuación del estudiante (30).

El enfoque del Credencialismo ha cobrado una fuerza inusitada en la actualidad a través del proceso de reformas universitarias, en virtud de que se insiste en que es irrefutable el avance de ciertas universidades privadas en la preparación de cuadros dirigentes de la política y la economía, en comparación con la dada en universidades públicas.

David Barkin aplicó también este enfoque al caso de los obreros mexicanos. Puntualizó que en los primeros años de expansión industrial en México, una gran cantidad de industrias acudían a obreros no calificados para cubrir sus necesidades de fuerza de trabajo (31). En la medida que la industria ha crecido a un ritmo menos acelerado y que la tecnología era cada vez

(29) idem.

(30) cfr., STIGLITZ, Joseph E., "The Theory of 'Screening', Education and the Distribution of Income", en The American Economic Review, Vol. LXV, No. 3, USA, junio de 1975, pp. 283-300; Wolpin, Kennet I., "Education and Screening", en The American Economic Review, Vol. LXVII, No. 5, USA. Dic. 1977, pp. 949-958

(31) cfr., BARKIN, D., "La educación: Una barrera al Desarrollo Económico", en El Trimestre Económico, Vol. XXXIII, No. 152, México, 1971.

más intensiva en el uso de capital, la capacidad de absorción del factor trabajo en la industria venía decreciendo. Paralelamente, el sistema educativo se había venido ensanchando, (se ha alcanzado en nuestros días una tasa de escolaridad promedio de seis años). Como resultado, el nivel educativo mínimo para obtener un empleo en el sector industrial, se ha ido elevando hasta llegar al de secundaria. Los individuos de menores ingresos ya no tienen acceso, por su falta de educación, a empleos remunerados con el salario mínimo por lo que perciben exiguos ingresos o se integran a las cifras de subempleados y desempleados.

El exceso de oferta de trabajadores calificados y la preferencia de los industriales por individuos capacitados, provoca que se eleven los requerimientos de educación mínima y que las personas menos educadas queden marginadas del sector moderno de la economía.

Al recorrer estas teorías que tratan de explicar el fenómeno educativo y su relación con la modernización, particularmente, con el mercado de trabajo, nos encontramos que ellas dejan de lado la dimensión humana del problema, reduciendo al individuo a mero sujeto educable para una modernización parcializada a su dimensión económica y no para el despliegue de sus potencialidades individuales y sociales, para proyectar su fuerza laboral-profesional a una modernización integral.

I.3.3 Concepciones socialistas sobre la relación Educación y Modernización.

La Unión Soviética y los demás países socialistas intentan concretar un proyecto pedagógico que, entre otras cosas, plantea unas exigencias de coordinación de las estructuras educativas con las productivas de la sociedad, a fin de alcanzar también el estadio de Modernidad. Su punto de referencia es el propio Marx y algunos de sus seguidores.

Una lectura atenta de algunos textos de Marx y Engels permiten detectar la existencia de reflexiones implícitamente pedagógicas.

La enseñanza deseable en el comunismo tendría que implantarse, luego de que una revolución proletaria hubiese creado el escenario favorable. Marx destacaba dos condiciones para instaurar una "pedagogía liberadora": la supresión de la propiedad privada, de los medios de producción y la abolición de la división del trabajo. Respecto a la primera, él puntualizaba que "la propiedad privada material", sensible de una vida humana enajenada (por lo que) la positiva superación de la propiedad privada es superación positiva de toda enajenación, o sea el retorno del hombre a su existencia humana, es decir, social (32). En lo que concierne a la segunda condición, afirmaba en "El Capital" que hasta la abolición del proceso manufacturero, la di-

(32) cfr., MARX, Carlos, Manuscritos: Economía y Filosofía, Alianza Editorial, Madrid, 1974, p. 148

visión del trabajo estaba basada en una hipotética unión del trabajo manual e intelectual que el capitalismo rompió, dando lugar con ello a las especialidades y a los especialistas (33).

De ahí que insistiera que una educación socialista sólo sería posible en condiciones de abundancia y de inexistencia de propiedad privada y de división del trabajo.

En este "reino de la libertad", Engels trazaba el proyecto educativo comunista: "Enseñanza para todos los niños, iniciada desde el primer momento que puedan prescindir de los cuidados maternos, en institutos nacionales y a expensas de la nación. Enseñanza y trabajo de fábrica juntos.. La enseñanza.. eliminará en los jóvenes el carácter unilateral impreso en cada individuo por la actual división del trabajo" (34).

En dicho párrafo están contenidas algunas implicaciones pedagógicas para el socialismo y la Modernización: la unión de la enseñanza y el trabajo productivo y la exigencia de la recuperación de la unidad del trabajo manual e intelectual y la reapropiación del ser genérico del hombre en sus fines sociales e individuales (el equivalente a la esencia del ser humano).

Posteriormente, Marx va a insistir sobre la necesidad de unir la enseñanza con el trabajo material productivo. En sus "Instrucciones a los Delegados" de la Primera Internacional, indicaba que: "La unión de trabajo productivo remunerado, enseñan-

(33) cfr., MARX, Carlos, El Capital, Tomo I/Vol. I, Siglo XXI, México 1978, pp. 314-361

(34) Citado en ALGHIERO M., Mario, Marx y la Pedagogía Moderna, Oikostau, Eds., Barcelona, 1978, pp. 22-24

za intelectual, ejercicio físico y adiestramiento politécnico elevará a la clase trabajadora por encima de las clases superiores y medias".

En este punto, las ideas pedagógicas de Marx parecen tenderle la mano a Lenin y Makarenko. El primero calificaba como de "gran idea fundamental" la de la unión de la enseñanza con el trabajo productivo, mientras que el segundo sistematizó toda una serie de supuestos pedagógicos para vincular el proceso de educación con el de producción en la Unión Soviética, a fin de acelerar su paso hacia la Modernidad.

En la actualidad la idea de la unión de la educación con el trabajo productivo pretende ser realizada por las autoridades soviéticas; pero sin atender al hecho de que no están dadas las condiciones enunciadas por Marx para edificar una pedagogía socialista; esto es, como señalábamos anteriormente, la propiedad privada y la división del trabajo, más las condiciones de abundancia, son determinantes para el proyecto comunista, vale decir para el socialismo, proyecto de modernización, en el sentido de que las dos primeras requieren ser suprimidas y la tercera implica ya una sociedad moderna e industrializada.

Ha sido eliminada la propiedad privada de los medios de producción, pero ahora éstos son administrados por la llamada "burocracia dorada" en virtud del proceso de estatización. La división del trabajo se ha hecho más aguda hasta el grado de oponer dos clases antagónicas, una beneficiada por el sistema político y educativo de privilegios, que se desplaza en el trabajo de concepción y de dirección (la burocracia) y otra que simplemente es

concebida como instrumento de producción para la planificación estatal (los obreros)(35).

Marx puntualizaba que el socialismo no podía realizarse si no era bajo el supuesto de una abundancia ya conseguida. De aquí proviene uno de los fallos sustanciales de la pedagogía socialista. Las transformaciones socialistas no han tenido por escenario a los países altamente desarrollados, sino a otros que -como la Unión Soviética- apenas se encontraban en los inicios de la revolución industrial. Desde entonces las necesidades primarias de estos países han estado ligadas al desarrollo de la producción material.

La llamada pedagogía socialista indica que tras el estatismo vendría con la homogeneización de los hombres, la creación del "hombre nuevo". Por consiguiente, la burocracia rusa se ve obligada a un penoso y constante ejercicio contradictorio, cualquiera que sea el tema que se toque en torno al individuo (contemplado únicamente desde el punto de vista material) la libertad, la educación y otros, haciendo ver que defiende la individualidad y las libertades, pero siempre para un "más allá", para una sociedad comunista imaginada.

Lenin y Makarenko decidieron realizar la unión entre la enseñanza y la producción a fin de hacer correr más rápidamente la rueda de la Historia, soslayando que Marx insistió que el socialismo, así como su proyecto pedagógico libertario, sólo podrían

(35) cfr., MATTHEWS, Mervyn, Clases y sociedad en la Unión Soviética, Alianza Universidad, Madrid, 1977, Caps. IV y V.

fundarse en una sociedad moderna. La deformación ha sido evidente. El marxismo -y su proyecto educativo- pasó a convertirse en la ideología de la burocracia marxista, que fue pensada y diseñada como un instrumento de liberación de la clase obrera de los países industrializados, pasó a ser la ideología de naciones insuficientemente industrializadas. De ahí que en el sistema pedagógico fundado por Anton Makarenko sobresalga el proceso de educación para la producción, el cual presuntamente está encaminado a lograr el bien de la colectividad para realizar los objetivos personales (36).

Makarenko aspiraba a que la educación coadyuvara a que la URSS fuera un país industrial y moderno. Se trata de un principio vigente en la Unión Soviética. Un catedrático de la Universidad de Leningrado, Vladimir Lisovski, apunta que: "La revolución tecnocientífica requiere de la formación masiva de cuadros altamente calificados" para dirigir este proceso, por lo que "en los próximos años la escuela superior no podrá admitir a todos quienes lo deseen" (37).

Más aún, dentro del marco de reformas emprendidas por el líder soviético, Mijail Gorbachov, el Pleno del Comité Central del Partido Comunista de la Unión Soviética abordó, en febrero de 1988, el tema de "El desenvolvimiento de la reestructuración de la enseñanza media y superior y las tareas del partido para su realización".

(36) S/A, "Anton Semínovich Makarenko" (Mimeo), p.16

(37) LISOVSKI, Vladimir. El estudiante Soviético. Agencia de Prensa, Novosti, Moscú, 1983, p. 33

Allí, Egor Ligachov destacó que la "instrucción general y la preparación profesional de las generaciones presente y venideras dependen en grado decisivo el futuro del país, la suerte del socialismo". En este sentido, puntualizó que "la reestructuración (perestroika) tiene lugar también por mediación de la enseñanza" ya que "en los órganos de dirección, en los activistas del Partido, en amplios círculos de la sociedad se ha creado una clara comprensión de que sin fuertes cambios en el sistema de instrucción pública, sin un viraje de toda la sociedad hacia los problemas aquí candentes, no podremos alcanzar alto ritmo de creación, no podremos lograr ascender en flecha a la cima". Posteriormente, se refirió al carácter de dicha reforma: "hay fundamentos para hacer cambios cardinales en la orientación de la reforma de la enseñanza general y profesional. Claro está que no nos proponemos cambiar todo en general. La enseñanza soviética seguirá siendo única, laboral y politécnica" (38).

Cabe apuntar que la educación para la Modernización no está orientada a satisfacer las necesidades de la población (fines comunes), sino la política del Estado. Lo más real, los hombres, está al servicio de una abstracción ideológica (*), la ideología de la enseñanza para la producción.

La concepción socialista sobre la relación Educación - Modernización está basada en la pedagogía makarenkiana, donde el

(38) AGENCIA TASS, "Informe de Egor Ligachov en el Pleno del CC del PCUS", especial para Uno más Uno, 17 de febrero de 1988

(*) Ideología, comprendida como lo explica Oliveros F. Otero: es el soporte teórico de una postura política.

hombre como parte de una colectividad debe someter sus caracteres personales a esa colectividad y por el bien del progreso. "El desarrollo de la sociedad no es proceso continuo, sino que sucede por saltos probados,... por la lucha de intereses y de clases para la ruptura o el mantenimiento de determinadas relaciones de producción" (39). La educación no puede entenderse si no se relaciona con su marco económico, político, social, cultural, etc.

I.3.4 Valoración de la relación Educación Superior y Sociedad para la Modernización.

A lo largo de este capítulo hemos considerado la vinculación real que existe entre los avances socioeconómicos y políticos que sufre una sociedad, considerando a éstos como proceso de Modernización y la forma como la Educación Superior contribuye a este proceso.

La Educación Superior o Universitaria, al tener como finalidades principales: la "formación profesional superior; iniciación en la investigación científica; formación de personalidades rectoras de la vida social; mantenimiento y desarrollo de la vida cultural y promoción del avance modernizador de la sociedad" (40), tiene que ser mucho más activa participante de la vida in-

(39) SUAREZ D., Reynaldo, La Educación: su filosofía, su ciencia y su psicología, Trillas, México, 1980, pp. 25-26

(40) GARCÍA HOZ, V., op. cit., pp. 378- 379

dividual y social del hombre que educa; por lo que, cabe preguntarse, la educación es un factor de transformación social y es recreadora de un proyecto de sociedad; y si es esto, para qué se educa un hombre, para sí mismo, para el avance y transformación de su sociedad o para reproducir el sistema en el que ha crecido.

Algunos autores manifiestan que el Estado busca del sistema educativo que le ayude a: "reproducir la fuerza de trabajo, reproducir las relaciones de producción y sustentarlás por medio de una ideología" (41).

La Educación es un arma poderosa tanto de adoctrinamiento ideologizante como de desarrollo humano y liberador, por lo tanto, es imprescindible dejar claro, a lo largo de este trabajo, cuál es la función que debe tener la Educación en el proceso de Modernización de una sociedad. No para condicionar a ésta a un régimen idológico, no para tener como pilar de su interés el individualismo de cada persona en concreto, o de intelectualización científica sin sentido para las necesidades apremiantes de una sociedad; sino para conjuntar un proyecto personal y social; donde la Educación será el detonante de la liberación de la inteligencia y la voluntad en cada ser humano, a través del ejercicio personal y permanente de "hacerse a sí mismo" poniendo en acto lo que está en potencia.

Así pues, los retos para la Educación en nuestro tiempo son: "proyectar la formación de hombres capaces de utilizar los

(41) SUAREZ D., Reynaldo, op. cit., p.25

productos de la cultura y contribuir a su desarrollo, al mismo tiempo que conserven y ejerzan su libertad personal, cooperando en la construcción de nuestra sociedad en que la dignidad y los valores humanos sean considerados bienes en sí mismos por encima de las producciones materiales" (42), al mismo tiempo las instituciones educativas deben preparar al ser humano para el cambio constante de la sociedad y para el logro de la satisfacción de sus necesidades, por medio de la tecnología, que trabaje con creatividad, y que conviva en comunidad sin perder su identidad.

Existe gran similitud entre el proceso de Modernización y el proceso educativo; ambos son procesos permanentes, tendientes al perfeccionamiento humano como ideal y pueden también ser corrompidos o desviados a través de la manipulación. Al tratar de discernir qué es necesario primero; un modelo de Modernización para instrumentar, sólo entonces, un Sistema Educativo; o primero plantear el Sistema de Educación, para una sociedad moderna a la que después se le planeará el futuro. Ante estas alternativas podemos referirnos al caso de la Unión Soviética, antes descrito, en donde su origen se planteó con Makarenko prescindir de un proyecto de Modernización, para partir de la educación hacia éste y actualmente se plantea la necesidad conjunta de atender al mismo tiempo ambos proyectos. Por lo que, debe darse la Modernización y conjuntamente el proyecto educativo, pero en proyecto de Modernización.

(42) GARCÍA HOZ, V., op. cit., p. 41

La educación superior debe contribuir eficazmente en este proceso para que se dé el proyecto modernizador. La educación es corresponsable de él.

No hay un proceso educativo confiable si no hay un sustento material. No puede cambiar el sistema educativo si no existen cambios en la estructura, y la Modernidad no se puede dar si no es con hombres preparados para ella, a través de la educación.

C A P I T U L O I I

LA EDUCACION SUPERIOR EN EL PROCESO DE MODERNIZACION DE MEXICO

Inútil tarea la de intentar saber quien nos condenó a esa triste historia... Los culpables son también los que tienen el mérito de cambiar ... pasamos por una época en que la sociedad estaba claramente dividida, en que se enfrentaban proyectos opuestos... entramos en un momento de diálogo, en que la idea de una pluralidad de voces adquiere fuerza.

João Almino, "La Edad del Presente"

En el capítulo anterior hicimos un análisis teórico de como se va presentando la vinculación entre la Educación y la Sociedad dentro de su realización en el proyecto de perfeccionamiento personal (Educación), a través de la individuación y de la sociabilización; así como, en el perfeccionamiento social (Modernización) en los procesos socioeconómicos y políticos de un país.

Este análisis a lo largo del capítulo antecedente se ha ido concretando a dos campos de estudio; uno social y otro eminentemente pedagógico, que son la Educación Superior y el proceso de Modernización de México en su historia contemporánea. Ahora en este capítulo analizaremos cómo se ha dado la vinculación entre la Educación Superior en México y su proyecto de Modernización Nacional, estudiando desde su realidad histórica a los gobiernos postrevolucionarios hasta el sexenio 1976 - 1982, para después, en el capítulo siguiente detenernos con calma en lo que han sido estos últimos años de nuestra historia después de 1982 y así determinar las formas como se da y se ha dado esta relación, así como sus implicaciones para el futuro inmediato de nuestras Universidades y del proyecto Nacional de Modernización.

II.1 Marco histórico de la Educación Superior en el proceso de Modernización.

II.1.1 Antecedentes y Período Revolucionario.

La Enseñanza Universitaria se inició en México en el siglo XVI, al establecer la Corona Española la "Real y Pontificia Universidad de México" por Cédula Real del 21 de septiembre de 1551

y comenzó sus cursos en enero de 1553. La segunda universidad creada por la monarquía hispana en la Nueva España fue la "Real y Literaria Universidad de Guadalajara" en 1791. Otras instituciones se establecieron en diferentes momentos en varias ciudades del país, y dependían de órdenes religiosas: franciscanos, agustinos, jesuitas y otras. En el último tercio del siglo XVIII también se fundaron importantes colegios como el Colegio de Nobles Artes de San Carlos (1781), el Jardín Botánico (1788) y el Real Seminario de Minería (1792).

Después de consumada nuestra Independencia, se fundaron dos universidades religiosas: la de Mérida (1824) y la de Chiapas (1826). A lo largo del siglo XIX se establecieron los denominados institutos científicos y literarios o colegios civiles por disposición legal. Este proceso de cambio se efectuó durante varias décadas, como resultado de la transformación de México durante ese siglo, y respondió -como señala Alfonso Rangel- "a un propósito y a una idea definidos en relación a la función de la educación, concebida como una actividad de interés público que corresponde al Estado organizar y realizar". (43)

En la segunda mitad del siglo XIX se crearon instituciones de carácter profesional. La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal, promulgada en 1867 y modificada en 1869, estuvo orientada a impulsar estudios profesionales superiores. Por su parte, la Real y Pontificia Universidad de México (llama-

(43) RANGUEL GUERRA, A., La Educación Superior en México, El Colegio de México, 1979, p. 5

da Imperial y Pontificia durante el gobierno imperial de Agustín de Iturbide), atravesó por una serie de conflictos que la llevaron a sucesivas clausuras y aperturas, en 1833, 1837 y 1861; hasta el año de 1865 en que el emperador Maximiliano derogó el Decreto Republicano de 1857, desapareciendo la Real y Pontificia Universidad. A partir de la ya citada Ley Orgánica de Instrucción Pública en el D.F., la Enseñanza Superior se impartió en la Ciudad de México en las instituciones superiores, hasta el año de 1910, al inaugurarse la Universidad Nacional de México.

El establecimiento de la Universidad Nacional respondió al interés nacional canalizado por Justo Sierra de que dicha institución estuviera vinculada al proceso de Modernización del Porfiriato. Para Alfonso Rangel: "La universidad no se concebía como un lujo para el país, sino como el lugar en el que se formarían los mexicanos que conducirían, en los niveles directores, un conocimiento al servicio de toda la nación" (44). El mismo Justo Sierra puntualizaba que la autonomía debía ser el ideal de la Universidad, aunque añadía que "no quiere decir esto que el gobierno puede desentenderse de ellas, ni impedir que lleguen a su conocimiento, ni prescindir, en bien del Estado del derecho de darles su aprobación última" (45).

Luego de que estalló la Revolución Mexicana de 1910, Francisco I. Madero se preocupaba por vincular educación con Moder-

(44) *ibidem.*, p. 6

(45) SIERRA, Justo, Discursos, Obras Completas, Tomo V, Universidad Nacional Autónoma de México, 1948, p. 421

nización (que él denominaba "Progreso Nacional"), aunque en su informe del 16 de septiembre de 1912 no mencionaba explícitamente la Enseñanza Superior, al declarar que la Secretaría de Educación Pública debería procurar:

"...la revisión, urgentemente reclamada, de los programas de enseñanza de las escuelas primarias y normales y de la Escuela Preparatoria, para conformarlos mejor con las exigencias de la moderna pedagogía, la que... persigue un triple fin educacional, científico y práctico (para ser) un factor de provecho en la obra colectiva del progreso nacional". (46)

La situación nacional, hacia 1912, no presentaba un panorama favorable para la consolidación de los postulados revolucionarios en materia de educación. El proceso de Modernización del país también se veía limitado. El capital extranjero gozaba de beneficios similares a los obtenidos durante el porfiriato. Las tendencias nacionalistas de Madero exigían la inclusión del 50% de personal mexicano en las empresas, con sueldos y beneficios laborales semejantes a los de los extranjeros. La explotación de los recursos nacionales era en esos años igualmente desventajosa para México: ganancias incalculables para los inversionistas, un incontrolable saqueo de recursos no renovables y políticamente, intervención de los representantes diplomáticos en las decisiones internas de la nación.

Los problemas que afectaban a México continuaban sin solución pese a los cambios administrativos previstos y anunciados. Los acuerdos fiscales de Madero sobre el petróleo y el estable-

(46) Citado en MONROY, Guadalupe, Política Educativa de la Revolución, Colección SEP-Setentas, México, 1974, p. 128

cimiento de la Comisión Agraria, la libertad de prensa y el retiro de las subvenciones a periódicos, fueron causa de la oposición política del antiguo régimen e inicio del golpe militar de Victoriano Huerta.

Al caer el gobierno de Madero, México continuaba sacudido por la violencia armada. La producción nacional decrecía por el abandono de las fábricas, fuga de capitales y la destrucción casi total que reinaba en los sectores rural y urbano. Las actividades educativas preveleían, aunque debilitadas, en los establecimientos de las principales ciudades de la República.

La situación del Sistema Educativo Nacional reflejaba el ambiente que reinaba en el país. El nivel superior era el más abandonado a pesar de las pequeñas decisiones que tomaban las autoridades docentes y gubernamentales para encauzar la enseñanza propuesta por Justo Sierra a fines del Porfiriato.

La distribución oficial de las actividades públicas de educación durante el período de Díaz y en los años del ascenso revolucionario estaban muy lejos de propiciar la formación de personal capacitado. La carencia de establecimientos y recursos para la modernización de la docencia en las escuelas preparatorias, profesionales y de bellas artes, se acompañaba de una gran irregularidad en la asistencia estudiantil a los cursos.

La inscripción de alumnos, en dichos sectores de enseñanza fue, en 1912, de 4 635 estudiantes (47), y se había estimado que cuando menos el 70% del total interrumpía sus estudios o los

(47) MADERO, Fco., et. al., Los Presidentes de México ante la Nación: 1821-1966, Ed. Cámara de Diputados, México, Vol. III, 1966, p. 26

abandonaba. En ese mismo año surgió la institución de Enseñanza Superior más antigua del país: la Escuela Libre de Derecho.

Las manifestaciones de desarrollo de la Educación Técnica e Industrial -verdadero soporte de un proceso de Modernización durante el período de la Revolución, se reducían a la existencia de planteles que enseñaban algunos oficios o carreras comerciales a hombres o mujeres. Pese a que la extracción del petróleo mexicano no se dañó por la lucha armada, al personal nacional que laboraba en esa industria no se le permitía adiestramiento o capacitación alguna, ya que los técnicos que dirigían las operaciones eran extranjeros.

La extracción minera podía absorber a algunos egresados de la Escuela Nacional de Ingenieros, en especial aquellos que estudiaban minería. Para unificar la práctica con la teoría se reinstaló, en 1912, la Escuela Práctica de Minas en Pachuca, que había estado cerrada durante algunos años.

Las actividades de investigación estuvieron sancionadas aunque no del todo canceladas durante la fase armada de la revolución. Unos cuantos representantes mexicanos llegaron a participar en congresos internacionales y locales con la intención de reunir a los investigadores nacionales a fin de discutir los avances y las tendencias de desarrollo de las actividades científicas.

Las autoridades mexicanas no llegaban a materializar sus planes de organización y desarrollo, tanto en el campo de la modernización como en el de la educación. La inestabilidad preva-

ciente en el país requería, ante todo, de una fundamentación jurídica y constitucional capaz de ofrecer una congruencia lógica a las necesidades nacionales de desarrollo. Las decisiones encaminadas a la creación de establecimientos técnicos o de tipo universitario se tomaban en forma desarticulada y aislada de un contexto unificador del carácter y los objetivos específicos de la enseñanza. Victoriano Huerta mezclaba sus preocupaciones de una educación rudimentaria para el campesinado a la vez que destinaba altos presupuestos para mejorar la instrucción militar.

Después de la caída del régimen de Huerta, Venustiano Carranza trataba de integrar la realidad mexicana a través del Plan de Guadalupe, prometiendo justicia y equidad.

El 5 de febrero de 1917 se promulgó la actual Constitución de México en la Ciudad de Querétaro. Con base a los principios dictados por los liberales de 1857, los carrancistas tomaron en consideración las propuestas de un activo grupo de maestros que participaron en el proceso revolucionario para la redacción del artículo 3o. constitucional que legalizaba la enseñanza libre y laica y se responsabilizaba al Estado de la instrucción pública.

A partir de 1917, México iniciaba una fase nueva en su historia que en mucho lo inclinaba hacia la configuración de un Estado responsable en materia de Educación. La Educación Superior contemplaba, con el presidente Carranza, el surgimiento de un nuevo concepto de enseñanza técnica cuyos objetivos consistirían en formar al personal para modernizar a un país devastado en su aparato productivo por la lucha armada.

El tema de Modernización del país pronto figuró entre los planes educativos de Carranza. La Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas se fundó con la intención de preparar técnicos calificados desde niveles elementales hasta áreas de especialidad dentro del campo de la ingeniería. Por otra parte, tanto la estructura académica como la administración pública fueron sometidos a ciertos cambios con la intención de agilizar el movimiento escolar: la Escuela Nacional de Altos Estudios, desde 1917, se dedicaría a la formación del personal docente para la enseñanza preparatoria o secundaria y profesional de ciertas cátedras de las facultades universitarias. De este modo, quedaban establecidos los grados académicos y universitarios que definían de modo concreto, el objeto de los cursos.

La llamada Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes se transformó en departamentos; uno de ellos integraba, en una sola Dirección, la enseñanza técnica y la universitaria. Las reformas al Sistema Educativo Mexicano, de cara a la modernización, elevaron al nivel de facultades dos importantes establecimientos: La Escuela Nacional de Química y la Escuela Superior de Comercio que pertenecieron a la extinta Dirección de la Enseñanza Técnica. Asimismo, se creó la Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo, en 1917, la cual fue la primera universidad autónoma del país.

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

II.1.2 El Proyecto de Vasconcelos.

En el México postrevolucionario destacó el esfuerzo de José Vasconcelos en materia de educación. A partir de 1920 colaboró estrechamente con Alvaro Obregón en el Departamento Universitario y de las Bellas Artes fundado por Carranza en 1917. Bajo la dirección intelectual de Vasconcelos se promulgó la Ley que dió origen al Ministerio de Educación. Ya como Secretario de Educación, inició un ambicioso proyecto educativo que vinculaba la actitud liberadora de la educación y el nacimiento de una civilización lograda a través del mestizaje que daría luz al espíritu para exaltar los más altos valores de la condición humana. Educar, para Vasconcelos, significaba un proceso armonizador para favorecer la libertad y la democracia. La pedagogía vasconceliana pretendía transformar a las masas marginadas en grupos de individuos productivos y creadores. La población se integraría en una unidad nacional libre y democrática.

La supresión del "salvajismo" y la "crueldad" debería abarcar a toda América Latina en una gran civilización mestiza que crearía la cultura ibérica. Sin embargo, su proyecto educativo no iría más allá de las fronteras nacionales, pues como observa Edgar Llinás:

"Lo que no pudo construir Vasconcelos a nivel continental quiso hacerlo a nivel nacional y fundó la Secretaría de Educación Pública como el consejo educativo cultural de México que dirigiría el pensamiento y el desarrollo espiritual de este pueblo... Así la SEP serviría como agente centralizador y coordinador de la síntesis nacional, necesario antecedente de la síntesis continental." (49)

(49) LLINÁS, Edgar, Revolución Educación v Mexicanidad, Continental, México, 1985, p. 157

La obra de Vasconcelos fue una batalla contra el tiempo y las limitaciones existentes, para 1923, 26 065 maestros instruían en todo el territorio. Una población calculada en casi 15 millones de habitantes de reducida clase media y con los problemas económicos, políticos y sociales que legaba un prolongado período de revolución armada, no podía aspirar a soluciones inmediatas.

Según Gilberto Guevara N. "Mientras fue rector y más tarde como Secretario de Educación, Vasconcelos insistió inútilmente ante los dirigentes universitarios para que la institución se acercara al pueblo a través del extensionismo" (49). Pero en realidad, la Universidad constituía el centro organizador de un núcleo social de intelectuales (escritores, filósofos, artistas, profesionistas liberales) a los cuales la Revolución había arrebatado sus antiguas condiciones de privilegio y a quienes se les negaba hasta ese momento, el acceso a los beneficios de la Modernización. En esa época se creó la Universidad de Yucatán en 1922 y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí en 1923.

Hacia 1924, el presupuesto de la SEP fue reducido a casi el 50% del correspondiente al año anterior. La campaña de la cultura nacional de Vasconcelos se veía frustrada por los efectos que padecía la economía del país vía la disminución de créditos financieros y la baja del mercado internacional que provocó la Pri

(49) GUEVARA N., Gilberto, "La Educación Superior en el ciclo desarrollista de México", Cuadernos Políticos, No. 25, Era, México, julio - septiembre de 1980, p. 54

mera Guerra Mundial. La inestabilidad política y el desequilibrio social que reinaba en México de la década de los veinte, no podían canalizarse por medios institucionales a pesar de los esfuerzos de los representantes gubernamentales que se empeñaban en modernizar la Nación. Dicho proceso se inclinaba por las vías de la industrialización a la vez que abordaba la actitud defensiva de los grandes terratenientes que impedían cumplir el compromiso de repartir tierras. En medio de estas dificultades Vasconcelos renunciaba al Ministerio de Educación debido -según Martha Robles- "a una diferencia fundamental: los tratados de Bu careli y el asesinato del senador Field Jurado (50).

II 1.3. La Educación Superior durante el Maximato.

Plutarco Elías Calles, sucedió a Alvaro Obregón en 1924. El nuevo gobierno, para satisfacer las demandas de orden social dedicó el 11.4% de la inversión pública como promedio durante su administración. La promoción económica del Estado sacrificaba el gasto en materia social pero permitía como era obvio, la expansión de la Modernización, que traería consigo la producción nacional y la apertura de fuentes de trabajo y servicios vinculados a un proceso de movilidad económica y social que favorecieron especialmente a las clases medias. De ahí que las obras de infraestructura para la industrialización nacional exigieran una

(50) ROBLES, Martha, Educación y Sociedad en la Historia de México, Siglo XXI, México, 1979, p. 103

orientación técnica del modelo educativo mexicano. El modelo de modernización de Calles que prevaleció hasta la llegada a la presidencia de Lázaro Cárdenas, mostraba -según Martha Robles- una "finalidad radicalmente distinta a la mesiánica idea vasconceliana; enseñar y alfabetizar para preparar la infraestructura industrial" (51). Pero los planes de Calles tampoco tuvieron éxito en virtud de que la Educación Superior confrontaba serias dificultades docentes y administrativas en los programas pedagógicos y en el establecimiento de especialidades técnicas y profesionales para cubrir la demanda de personal educado y capacitado.

La obra del Ministerio de Educación de este régimen, primero con Manuel Puig Casauranc y más tarde con Moisés Sáenz al frente, pretendió superar los planes de Vasconcelos; pero su política resultó demasiado formalista perdiéndose de vista la sustancia misma de la educación. La euforia de los años de Vasconcelos había desaparecido. Plutarco Elías Calles declaró que la Iglesia Católica era perpetua amenaza y obstáculo para el progreso social mexicano. En el fondo de la actitud de este mandatario estaba la idea de que para alcanzar una rápida modernización había que barrer con todo vestigio de tradicionalismo, especialmente en materia religiosa. Por supuesto, al herir la dignidad de la grey católica y del pueblo mexicano, el gobierno mexicano

(51) ibidem., p. 115

tuvo que hacer frente a la resistencia armada que ofrecieron los "cristeros". Se debe tomar en cuenta que la Constitución de 1917 ratificó el laicismo y consagró principios de exclusión eclesiástica en las escuelas elementales; y en otras normas, particularmente en el artículo 27 constitucional -fracciones II y III-, se dispuso además la prohibición de que hubiera seminarios, colegios de asociaciones religiosas y edificios destinados a la enseñanza de un culto religioso, que por tal circunstancia deberían nacionalizarse. Resultaba muy claro el objetivo del Estado mexicano en el sentido de oponer su proyecto modernizador al clero, por considerar a éste como retrógrado y factor perturbador del proceso de reformas contemplado en la Carta Magna.

Puig Casauranc estaba dispuesto a no permitir más la intromisión del clero en la educación pública y formuló un reglamento al que habían de sujetarse los establecimientos particulares, en vista de las presuntas violaciones al artículo 3o. de la Constitución. Las escuelas que no se sujetaran a las disposiciones oficiales, y en especial al artículo 5o. del reglamento, serían de inmediato clausuradas.

El reglamento era acompañado de una nota dirigida al oficial mayor, Alfredo E. Uruchurtu, donde se advertían, entre otras cosas, la imposición de sanciones a la Educación Primaria y Superior:

"Si en el interior de algunos establecimientos particulares en donde se imparte la enseñanza primaria elemental o superior... hubiera en la actualidad o se establecieran en adelante templos, oratorios o capillas...

se servirá Usted pedir a la Secretaría de Gobernación.. el retiro del culto y la clausura.." (52)

El clero trató de implantar su propia enseñanza y organizó escuelas-hogares, pequeños grupos de niños que se refugiaban en casas particulares y donde recibían enseñanza de sacerdotes o personas católicas; pero ello estaba muy lejos de satisfacer en alguna forma el problema educativo de gran cantidad de educandos que habían dejado de asistir a las escuelas oficiales, como resultado de la política de persecución religiosa del gobierno mexicano. Para estos años también el clero veía perder de sus manos el control de la Enseñanza Superior.

La tendencia conciliatoria que se pretendió imponer al iniciarse el gobierno de Portes Gil fue temporal, en virtud de que los resultados aún eran insatisfactorios para los católicos y por la agudización de la lucha de los "cristeros". Narciso Bassols -Ministro de Educación en 1932- encendió la mecha al insistir nuevamente en el cumplimiento estricto del artículo 3o. constitucional y al declarar una abierta campaña en las escuelas contra todo principio religioso (53).

Por otra parte, la política educativa de Bassols en el ámbito elemental, pero principalmente dentro del ciclo superior era marcadamente socialista. Este era el nivel de aspiraciones propuesto por él:

(52) Citado en MONROY, G., op. cit., p. 26

(53) STANLEY, R., "Mexican Government Control of Education", Current History, junio de 1961, p. 347

"Durante toda la escuela primaria, pero principalmente dentro del ciclo superior, los niños deben ser educados en tal forma que se logre hacer de ellos hombres convencidos de la necesidad de regímenes sociales donde la riqueza creada por todos sea equitativamente distribuida, donde la cultura sea socializada, en donde la mujer se halle emancipada y asociada al hombre para trabajar por el progreso colectivo y en donde la perfección individual no se le considere como un fin, sino como un medio para alcanzar el perfeccionamiento social". (54)

Al mismo tiempo, se le dio impulso a la educación técnica de nivel superior. A partir de 1931, para reorganizar dicho tipo de educación se estableció la Escuela Preparatoria Técnica de cuatro años y la Escuela de Altos Estudios Técnicos de tres años. La preparatoria técnica funcionó como antecedente de estudios técnicos profesionales y además como escuela de capacitación de los estudiantes en diferentes áreas técnicas.

II.1.3.1 La Autonomía Universitaria.

La primera concepción sobre Enseñanza Superior, entendida como una actividad separada del Estado, se debió a Justo Sierra quien estableció como Ministro de Instrucción Pública la Universidad Nacional de México, inaugurando sus cursos el año de 1910.

El proyecto de creación de la Universidad Nacional se remonta al año de 1881. El 10 de febrero de dicho año, Justo Sierra publicó en un diario capitalino, para someterlo a la opinión pú-

(54) Citado en MONROY, G., op. cit., p. 36

blica, un proyecto de Ley para crear la Universidad Nacional. En dicho documento proponía la creación de la Universidad Nacional como una corporación independiente, subvencionada por el Estado, constituida como "persona jurídica con plena capacidad legal para adquirir derechos y obligaciones en el orden civil" y con facultad para expedir títulos profesionales.

El 5 de marzo de 1881, Justo Sierra publicó un nuevo documento, esta vez para defender su proyecto y responder algunos cuestionamientos al mismo, en particular sobre la aparente contradicción de que se propusiera la emancipación de la enseñanza del Estado al concebirse la Universidad como persona jurídica, y al mismo tiempo subvencionada por el Estado. En su respuesta afirmó Justo Sierra que "el ideal debe ser la autonomía de la Universidad", al tiempo que puntualizaba que debía crearse una Universidad, "pero no una Universidad particular, sino nacional, cuya órbita sea distinta de la administrativa, pero no excéntrica a ella, sino que Estado y Universidad graviten hacia un mismo ideal. Esto explicaría suficientemente la intervención que doy al gobierno en la Universidad proyectada, intervención bien ofensiva por cierto" (55).

El proyecto no llegó a cristalizar sino veintinueve años después, como ya señalamos, en 1910, por el propio Justo Sierra. En los fundamentos que expuso ante la Cámara de Diputados el 26

(55) SIERRA, Justo, "La Universidad Nacional (Proyecto de Creación)", Autonomía Universitaria, Antología, UNAM, México, 1974, pp. 30-31.

de abril de 1910, en apoyo a la iniciativa de Ley para la fundación de la Universidad, Sierra explicó que la realización del proyecto se había aplazado porque primero se había atendido el problema de la educación primaria, el desarrollo de la educación secundaria y el de la educación profesional. En este punto resulta interesante destacar que para el proyecto de Justo Sierra aún no se establecía el carácter interdependiente entre la educación y la modernización; más bien, se vislumbraba al factor educativo como dependiente del desarrollo económico del país.

Respecto de la concepción de la Universidad, puntualizó que "la enseñanza superior no puede tener, como no tiene la ciencia, otra ley que el método; esto será normalmente fuera del alcance del gobierno. Ella misma será la encargada de dictar las leyes propias de su dirección científica" (56).

Con este principio de autonomía, la Universidad Nacional de México comenzó sus actividades el 22 de septiembre de 1910. Exceptuando el breve período en el que José Vasconcelos fue funcionario público (1921-1923), las relaciones entre la Universidad Nacional y el Estado estuvieron dominadas por la tensión y el conflicto. En lugar de acercarse al gobierno, los universitarios buscaron distanciarse de él y finalmente lograron su objetivo en 1929, cuando el Estado resolvió conceder a la institución su autonomía. Cabe destacar que se trataba de una autonomía li-

(56) SIERRA, Justo, Discursos, op. cit., p. 421.

mitada que se expresaba, entre otras cosas, en la presentación de una terna por el Poder Ejecutivo para el nombramiento del Rector; derecho de veto para el Poder Ejecutivo sobre resoluciones del Consejo Universitario; acción y vigilancia del gobierno federal en el financiamiento de la Universidad; nombramiento por el Poder Ejecutivo de profesores y conferencistas, independientemente del procedimiento establecido por la propia Universidad.

Posteriormente, el 19 de agosto de 1933, el Congreso de la Unión expidió una nueva Ley Orgánica para la Universidad otorgán dote la plena autonomía, pero suprimiendo su carácter de "Nacio nal". Dicha Ley colocó en la administración de los universita rios la institución, sin intervención alguna del Estado, pero asimismo liberó a éste de toda responsabilidad financiera ante la Universidad, al conceder fondos por una sola vez, que otorga rían presuntamente autosuficiencia económica a la institución. La Educación Superior no estaría vinculada, por consiguiente, a las necesidades del proyecto modernizador del Estado mexicano ya que como apunta Guevara Niebla: "Al conceder su autonomía a la Universidad Nacional, los gobernantes buscaban, en cierta forma, desprenderse de ella, persuadidos de que no podía constituir un instrumento educativo adecuado para impulsar las reformas socia les que ellos se proponían realizar" (57). Es decir, la Univer sidad, empero, no fue suprimida sino que sobrevivió como una en tidad aislada de las políticas educativas del Estado.

(57) GUEVARA N., Gilberto, La Educación Superior.... p. 55

II.1.3.2 La difícil Modernización.

Paralelamente al proceso de autonomía universitaria, el país se veía sacudido por una serie de acontecimientos políticos y económicos. En septiembre de 1932 Pascual Ortiz Rubio renunció a la Presidencia de la República y le sucedió Abelardo L. Rodríguez, quien ratificó a Narciso Bassols su nombramiento como Ministro de Educación. Pero sus días como funcionario público estaban contados, pues poco tardó en surgir nuevamente el escándalo público, ante las declaraciones que hizo con motivo de la publicación del dictamen de la comisión técnica consultiva sobre la educación sexual, el 23 de mayo de 1933. Las protestas de miles de padres de familia hicieron que ello fuera insostenible, por lo que Bassols no tuvo más remedio que presentar su renuncia en 1934.

Por otro lado, en la etapa de reconstrucción de la Revolución Mexicana y aproximadamente hasta el año de 1935, el proceso de Modernización del país sufrió un considerable golpe al verificarse una baja en la producción minera (renglón de tradicional exportación) y manufacturera. La producción agrícola también de creció. A partir de entonces, y hasta 1940, el único sector que mostraría cierto dinamismo sería la industria manufacturera tanto en sus aspectos tradicionales, textiles, etc., como en los más modernos de hierro, acero, cemento y otros. Los demás sectores de la economía mexicana permanecieron en un estancamiento general hasta fines de la década de los cuarentas.

La indolencia de los varios sectores de la economía mexicana, excepción hecha del manufacturero, puede ser explicada en virtud de varios factores, además del hecho más general de que los largos años de lucha armada trastornaron seriamente el proceso de Modernización del país al destruir los medios de transporte y comunicaciones y otras obras de infraestructura importantes. En primer lugar, habría que mencionar el efecto que la Gran Depresión de 1929 tuvo sobre el Producto Nacional Bruto de México, que para 1932 registró un crecimiento inferior al alcanzado en 1910. En segundo término, estaba la creciente tensión entre el gobierno mexicano y los inversionistas extranjeros, que encontró su más alta expresión en la expropiación petrolera llevada a cabo por el presidente Lázaro Cárdenas en 1938, la cual aceleró un proceso de fuga de capitales extranjeros.

Pero también es menester señalar algunos aciertos gubernamentales que coadyuvaron al inicio de la Modernización del país. En el campo financiero estuvo la creación, en 1925, del Banco de México, como banca central del país, elemento indispensable en la formulación de políticas monetarias que eventualmente coadyuvarían a la Modernización nacional. En 1934 se constituyó la Nacional Financiera con el propósito de captar y canalizar recursos para el financiamiento de dicho proceso de Modernización. Otras instituciones financieras se crearon en años subsiguientes, como el Banco de Crédito Agrícola y el Banco de Crédito Ejidal, destinados a ayudar a la producción agrícola.

También se inició una política en la que el gasto público

empezó a restarle importancia a las erogaciones de tipo administrativo y a otorgársela a aquellas destinadas a fomentar la Modernización, a través de obras de infraestructura, escuelas, hospitales y otras. En el campo de la Educación Superior, surgieron, de 1930 - 1948, las universidades de Nuevo León, Puebla, Sonora, Sinaloa, Guanajuato, Colima y la Veracruzana. Y en 1935 se fundó otra institución privada: La Universidad Autónoma de Guadalajara.

II. 1.4 La Educación Superior en el Cardenismo.

A principios de los años treinta se inició un proceso de Modernización sin precedentes alentado por el presidente Lázaro Cárdenas. Gilberto Guevara Niebla indica que "Cárdenas lanzó un proyecto de reformas sociales de hondo alcance que en su sentido último aspiraban a integrar a México como una nación moderna" (58). En el plano económico, el cardenismo se propuso la estructuración de una economía fundada en el desarrollo industrial. La realización de este proyecto se fundamentaba en el Estado como elemento rector de la modernización. Por esta vía México llegaría a ser -se afirmaba- un país de economía mixta.

La materialización del proyecto de modernización exigía obviamente, la formación de un tipo de cuadro intelectual cualitativamente diferente del personal profesional universitario. Lá-

(58) ibidem., p. 37

zaro Cárdenas impulsó una reforma educativa que cristalizó en la aprobación de la llamada Ley de Educación Socialista en 1934 y que contempló la creación o reestructuración de una serie de instituciones de educación técnica orientadas a la formación de especialistas que respondieron a las necesidades específicas de la Modernización. Entre estas instituciones estaban las Escuelas Regionales Campesinas, la Escuela de Agricultura, la Escuela Nacional de Maestros y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Asimismo, Cárdenas había postulado una política en la que se afirmaba que los beneficios de la educación deberían recaer en las masas trabajadoras, y dentro de este propósito se concibieron los proyectos del Instituto Nacional de Estudios Superiores para Trabajadores (INEST) y el IPN, mediante los cuales se aspiraba a abrir las puertas de la enseñanza superior a los trabajadores y sus hijos. Muy pronto, sin embargo, se revelarían los límites de dicho proceso.

El IPN quedó oficialmente establecido en 1937 con un organismo docente y de investigación orientado a la formación de técnicos. Se dividía en ciclos: la enseñanza completa de carreras profesionales y subprofesionales. Bajo este último término se entendían aquellas carreras cortas de especialización cuyas funciones estaban al servicio de las carreras completas de profesionales. Para Francisco Larroyo; las "carreras impartidas en el Instituto Politécnico Nacional se diferencian de las de tipo clásico liberal. Al crearlas se pensó en las nuevas necesidades sociales y en la nueva orientación política del

Estado mexicano" (59). Otro acierto importante del IPN fue la fundación de centros tecnológicos regionales a fin de atender al desarrollo industrial del país.

Dentro de este impulso a la Educación Superior técnica, Cárdenas replanteó el problema de la independencia de México al llevar a cabo la expropiación petrolera el 18 de marzo de 1938, medida para la cual no estaba preparado el Estado mexicano en términos de dotación de recursos humanos calificados para hacer frente a dicha industria, pues como apunta Lorenzo Meyer:

"La expropiación significó un compromiso para el cual el país no estaba enteramente preparado, y que de haber fracasado, hubiera hecho peligrar el sistema económico de la Revolución en su conjunto... México tuvo que hacer frente a la hostilidad del gobierno de Washington y de consorcios en extremo poderosos que controlaban más del 90% de la producción mundial del petróleo y, por tanto, su mercado externo, los medios de transporte, la producción de equipo y la tecnología para mantener esta industria en marcha". (60)

Fue también durante el período de Lázaro Cárdenas en que llegó a México la inmigración española -principalmente entre 1938 y 1939- integrada por numerosos intelectuales, y el gobierno federal fundó con la participación de otras instituciones, la Casa de España en México; en 1940 se transformó en El Colegio de México como centro de Enseñanza Superior.

(59) LARROYO, Francisco, Historia Comparada de la Educación en México, Porrúa, México, 1982, p. 430

(60) MEYER, Lorenzo, México y los Estados Unidos en el Conflicto Petrolero (1917 - 1942), El Colegio de México, 1972, p.345

Durante este proceso, se fomentaron los valores de un llamado "nacionalismo popular" dentro de los cuales se exaltaba la lucha de las masas populares por la reivindicación de sus derechos. Uno de los campos en los que el nacional populismo de Cárdenas se había mostrado más radical era precisamente el campo de la cultura y la educación, donde sobresalía como expresión más ostensible del radicalismo la denominada Ley de Educación Socialista, la cual aspiraba a legitimar la lucha social. El discurso cardenista en materia educativa fue, de alguna manera, uno de tipo beligerante ya que exaltaba la lucha de clases y buscaba proveer "armas intelectuales" a los sectores populares, a los obreros y campesinos, en su lucha contra los "latifundistas y burgueses". Tal discurso tuvo su manifestación más clara en la reforma agraria que logró que el 47% de toda la tierra cultivable se encontrara organizada en forma de ejidos. El mismo Cárdenas creía que dicha reforma coadyuvaría a modernizar al país. Por ejemplo, en relación al reconocimiento de los títulos de propiedad de la tribu yaqui, puntualizaba:

"Hoy firmé acuerdo al Departamento Agrario resolviendo la inmediata dotación de tierras a los campesinos de la región agrícola del Yaqui, en Sonora, ... considerando el estado físico y moral que aún conserva, la raza yaqui puede representar, si se le guía bien, un factor muy importante para el desarrollo del país"
(61)

(61) CARDENAS, Lázaro, Obras, I-Apuntes 1913 - 1940, Tomo I, UNAM, México, 1972, pp. 375-376

En suma, el proyecto modernizador de Cárdenas -que él denominaba "nacional populista"- incluía una reforma de la educación nacional en la cual se perfilaba la enseñanza como apoyo es tratatégico para un desarrollo económico nacionalista.

II.1.5 Avila Camacho y el carácter liberal de la Educación Superior.

Con el acceso a la presidencia de la República de Manuel Avila Camacho, el gobierno mexicano abandonó el proyecto "nacional populista" de Cárdenas y, en cambio, adoptó un proyecto modernizador catalogado como "desarrollista" y "neoliberal", cuya aplicación significó una reorientación radical de la vida política nacional. Dentro de los nuevos lineamientos para la Modernización se proclamaba una industrialización acelerada que se cifraba esencialmente, en una política de contención salarial. Asimismo, se comenzó a adoptar un conjunto de medidas que convergían para apoyar el desarrollo de la industria privada: medidas arancelarias proteccionistas, ayudas fiscales, subsidios y otras concesiones. De este modo, el sector público apoyaba la expansión del capital privado. Dicha expansión se vio favorecida por la Segunda Guerra Mundial ya que ésta produjo una declinación de las importaciones de bienes industriales, misma que fue aprovechada para impulsar la llamada política de "sustitución de importaciones".

La política económica liberal exigía una revisión del conjunto de valores morales e intelectuales que el cardenismo había

exaltado en su momento. La llamada Ley de Educación Socialista resultaba incongruente con el nuevo proyecto de Modernización. El ministro de la SEP, Vejar Vázquez, lanzó una campaña anticomunista en la educación pública; eliminó las escuelas mixtas -de niños y niñas- por considerarse un atentado contra la moral, y predicó la "escuela del amor".

Luego de un conflicto universitario reprimido en 1942, Avila Camacho decidió sustituir a Vejar por Jaime Torres Bodet como titular de la SEP. El nuevo Secretario de Educación criticó severamente el contenido socialista del artículo 3o. constitucional al declarar que había que "repudiar la uniformidad de los dogmas totalitarios". En diciembre de 1945 el Congreso de la Unión aprobó el nuevo texto, que expresaba: "La educación que imparta el Estado.. tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".

Con ello se cerraba el ciclo de la educación socialista y se inauguraba el del liberalismo. El Gobierno Mexicano no renunciaba a su función de Estado -educador, pero la educación que en adelante se ofrecería se fundaba en nociones orientadas a rechazar la lucha de clases. El régimen de Avila Camacho pregona-ba como único camino para superar la miseria la acción personal, individual, tal como en los países capitalistas avanzados. Esta ideología liberal destacaba la idea del "éxito personal" como vía para la superación de las condiciones de vida y encontró cir

cunstancias adecuadas para su difusión en esa época en que se reglizaba el despegue industrial de México y la movilidad social alcanzaba niveles sin precedentes. Como subraya Guevara Niebla:

"La educación pasó a desempeñar un papel social diferente del que había desempeñado en el ciclo anterior: si antes había sido un apoyo para la lucha social, ahora se convertía en un fin para sí misma. El liberalismo dominante exaltaba el esfuerzo individual como vía hacia el éxito, pero las posibilidades de triunfo en estas condiciones dependían enormemente de la ilustración individual y, por lo mismo, la educación se revelaba como medio excepcional, privilegiado para ascender en la escala social" (62).

El sendero para el mejoramiento personal fue entonces la capacitación intelectual a través de la pirámide educativa y, en especial, la adquisición de un título profesional que significaba, en realidad, el salto cualitativo hacia una posición privilegiada en el sistema.

En lo que concierne a la Universidad, durante el sexenio de Avila Camacho se le reintegró su carácter de "Nacional" y se dieron pasos para eliminar las limitaciones de subsidio y definirla como un "organismo descentralizado del Estado". Avila Camacho afirmó:

"El calificativo de "nacional", que la Universidad reivindica, será para ella a la vez una ejecutoria y un compromiso. Su tradición lo demanda y no encuentro motivo para negárselo en momentos en que proyectamos crear diversas universidades nacionales en los estados capaces de ab

sorber a la población escolar de sus territorios, de distribuir equitativamente los beneficios de la Educación Superior y de evitar una centralización excesiva en capital" (63).

Así, el 30 de diciembre de 1944 se promulgó la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que rige desde entonces a dicha institución. De acuerdo con el artículo primero de esta Ley, la UNAM "es una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica", es decir como afirma Alfonso Rangel: "forma parte de la organización del Estado, pero desprendida del poder central o sea descentralizada" (64).

La UNAM se convirtió en el centro vital del Sistema de Enseñanza Superior. Ciertas de las instituciones de carácter técnico creadas durante el cardenismo fueron suprimidas, pero algunas -como el IPN- fueron reestructuradas de acuerdo a la concepción educativa liberal. Se trató de restarle legitimidad a dichas instituciones con una serie de críticas como la del Doctor Gustavo Baz, en la que indicaba que los alumnos del IPN eran "menos aptos" que los universitarios. Anteriormente, en 1941, en el diseño de la Ley Reglamentaria del Artículo 3o., se despojó a la enseñanza técnica del IPN del carácter "profesional" que la hacía equivalente a la universitaria. Dicha medida hizo estallar un movimiento estudiantil que sufrió una fuerte represión.

(63) Citado en MARQUEZ, E., La Universidad Autónoma 1929-1944, UNAM, México 1976, p. 44.

(64) RANGEL, A., op. cit., p. 14.

Se trató de la primera agresión violenta contra los alumnos de la línea educativa popular impulsada por Lázaro Cárdenas.

En el plano político, el país atravesaba por una etapa de estabilidad. Avila Camacho tuvo fuerza suficiente para dar marcha atrás a muchas de las políticas educativas implantadas por Cárdenas. El Partido de la Revolución Mexicana (PRM) postuló en tonces para la presidencia a Miguel Alemán Valdés quien se encar garía de profundizar el sello liberal de la Educación Superior en México.

II.1.6 Alemán Valdés y la Educación Superior.

Indica Alan Riding que "La mayoría de los historiadores con sideran que Alemán fue arquitecto del México moderno" (65). Probablemente no les falta razón ya que una serie de indicadores de modernización que continúan dando forma a México en nuestros días -industrialización, urbanización, tasas de crecimiento económico, surgimiento de una clase media, así como los altos costos sociales derivados del desarrollo- hicieron su aparición a finales de la década de los cuarentas. Asimismo, se registró una transferencia decisiva del poder, de manos de la generación que combatió en la Revolución a las de una generación de técnicos civiles, más jóvenes y con preparación universitaria, como se describían ellos mismos.

(65) RIDING, Alan, Vecinos Distantes, Joaquín Mortiz, México, 1985, p. 73.

Al arribar a la presidencia, Miguel Alemán dirigió el gobierno no hacia posturas que lo hacían congraciarse con los sectores empresariales. Habiéndose terminado la Segunda Guerra Mundial, y con las reservas monetarias de la Nación en buen estado, Alemán pensaba también que las ventajas competitivas que había tenido el país durante la conflagración se acabarían pronto si no se emprendía un nuevo sendero modernizador. México tenía que crecer rápidamente para no volver a caer en el estancamiento que imperaba en los años que precedieron a la Guerra Mundial. De este modo, el principio conductor del régimen fue la modernización -entendida como "desarrollo"- que vino a ocupar el lugar del Nacionalismo.

Se vivió entonces un auge sin precedentes. El gobierno expandió el gasto público para construir carreteras, presas y canales de irrigación y, mediante incentivos fiscales, fomentó la inversión privada nacional y extranjera. El presidente Alemán también protegió a los agricultores comerciales de las amenazas de expropiación y estimuló el cultivo de nuevas cosechas de exportación.

En sus relaciones con el exterior, México privilegió el acercamiento y la cooperación con Estados Unidos, suscribiendo convenios de toda índole. Uno de ellos fue el relativo a la "ayuda técnica para investigar las necesidades presentes y futuras de técnicos para la industria y los servicios... y realizar el estudio analítico de las instituciones de educación tecnológica supe

rior" (66). Dicho convenio formaba parte de un programa impulsado por Harry S. Truman para ayudar a los países subdesarrollados en la formación de técnicos para la industria. Uno de sus objetivos era el de garantizar recursos humanos capacitados a fin de incorporarse a las empresas transnacionales estadounidenses que comenzaban a implantarse en el país. El llamado "Plan Truman" se intentó poner en práctica en nuestro país a partir de una experiencia piloto que tuvo como escenario la Escuela de Agricultura Antonio Narro de Coahuila, pero fracasó ante la renuencia de los estudiantes a colaborar con ese programa.

El objetivo de Alemán por transformar en un sentido liberal la enseñanza técnica del país y suprimir el espíritu populista y socializante de los centros de educación popular auspiciados por el Cardenismo, llevó a la transformación del IPN y de la Escuela Nacional de Agricultura.

De hecho desde el régimen de Avila Camacho el IPN había perdido las instituciones técnicas de provincia que originalmente formaban parte de él y quedó reducido a sus planteles del D.F.; más tarde, el programa de las escuelas prevocacionales fue homogeneizado con el programa de las escuelas secundarias; además, muchas de las opciones terminales de técnico medio que se habían concebido para obreros fueron gradualmente suprimidas y de esta manera el IPN, por el tipo de capacitación que ofrecía, se fue

asemejando a una Universidad. Alemán redujo el subsidio al IPN y de este modo disminuyeron becas, internados y otros servicios que generalmente se ofrecían a estudiantes de extracción humilde. Como señala Guevara Niebla: "El IPN fue dejando de ser, a medida que pasaba el tiempo, una institución reservada para hijos de trabajadores del campo y de la ciudad y se fue convirtiendo en un centro educativo abierto preferentemente como la UNAM, a los vástagos de la pequeña burguesía (67).

Esta situación contrastaba con el amplio respaldo otorgado a la UNAM. Alemán canalizó enormes recursos financieros hacia esta institución y fue él quien realizó el viejo anhelo de todo universitario, estudiante o profesor, el establecimiento y la construcción de la Ciudad Universitaria, que llegó a ser timbre de orgullo y prestigio, ya que significaba pertenecer a un grupo distinguido de la sociedad identificado con la causa de la modernización.

Sin embargo, el Estado Mexicano no respondió a las expectativas de expansión de Enseñanza Superior en todas las regiones del país con una acción educativa debidamente planificada, ya que el proceso de escolarización de esa demanda fue guiado por un impulso espontáneo. De nuevo, Guevara Niebla hace un diagnóstico de aquellos años: "Como consecuencia, primero, de la centralización económica, política y cultural del país y; segundo, del mito creado en torno a la Universidad Nacional, la nue-

(67) GUEVARA N., G., "La Educación Superior...", op. cit., p. 67

va demanda por Educación Superior fue canalizándose prioritariamente hacia esta institución y sólo secundariamente hacia otras" (68).

A finales de los años cuarentas se inició una ampliación de Enseñanza Superior sobre la base de crear nuevas universidades de corte liberal, al estilo de la UNAM. Sin embargo, pese a los esfuerzos del gobierno, al término del sexenio de Miguel Alemán varios indicadores -citados por Francisco Larroyo- hablaban de la ineficacia del Sistema de Enseñanza Superior: primero, la formación deficiente de los profesionales; segundo, más del 50% de los alumnos inscritos en las escuelas y facultades fracasaban en su intento de concluir sus estudios; y sólo el 47% de los alumnos que ingresaban a la Universidad, llegaban a obtener su título profesional. "Pobreza económica, falta completa de una adecuada orientación profesional y rutinarios y deficientes métodos de enseñanza" determinaban fundamentalmente "el fracaso del 53% de los alumnos restantes " (69)

Así, en este contexto, la UNAM se desarrollaba en el mismo período del despegue industrial mexicano, cuando la expansión económica se traducía en la apertura de posibilidades de promoción para los universitarios.

(68) *idem*.

(69) LARROYO, F., *op. cit.*, p. 539

II.1.7 Ruiz Cortines y la Educación Superior.

En 1952, se inició el sexenio de Adolfo Ruiz Cortines.

El nuevo Presidente no era nada espectacular en sus promesas. Ruiz Cortines eliminó parte del peor peculado y trató de consolidar el incontrolado crecimiento de finales de los años cuarentas, devaluando el peso en 1954 y reduciendo la expansión del gasto público. La inversión extranjera siguió aumentando, atraída por los "paraísos fiscales", un mercado cautivo y una creciente y consumista clase media. En el orden político, Ruiz Cortines concedió el derecho de voto a la mujer.

En materia educativa realizó esfuerzos por mantener en línea ascendente la enseñanza en todos los niveles y lo logró en buena parte, a pesar de las presiones políticas, sindicales, presupuestales y aún administrativas que se abatieron sobre su administración. Se formó la Academia Mexicana de la Educación; se dio un significativo impulso a la política de construcción de edificios escolares, reorganizando el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE); se le otorgó una base técnica y científica al Instituto Nacional de Pedagogía y se creó el Museo Pedagógico Nacional; se fundaron 121 Centros de Adiestramiento Técnico para indígenas; se crearon 125 escuelas secundarias y se aumentó el subsidio a las Universidades; y se concluyó y equipó la Ciudad Universitaria trasladando a ella todas las dependencias, escuelas y facultades de la UNAM (70).

(70) cfr., BARBOSA H., Antonio, Cien Años en la Educación de México. Pax-México, 1972, pp. 245-246.

Sin embargo, las políticas de austeridad instrumentadas en este sexenio tuvieron como consecuencia un decrecimiento en la partida presupuestal asignada a la educación. Lázaro Cárdenas destinó el 12.6% de la inversión pública al ramo educativo; Manuel Avila Camacho lo disminuyó al 10.2%; Miguel Alemán lo contrajo al 8.3%, mientras que Adolfo Ruiz Cortines le asignó un 8.9%. De acuerdo a Martha Robles: "Estos años, orientados al progreso de la industria, comercio y servicios del México urbano, marcan una etapa crítica en nuestra historia por el estancamiento de las manifestaciones culturales básicas en una población mayoritaria" (71).

Se expandieron, asimismo, nuevas instituciones de Enseñanza Superior a nivel de los estados, pero sin coordinación ni planificación alguna y, en algunos casos, como producto del capricho personal de ciertos gobernadores. En algunos casos no se trataba de centros concebidos para dar respuesta racional al proceso de modernización o a los problemas sociales específicos de las regiones. Se trataba de universidades liberales, estas, instituciones organizadas conforme al principio de la libertad de cátedra y destinadas a generar casi exclusivamente profesionistas liberales.

De igual manera, el acelerado crecimiento de la clase media mexicana durante la década de los cincuentas, conllevó al

(71) ROBLES, Martha, op. cit., p. 158.

fortalecimiento de las instituciones privadas de Educación Superior. Grupos religiosos y asociaciones civiles comenzaron a recuperar una posición de vanguardia en la eficiencia educativa que parecía perdida desde los primeros gobiernos de la Revolución Mexicana.

Esta situación, unida a la tendencia "moderada" de los presidentes de la posguerra, propició el establecimiento de centros educativos privados, institutos tecnológicos de estudios superiores y universidades en las principales ciudades de la República Mexicana.

En su balance sobre los sexenios que van de Avila Camacho a Ruiz Cortines, Martha Robles destaca que tanto la contracción del gasto asignado a la esfera educativa, como la falta de planeación, fueron factores decisivos que influyeron en algunos de los desequilibrios que caracterizan el proceso de Modernización de México:

"La reducción del presupuesto para la educación, desde el sexenio de Avila Camacho hasta el término de la presidencia de Ruiz Cortines, sería la causa fundamental de los problemas que padecemos actualmente en las incongruencias que resultan de los avances del desarrollo tecnológico, la prosperidad económica de las grandes ciudades y una amplia población rural o semiurbana aún esclava de la ignorancia y la miseria" (72).

La elección del secretario del Trabajo, Adolfo López Mateos,

(72) ibidem., p. 160.

como candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI) para los sufragios de 1958 provocó un alud de sorpresas. López Mateos era joven y enérgico, daría un nuevo estilo y otra vitalidad a la modernización mexicana. Después de tres gobiernos calificadas de "conservadores", Ruiz Cortines reconoció la necesidad que tenía el sistema de recibir una inyección de populismo.

II.1.8 López Mateos y la Modernización de la Educación Superior.

Adolfo López Mateos no era, izquierdista; era populista. Las clases medias apoyaban al mandatario quien aceleró la distribución de parcelas a los campesinos, repartiendo casi tanta tierra como Cárdenas, aunque de menor calidad. También amplió al sistema de seguridad social para dar cabida a mayor cantidad de trabajadores urbanos e inició un ambicioso programa de construcción de escuelas rurales.

Concretamente, en materia educativa, el gobierno de López Mateos, implantó programas para la enseñanza primaria, estructurándolos por áreas de conocimientos; se promulgó el Plan de Once Años para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria; se crearon las Subsecretarías de Enseñanza Técnica y la de Asuntos Culturales; se creó la Comisión Nacional de Libros de Texto y Cuadernos de Trabajo Gratuitos; y bajo el patrocinio de la SEP y de la UNESCO, se celebró en la ciudad de México el Primer Seminario para Inspectores de Educación, entre julio y agosto de 1959.

La UNAM vivía, por su parte, una época de expansión que, se-

gún Larroyo, "pedía una paralela renovación de la vida académica" (73). La Reforma universitaria en este sexenio insistía en la necesaria vinculación de la docencia superior y la investigación. Otra preocupación fue la de incorporar convenientemente a egresados de las universidades en la vida económica del país.

En 1958 el rector de la UNAM, Nabor Carrillo Flores, introdujo reformas en el estatuto universitario que, entre otras cosas, sustituía la llamada Escuela de Graduados por el Consejo de Doctorado, el cual se creó con el objetivo de dar unidad flexible a los grados académicos de la Universidad y de restituir el derecho a escuelas profesionales de incluir dentro de sus cuadros de enseñanzas los estudios del doctorado y de otorgar el grado correspondiente. Con tal reforma se trató de suministrar la forma académica a fin de asegurar, intensificar y depurar en la ya compleja estructura de la UNAM las tareas de investigación y docencia.

Fue también durante la administración de López Mateos en que se registró un cambio político decisivo del IPN. Para 1959, las condiciones materiales de estudio del IPN eran de tal manera insostenibles que varias escuelas se lanzaron a la huelga junto con la Normal, Chapingo, algunas Universidades de provincia, Escuelas prácticas de Agricultura, Escuela Nacional de Educación Física, Escuela Nacional de Maestros y otras. Cerca de ciento veinte mil estudiantes participaron en el movimiento huelguístico que se pro

(73) LARROYO, F., op. cit., p. 552.

longó del 11 de abril al 21 de junio de ese año, en condiciones de debilidad se negoció un acuerdo relativamente favorable para los estudiantes. Las autoridades decidieron entonces nombrar como director del IPN al Ing. Alejo Peralta, quien disolvió la huelga a través de una ocupación militar del Internado Estudiantil.

A partir de esa derrota estudiantil, el Estado Mexicano pudo reformar las funciones académicas del IPN: la orientación de las carreras profesionales fue de carácter liberal y se las despojó de su signo populista. El caso de la Escuela Nacional de Agricultura de Chapingo, fue el más representativo. La modernización de dicha institución se inició desde 1959 a través del denominado Plan Chapingo, que era un proyecto en el que se pretendía transformar la enseñanza de la agronomía vinculándola a las necesidades de los polos de modernización agrícola capitalista del país. Durante el sexenio de López Mateos también se creó el Centro Internacional de Mejoramiento de Maíz y Trigo, que fue la institución en la que se generó más tarde la llamada Revolución Verde. Estados Unidos aportó importantes recursos financieros. A finales de 1963 fueron autorizados recursos por 9.4 millones de dólares para el Plan Chapingo, de los cuales el 22% fue financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo; el 21% por la Alianza Internacional para el Desarrollo; y el 15% por la Fundación Rockefeller. Tales inversiones redundaron en la transformación radical de la Escuela Nacional de Agricultura, que se convirtió en proveedora de cuadros técnicos para el servicio de la modernización del campo. Nuestro país ofrecía ante el mundo interesantes perspectivas de crecimiento y de estabilidad política, no obs

tante que la Revolución Cubana se dejó sentir especialmente entre los universitarios y el resultante ambiente de inquietud condujo a una fuga de capitales privados.

II.1.9. Díaz Ordaz y la Crisis Universitaria.

Al término de la administración de López Mateos, llegó a la presidencia Gustavo Díaz Ordaz en 1964, quien era conocido por ser pronorteamericano y políticamente conservador. Poco después de asumir la presidencia, advirtió a los estudiantes que el nuevo gobierno no sentía mucha simpatía por su activismo político.

Se continuó distribuyendo tierra entre los campesinos, por formulismo, pero las condiciones de vida en el agro se deterioraron. La tasa de crecimiento de la población del 3.5% aumentaba las presiones y forzó a un mayor número de campesinos a emigrar a las zonas urbanas. Sin embargo, en el extranjero se destacaba la estabilidad política y el llamado "milagro económico" de México (tasas de crecimiento anual de más del 6% en promedio), al tiempo que se le presentaba como modelo para otras naciones en desarrollo.

Pero no tardaría en rebelarse el malestar político de estudiantes, intelectuales y algunos sectores de la clase media ante el autoritarismo poco sutil de Díaz Ordaz, y el enorme gasto destinado a los preparativos de los Juegos Olímpicos. En materia educativa, el gobierno de Díaz Ordaz puso en marcha, el 24 de febrero de 1965, una nueva etapa de la Campaña Nacional de Alfabetización, por Decreto Presidencial; en 1967 se iniciaron los cursos

de educación secundaria por televisión; y más tarde se celebró en la ciudad de México la Octava Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación para estudiar una Nueva Reforma Educativa. Además, se le dió un gran impulso al ciclo la enseñanza media básica, gracias a la creación de nuevas escuelas secundarias de tipo industrial y agropecuario (74).

El movimiento estudiantil de 1968, fue, sin duda, el acontecimiento más relevante de este sexenio. Los ingredientes del descontento general existían desde hacia mucho, pero la eficacia del aparato de seguridad coadyuvó a conservar el orden y la estabilidad. No obstante, resultó que el sistema no estaba preparado para enfrentarse a un movimiento que parecía espontáneo. Según Sergio Zermeño, el "deterioro de las relaciones entre la Universidad y el Estado" -relaciones que históricamente habían sido planteadas en términos de "aislamiento" y "desinterés"- desembocaron en la ruptura de 1968, y además porque había una "inadecuación del sistema institucional o político para incorporar y representar las exigencias de los nuevos sectores sociales" (75). Para Guevara Niebla, la crisis universitaria se distinguió por las siguientes características:

"se manifiesta en la explosión demográfica sufrida por esta institución, a raíz de la creciente demanda de enseñanza superior, producto del crecimiento de los sectores medios, los que plantea, ... problemas respecto a los contenidos y métodos de la enseñanza, a la infraes

(74) cfr., BARBOSA H., op. cit., p. 34.

(75) ZERMEÑO, S., México, una democracia utópica, Siglo XXI, México, 1978, p. 92.

estructura y a la desvalorización del título profesional, por la excesiva oferta de los mismos en relación al nuevo carácter de la demanda... Crisis de valores... donde se hace visible el derrumbe progresivo de la ideología del progreso y el deterioro de las viejas concepciones espiritualistas del antiguo régimen académico" (76).

Para Susana García, el 1968 mexicano señala "la decadencia de la concepción de la Universidad como centro de cultura, como isla democrática y como medio de movilidad social" al no responder dicha institución "a las necesidades del poder ni a las expectativas de los sectores ligados a este nivel educativo" (77). Aunque es de sobra conocida la anécdota que marcó el punto de partida del conflicto universitario, no está de más resaltar sus aspectos más generales.

Los primeros enfrentamientos entre estudiantes y granaderos en la ciudad de México -el 22 de julio- pasaron prácticamente inadvertidos. Cuatro días después manifestantes izquierdistas celebraban el décimoquinto aniversario del inicio de la Revolución Cubana y fueron agredidos por la policía cuando se dirigían hacia el Zócalo capitalino. Entonces, líderes políticos de la UNAM y del IPN empezaron a organizar una huelga de protesta, al tiempo que estudiantes de bachillerato levantaron barricadas en la Escuela Nacional Preparatoria de San Idelfonso. Pero el Ejército penetró la puerta de dicha institución, golpeando y aprehendiendo a

(76) GUEVARA NIEBLA, G., "El movimiento estudiantil de 1968", Cuadernos Políticos, No. 17, Era., México, 1973, pp. 8-13.

(77) GARCÍA, Susana, "Aproximaciones a un análisis crítico de las hipótesis sobre el movimiento estudiantil de 1968", Cuadernos Políticos, No. 25, Era, México, 1980, p. 83.

muchos estudiantes. La respuesta del gobierno corrió a cargo de Luis Echeverría -entonces secretario de Gobernación-, el General Marcelino García Barragán y el regente del D.F., Alfonso Corona del Rosal, quienes se congraciaron por haber derrotado a la agitación comunista.

Pero las movilizaciones continuaron creciendo y a ellas se sumaron más estudiantes y sectores de la clase media. Su bandera de lucha era la democracia. El 13 de agosto, más de cien mil personas desfilaron hasta el Zócalo, y dos semanas después hubo inclusive amas de casa y burócratas entre los 300 mil manifestantes. El primero de septiembre, faltando algunas semanas para que comenzaran los Juegos Olímpicos, Díaz Ordaz advirtió que se terminaría con los desórdenes, "para evitar la pérdida de prestigio". Sin embargo, el 13 de septiembre, una enorme multitud volvió a manifestarse en silencio y fue encabezada por el rector de la UNAM, Javier Barros Sierra. Cuando el Ejército ocupó la UNAM y el IPN, se iniciaron negociaciones secretas entre los líderes estudiantiles y el gobierno, y parecía que las protestas iban perdiendo fuerza.

No obstante, se convocó a otra reunión que tuvo lugar el 2 de octubre en la plaza de Tlatelolco. Las diez mil personas que se encontraban congregadas fueron víctimas de la violenta agresión del ejército mexicano. Durante treinta minutos la confusión fue total. Esa misma noche, vehículos militares limpiaron la zona. El gobierno reconoció que habían muerto 32 personas, aunque es más probable que la cifra de muertos fuera del orden

de trescientos o más (78).

Para José Revueltas el movimiento estudiantil mexicano de 1968, surgió "como la necesidad social e histórica de independencia política del conjunto entero de la sociedad mexicana" que se expresó "al nivel del único espacio existente para el libre ejercicio de tal independencia: la Universidad" (79). En este sentido, el movimiento estudiantil de ese año, mostró la inviabilidad de la relación entre la sociedad y el Estado marcando a la Universidad como único espacio de expresión permitido a la oposición que no fue necesaria y posible antes de 1968. Pero de ahí en adelante mostró su disfuncionalidad porque ya no legitimaba al sistema político mexicano. El presidente Díaz Ordaz asumió personalmente la responsabilidad de los sucesos de Tlatelolco.

De acuerdo a Guevara Niebla: "La rebeldía estudiantil se convirtió para algunos en testimonio irrevocable del fracaso de las instituciones educativas de la Nación, en su función de afirmar en las nuevas generaciones el cuadro de valores del mundo de los adultos, y llegó a postularse la urgencia de una reforma que restituyera a la escuela su original capacidad de integración. El movimiento modificó radicalmente la atmósfera de esas instituciones, transformó (humanizó) las relaciones maestro-alumno, desmitificando la cátedra; despertó una conciencia participativa sin precedentes en las masas estudiantiles y un renovado interés por

(78) cfr., PONIATOWSKA, Elena, La Noche de Tlatelolco, Era, México, 1971.

(79) REVUELTAS, José, México 68: Juventud y Revolución, Obras Completas Tomo 15, Ed. Era, México, 1978, p. 161.

los problemas nacionales; provocó espontáneamente cuestionamientos sobre la función social de la universidad misma, lanzó a miles de maestros y alumnos a la militancia política, etc. Pero estas voluntades y energías desencadenadas no siempre encontraron un encuadramiento político adecuado para su desarrollo coherente" (80). Interesante también resulta el punto de vista de Jaime Castrejón: "A partir del 68, el conflicto estudiantil cambia de tesitura; el 68 mostró posibilidades de resonancia de la sociedad, permitía hacer tanto ruido que los que la utilizaron y utilizan, se dieron cuenta que tenían una mayor trascendencia y podrían alcanzar objetos políticos más allá de la universidad" (81). También a partir de ese momento las universidades y sus problemas académicos pasaron a un segundo plano para convertirse en instrumentos de acción política de la sociedad. En 1969, fue elegido para asumir la presidencia de la República, Luis Echeverría, partidario de una línea dura.

II.2 Descripción jurídica de la institucionalización vigente de la Educación Superior.

La Educación Mexicana se rige por lo dispuesto en el Art. 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y su ley reglamentaria la Ley Federal de Educación. El artículo

(80) MORALES, E., GUEVARANIEBLA G., et. al., op. cit., pp. 112

(81) CASTREJON DIEZ, Jaime, La Educación Superior en México, SEP, México, 1976, p. 29

constitucional pone especial énfasis en los contenidos fundamentales de la trayectoria educativa del país: libertad, justicia, democracia, progreso, patriotismo, laicismo, convivencia humana, interés general de la sociedad, ideales de fraternidad e igualdad de derechos a todos los hombres. De manera particular en su fracción octava hace referencia al estatuto de autogobierno del que gozan algunas instituciones:

"VIII. Las universidades y las demás instituciones de Educación Superior a las que la ley otorga autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizar sus fines de educación, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingresos, promoción y permanencia de su personal académico y administrarán su patrimonio. (82)

Por su parte la Ley Federal de Educación -que regula los servicios educativos que imparte el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios- estipula que la educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura y es proceso permanente "que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social" (83). En esta de

(82) Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, "Artículo 3o", Porrúa, México, p. 9.

(83) Secretaría de Educación Pública, Documento sobre la Ley Federal de Educación, México, 1974, p. 67.

finición podemos observar claramente el papel que el Estado le asigna a la educación como promotora de la modernización al otorgarle la función de transformadora de la sociedad. Más específicamente en el Art. 5o. de esta Ley, fracc. XIII, indica que la educación deberá procurar, entre otras finalidades: "fomentar y orientar la actividad científica y tecnológica de manera que responda a las necesidades del desarrollo nacional independiente". Con ello se quiere destacar que el Estado aspira a un proceso de Modernización basado en el principio de la libre determinación que posee un país para implantar el modelo de desarrollo económico que más convenga a sus intereses.

Más adelante, en el Art. 18 de dicha Ley se describe la organización del ciclo de Enseñanza Superior el cual está compuesto "por la Licenciatura y los grados académicos de Maestría y Doctorado", contemplando también las "opciones terminales previas a la conclusión de la Licenciatura", así como "La educación normal en todos sus grados y especialidades, por último, la Ley Federal de Educación determina que el contenido de la educación se definirá en los planes y programas para los cuales se formularán con miras a que el educando reciba entre otras cosas, los conocimientos teóricos y prácticos de la educación y "se capacite para el trabajo socialmente útil". En lo que concierne a los derechos de los mexicanos en materia educativa se destaca en su Art. 48 el carácter democrático e igualitario en relación a su acceso:

"los habitantes del país tienen derecho a las mismas oportunidades de acceso al sistema Educativo Nacional, sin más limitación que satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones relativas".

La Universidad Nacional Autónoma de México (máxima representante de la Educación Superior en México), se encuentra legislada por la Ley Orgánica de 1945, antecedente de la Ley de 1933.

Durante el gobierno de Avila Camacho y estando en la rectoría universitaria Alfonso Caso, se expidió la nueva Ley Orgánica de la Universidad Nacional; teniendo como principal motivo para su modificación el confirmar a la institución en su carácter de "Nacional" (fracc. XXV del art. 73 Constitucional).

En su primer artículo define a la UNAM como "una corporación pública -organismo descentralizado del Estado- dotado de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir Educación Superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales y extender con mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura".

La característica jurídica atribuida a esta institución es la de ser una "institución corporativa" o de "corporación pública"; entendiéndose por ello, a toda persona colectiva con patrimonio propio, distinta de la persona y del patrimonio del Estado, por lo tanto, la universidad es una institución que está diferenciada jurídicamente de la persona estatal y tiene la naturaleza de organismo descentralizado.

La UNAM goza de entera libertad para administrar su patrimonio, lo que implica las funciones de planeación, ejecución, inversión y gasto de los bienes que configuran el patrimonio universitario, por lo que su descentralización configura una autoad

ministración que se caracteriza por su completa autonomía administrativa (84).

Por otra parte, organizacionalmente, de acuerdo con la legislación vigente, las instituciones de Educación Superior se distinguen en Públicas y Privadas, pero en cada grupo se subdividen según características de orden jurídico. Así tenemos:

1) Universidades Públicas Autónomas.- Creadas por disposiciones legislativas del Congreso de la Unión o de los Congresos de los Estados. La legislación que las concibe dispone su autonomía. Se trata de organismos descentralizados del Estado, con personalidad jurídica propia con capacidad para designar sus propias autoridades, definir sus planes y otras instancias más. Aparte, sus funciones están delimitadas en la fracción octava del Artículo Tercero Constitucional ya mencionado.

2) Universidades Públicas Estatales.- Concebidas por los Congresos de los Estados, dichas universidades son organismos públicos con personalidad jurídica propia; pueden ser descentralizadas del Estado, sin embargo no disfrutan de autonomía; respecto de la designación de sus autoridades interviene en alguna forma el Estado. No obstante, tales actividades pueden determinar, en términos generales sus actividades de carácter académico.

3) Instituciones dependientes del Estado.- Son institucio-

(84) cfr. GONZALEZ OROPEZA, M., El Régimen Patrimonial de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM, México, 1977, pp. 133-146.

nes creadas por el Estado y sus autoridades según el caso; son designadas por el poder Ejecutivo federal o por el poder ejecutivo del Estado correspondiente. En el caso del gobierno federal sus instituciones dependen directamente de la Secretaría de Educación Pública, pero también pueden crearse por otras Secretarías de Estado. El Art. 27 de la Ley Federal de Educación establece que dichas instituciones "expedirán certificados, diplomas y títulos que tendrán la validez correspondiente a los estudios realizados".

4) Instituciones Privadas Libres. - Son organismos privados con reconocimientos de validez oficial de estudios mediante acuerdo expreso del Poder Ejecutivo Federal y del Reglamento para la Revalidación de Grados y Títulos otorgados por Escuelas Libres Universitarias, del 26 de junio de 1940.

5) Instituciones Privadas. - Reconocidas por la Secretaría de Educación Pública, por los Gobiernos de los Estados o por Organismos Descentralizados del Estado; según lo establecido por el Art. 3o. Constitucional, los estudios realizados en plantelas particulares requieren, por parte del Estado, autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios. El reconocimiento de éstos, puede otorgarse por la SEP, por el Gobierno del Estado correspondiente (Art. 35 de la Ley Federal de Educación) y por los organismos descentralizados del Estado, siempre y cuando como establece el Art. 31 de la mencionada Ley, sus leyes les otorgue esta capacidad. Tal reconocimiento es el que permite considerar como parte del Sistema Educativo Nacional los estudios su-

periores realizados en instituciones particulares.

En las universidades e instituciones de Educación Superior funcionan tipos de organización, tanto por lo que se refiere a los cuerpos de gobierno como por la forma de participación de profesores y alumnos en la integración de dichos cuerpos a nivel institucional. Las universidades se integran por lo general con escuelas y facultades, aunque en algunas existe la organización departamental.

Las universidades e institutos de Educación Superior están agrupadas en la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), organismo creado por tales instituciones en 1950. Sus objetivos generales son dos: En primer lugar, contribuir a la formación y vigencia de las normas que permitan el cumplimiento de las funciones básicas de las instituciones de Educación Superior. En segundo término, y estrechamente vinculado con las necesidades de modernización del país, alcanzar un mayor grado de eficiencia social mediante el eslabonamiento de las instituciones a las necesidades actuales de desarrollo nacional y a las exigencias de los sectores mayoritarios de la nación.

En cuanto a los objetivos de la Educación Superior y los retos de la modernización, las Leyes Orgánicas de las Universidades señalan sin excepción que las finalidades o funciones sustantivas de estas instituciones son: impartir Educación Superior; realizar investigación y difundir la cultura. Estas funciones se concretan en las tres esferas de influencia de la universidad, que son:

1) La Docencia; que da permanencia y continuidad a los contenidos de las ciencias y de las artes de la profesionalidad, a través del diálogo y práctica permanente entre el profesor y el aprendiz, quienes parten de la comunidad y regresan a ella.

2) La Investigación; en la cual se fundamenta el avance científico y tecnológico de toda profesión ampliando y profundizando en su campo de estudio para la solución de nuevas problemáticas y el acrecentamiento tanto del conocimiento, como del proceso mismo de enseñanza; así como de las necesidades de la sociedad de la cual se alimenta al tiempo que le sirve.

3) La Cultura; que la universidad conserva, acrecienta y difunde por medio de la enseñanza, estudio, investigación, ejecución y divulgación, retomándola de su lugar de origen y participándola a toda la sociedad.

Por supuesto, su cumplimiento corresponde a las características y condiciones específicas de cada institución; sin embargo, la definición propone la orientación que debe impulsar a cada una de estas acciones, y el sentido social y de participación en la solución de los problemas nacionales. Rangel Guerra señala que en esas disposiciones legales se utilizan diversas fórmulas que, las que tiene que ver son las tareas de la modernización, se pueden agrupar así:

- 1.- Impartir la educación con conciencia de responsabilidad social.
- 2.- Formar profesores e investigadores en las disciplinas científicas y culturales más directamente relacionadas

con el desarrollo socioeconómico, regional y nacional.

- 3.- Formar recursos humanos para beneficio directo de la población del país y para su desarrollo económico independiente con justicia social y en la libertad.
- 4.- Contribuir a través de la educación a la independencia social, económica, científica, técnica y cultural.
- 5.- Fomentar y realizar investigación científica dando preferencia a las que tienden a resolver los problemas estatales y nacionales.
- 6.- Propiciar la aplicación de los conocimientos científicos en la solución de los problemas estatales y nacionales para superar las condiciones de vida del pueblo.
- 7.- Constituir a la universidad en agente de cambio, coadyuvando al desarrollo cultural, económico y social del estado y de la nación (85).

Cabe destacar que estos principios jurídicos no han sido posibles instrumentarlos totalmente de modo que las acciones de las universidades no se han identificado del todo dentro del marco de necesidades de la modernización y del interés nacional antes expuesto. En la reunión de la ANUIES de 1970 se destacó que las instituciones de Educación Superior "deben asumir con lucidez la responsabilidad de convertirse en focos de estímulos del desarrollo integral del país y, en este sentido, no sólo proporcionar

(85) RANGEL GUERRA, A., op. cit., pp. 42-43.

en la cantidad y calidad requerida, los cuadros técnicos y científicos que la realidad demanda; sino también, y fundamentalmente formar hombres para el desarrollo, dotados de aquellas condiciones personales que les permitan, en la madurez de su conciencia y su acción, orientar la marcha del país hacia su desenvolvimiento acelerado, integral, equilibrado y con sentido humanista, en el significado más amplio del término" (86). Asimismo, en la reunión de la ANUIES de 1982 se analizó el Plan Nacional de Educación Superior que, entre otras cosas, señalaba que "la escasez de personal científico en algunos campos obligará a las instituciones de Educación Superior y de Investigación Científica y Tecnológica a estrechar sus vínculos y reforzarse mutuamente; para ello será imprescindible que se consoliden e incrementen las instancias de coordinación, no sólo entre las instituciones sino con el sector productivo nacional" (87).

La delineación de estos y otros objetivos que se trazaron en dicho plan mostraron la preocupación de la ANUIES por identificar las tareas de la Educación Superior con la solución de los problemas nacionales.

En los últimos años, como en sexenios anteriores se han tratado de instrumentar programaciones en el sector educativo; que a través de la renovación, innovación o reforma, trataron de dar un cauce más efectivo a la enseñanza para solucionar los problemas

(86) ibidem., p. 44

(87) ANUIES, Plan Nacional de Educación Superior, 1981-1991, México, 1981, p.13.

sociales y económicos que se viven de forma coyuntural o permanente en cada época de nuestra historia reciente; pero paradójicamente también esas problemáticas sociales y económicas han ido limitando la acción eficaz de la educación para la solución de dichos problemas e incluso la educación se convierte en un problema más a resolver. Así, el futuro de México y de su modernización en torno a su realidad y ante el panorama internacional es incierto.

A continuación trataremos de delinear la evolución del Sistema de Educación Superior durante estos tres últimos sexenios, procurando destacar los factores que han influido en su expansión, así como, los obstáculos y condicionantes que para su cabal desarrollo se han presentado a través de la economía, la política y de la sociedad mexicana.

II.3 La Educación Superior en el proyecto de Modernización nacional durante la administración de Luis Echeverría.

II.3.1 Antecedentes.

Con frecuencia se ha hablado de una crisis de la Educación Superior en México, a veces exclusivamente referida a las crisis académicas por las que han atravesado las universidades. Pero toda problemática educativa, como vimos en el análisis anterior, se encuentra relacionada íntimamente con crisis sociales, políticas o económicas, ya que el suprasistema nacional del que forma parte como un factor imprescindible la educación, requiere para su desarrollo de un proceso dinámico, donde todos sus elementos reciban

influencias recíprocas. Así tenemos que, la acción educativa de éste y otros regímenes se ubican dentro de un proyecto político.

El sexenio 1970 - 1976 se inició dentro de un contexto de tensión social, y en el marco del llamado "Desarrollo Estabilizador", suscitados por los problemas económicos y descontento que se dieron a finales de la administración anterior. El sistema político se encontraba muy deteriorado debido a las consecuencias del movimiento estudiantil de 1968, que dejó honda huella de desconfianza hacia el Estado, (malestar y oposición de la comunidad universitaria) y que transformaría posteriormente las concepciones de la relación Estado - Universidad.

A los efectos de la crisis del Estado mexicano producto de la represión contra este movimiento, se sumaron los efectos de la crisis económica. El estancamiento de la agricultura, la inflación, la expansión de la deuda pública externa, la paralización de la planta industrial, la pobreza y marginación de grandes grupos de población fueron indicadores que ilustraban dicha crisis. Para Pablo Latapí: "Políticamente, el Estado perdía apoyo, como lo demostraron los frecuentes conflictos con varios gremios profesionales, grupos burocráticos y sectores estudiantiles... Así se rompía el necesario equilibrio entre apoyos otorgados, demandas planteadas y beneficios disponibles". (88)

(88) LATAPI, Pablo, Análisis de un sexenio de Educación en México, 1970-1976, Nueva Imagen, México, 1980, p. 50.

Por un lado, el gobierno cobró conciencia de que era necesario instrumentar una reforma a fin de legitimar al Estado mexicano frente a la sociedad civil; por el otro lado, se planteaba como urgente una necesaria reestructuración del proyecto modernizador.

A este respecto el presidente Echeverría hizo mención en su discurso de toma de posesión:

"Si para cumplir los mandatos de la Constitución es preciso modificar la estrategia de nuestro desarrollo, procederemos resueltamente". (89)

La reforma educativa, no se hizo esperar, al igual que las reformas económicas y políticas. El movimiento estudiantil de 68, como ya mencionamos, fue un factor coyuntural muy aleccionador para esta administración, ya que la protesta estudiantil expresó la urgente necesidad de reformar integralmente las estructuras del Sistema de Educación Superior, promoviendo, en general, una nueva estructura de modernización del país acorde con los requerimientos de una sociedad con exigencias apremiantes y en pleno apogeo después del "milagro mexicano", así como una reestructuración de los sistemas educativos ante una comunidad estudiantil contestataria que requería tomar parte activa en los procesos sociales y en el desarrollo que a nivel internacional presentaba la ciencia y la tecnología.

(89) Citado en ibidem., p. 51.

II.3.2 Marco Conceptual de la Modernización en la administración de Luis Echeverría.

El modelo para el desarrollo nacional que Echeverría trató de imprimir en su administración quiso responder a las inquietudes ciudadanas que se habían expresado a finales del sexenio de Díaz Ordaz.

Su política expresaba el deseo de romper con las líneas de acción marcadas por el régimen anterior. De esta forma, en lo político procuró ampliar la participación que permitiera a ciertos grupos de presión tener influencia en el sistema, mediante la llamada "apertura democrática"; se incrementó el número de partidos políticos y se reestructuró internamente el partido oficial. En su campaña electoral, Echeverría pareció darse cuenta que la crisis económica y estudiantil eran muy profundas. El llamado "milagro económico" - caracterizado por el logro de tasas de crecimiento de más del 6% había conducido al desarrollo industrial, pero también dejó a millones de mexicanos en una precaria situación económica. Cuando ocupó la presidencia trató de recuperar la legitimidad del sistema político mexicano. Así, comentaba Porfirio Muñoz Ledo: "El movimiento de 1968 había reclamado una instancia formal de diálogo y Echeverría la llevó a sus últimas consecuencias... la apertura, .. fijó una base de apoyo para reorientar el modelo de desarrollo" (90).

(90) Citado en ibidem., p. 60.

Casi de inmediato Echeverría liberó a los presos políticos de 1968, y alentó a los medios de comunicación para que cuestionaran al sistema y anunció una política de "apertura democrática". El mismo Echeverría se deshizo de los desgastados lemas revolucionarios del pasado, cambiándolos por una retórica moderna, que se aproximaba a la utilizada por la oposición de izquierda.

En su discurso del 1. de diciembre de 1970 definió con claridad el tipo de modernización que deseaba para México, donde puso énfasis en la expansión del gasto público.

"México no acepta que sus medios de producción sean manejados exclusivamente por organismos públicos; pero ha superado también las teorías que dejaban por entero, a las fuerzas privadas la promoción de la economía... la expansión demográfica y la acumulación de carencias exigen aumentos constantes en el gasto público y mayor agilidad en el régimen impositivo. Sanearemos los mecanismos recaudatorios para que sean más idóneos y estamos en aptitud de ampliar la inversión gubernamental y la infraestructura básica". (91)

Fue así como en ese sexenio aumentó de manera considerable la intervención del Estado en la economía, adquiriendo muchas empresas y creando varios organismos coordinadores y fideicomisos. Dicha expansión del aparato estatal, que aspiraba a acelerar la modernización del país, puede ilustrarse con los siguientes indicadores económicos: mientras en 1970 el gobierno tomaba 13.2 centavos de cada peso ahorrando en los bancos privados para financiar-

(91) Citado en "Los extremos Sexenales", Nexos, año V, Vol. 5, No. 69. México, diciembre de 1982, pp. 9-10.

se, al final de este sexenio, en 1975, tomó 52.6 centavos, cuatro veces más. La inversión pública superó a la privada. En 1970 la inversión pública significó el 37.5% del total invertido y la privada el 62%; mientras que en 1975 la inversión pública ascendió al 49.4% (92).

Las justificaciones teóricas de la expansión del gasto público, eran las de lograr una "justa distribución de la riqueza", un "desarrollo compartido", una "incorporación de los sectores marginados al progreso" y, en general, una modernización caracterizada por el "progreso económico con justicia social".

Los resultados de la expansión del Estado en la economía se manifestaron también en los siguientes ámbitos: se duplicó la capacidad instalada de la industria siderúrgica básica; se construyeron tres veces más viviendas de las que se construían en 1970; el gobierno destinó cuatro veces más dinero a la educación que lo que se destinaba en 1970; en 1975 la banca oficial otorgó créditos al campo por 21 mil 500 millones de pesos, cuatro veces más que en 1970, y otros más. (93)

En el terreno político, para asegurar la lealtad y preparación del Ejército mexicano, Echeverría ordenó la construcción de las nuevas instalaciones del Colegio Militar.

Por su parte, el conflicto universitario, estaba lejos de resolverse. El 10 de junio de 1971, cerca de 8,000 estudian

(92) cfr., PAZOS, Luis, Devaluación en México, Diana, México, 1982, p. 46

(93) ibidem., pp.47-66

tes se reunieron para la primera manifestación de protesta después de la de Tlatelolco. El objetivo aparente era apoyar una huelga estudiantil en Monterrey, pero los líderes de 1968 recientemente liberados, esperaban poner a prueba la "apertura democrática de Echeverría. Empero, mientras se organizaban los manifestantes, fueron atacados por un grupo paramilitar conocido con el nombre de los "halcones".

Echeverría, condenó la represión y hábilmente convenció a la opinión pública de que políticos de "derecha" estaban tratando de socavar la "apertura democrática". Tras presidir una manifestación de apoyo en el Zócalo, destituyó al regente de la capital y al jefe de la policía, responsabilizándolos implícitamente de la agresión.

Luego de utilizar la crisis para consolidar su poder político, Echeverría intentó rejuvenecer al sistema, introduciendo en el gobierno a jóvenes tecnócratas, alentando la formación de sindicatos independientes y propiciando movilizaciones campesinas. En cuestión de meses, Echeverría había colocado en la administración pública a una generación completamente nueva. Más aún, los intelectuales progresistas estaban particularmente complacidos con la política exterior en favor del Tercer Mundo que practicaba Echeverría.

Pero no logró el consenso entre los empresarios, quienes consideraban que Echeverría era enemigo de la iniciativa privada y un decidido promotor de una mayor expansión del Estado en la economía. Por consiguiente, durante todo el sexenio, hubo

hubo crecientes fugas de capitales; y el gobierno mexicano acudió cada vez más a los créditos externos a fin de hacer frente a los déficits del sector público. En tal entorno político y económico se presentaba también la expansión del sector educativo, especialmente en su ciclo de Enseñanza Superior.

II.3.3 Filosofía, políticas y estrategias de la Educación Superior y la Modernización.

La Educación Superior comenzó a sufrir grandes transformaciones principalmente por la iniciativa de algunas Universidades para incorporarse a la llamada "reforma educativa" que tenía como sustento, el destacar la importancia del proceso personal y del proceso social dentro del fenómeno educativo y su repercusión externa.

De acuerdo a esta reforma, la educación como proceso personal, debía responder a la etapa de cambio por la que atravesaba el país y al momento de desarrollo científico y tecnológico mundial. Procuraba ya no buscar la adaptación sino hacer partícipes a todos los individuos del desarrollo de una conciencia crítica y buscar el cambio, logrando la eficiencia del sistema educativo a fin de evitar un orden estático, que retrasara al país en su modernización científica y técnica.

En el plano de los valores, el sistema educativo debía acentuar más a todos aquellos que tenían que ver con la aspiración de la apertura democrática como: el diálogo, como la expresión de la conciencia crítica; el pluralismo, como la relación

de diversas ideologías, la solidaridad social y la participación.

La educación como proceso social, era percibida como factor de cambio social; el Gobierno se mostraba confiado en que el impulso a la educación disminuiría las desigualdades económicas y sociales, sirviendo de agente de movilidad social. Su principal propósito fue tratar de modificar el modelo de desarrollo del país, y procurar hacer del factor educativo, un elemento igualitario, abierto, distributivo, homogeneizador y participativo.

Durante el sexenio de Echeverría un organismo que sirvió de guía orientadora en las acciones a emprender por cada institución de Educación Superior fue la ANUIES, quien acorde a las metas propuestas por el Estado y al modelo de desarrollo que se planteó, pugó por modernizar la vida académica y establecer vínculos de comunicación entre todas las instituciones, buscando configurar un modelo de Educación Superior acorde con los requerimientos del modelo de desarrollo nacional. Se organizaron varias reuniones a lo largo del sexenio hasta concretar, a nivel de planeación, un modelo educativo a finales de éste. El Estado había proporcionado libertad de implantar la "reforma educativa" a las instituciones de Educación Superior según sus intereses; así que la organización de universidades fue vital para este fin, como veremos más adelante.

La política en materia de educación se desarrolló en torno a dos premisas concretas: una la conformó el propósito del gobierno de Echeverría con los sectores académicos de respetar

en lo posible la autonomía universitaria y así, reconquistar el consenso perdido en el sexenio anterior; la otra, fue la voluntad de modernizar la economía y la política del país. La primera premisa nos permite explicar la tolerancia del gobierno hacia iniciativas de reordenamiento jurídico de ciertas universidades, la injerencia de partidos políticos en ellas, el incremento del financiamiento dedicado a la Educación Superior siendo que el presupuesto para las universidades había sido congelado desde 1967. Un punto adicional es que la política echeverrista se caracterizó por no tratar de modificar, de manera sustancial, la tendencia de expansión demográfica del Sistema de Enseñanza Superior, conservando una oferta elástica para beneficio primordialmente de los sectores medios urbanos. La otra premisa nos puede ayudar a comprender el fondo en que se ubicaron algunas medidas como la creación del CONACYT, el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana; el amplio respaldo otorgado fundamentalmente al Colegio de México, la creación del CIDE, de UPIICSA y de toda una gama de instituciones técnicas, agrícolas e industriales consagradas a formar profesionales de nivel medio.

La modernización educativa impulsada por Echeverría partió de una crítica al Sistema Educativo Nacional, a su incapacidad para capacitar cuadros técnicos eficientes que apoyaran la modernización nacional. Como puntualizaba Guevara Niebla: "En una economía dominada por los monopolios, la modernización adopta necesariamente un signo tecnocrático. Por sus propias características estructurales, el Sistema Educativo no podía produ-

cir el nuevo tipo de cuadro o funcionario tecnocrático de la empresa privada o del Estado". (94)

Y es que hasta entonces, la Educación Superior había evolucionado sobre el modelo clásico de la universidad humanística liberal, de tal suerte que de manera contradictoria la universidad que ejercía su acción directa en una sociedad en constante crecimiento y de cuyo seno habían surgido avances en la ciencia y la tecnología, operaba con sistemas y estructurales inadecuados para las necesidades de la época. De ahí, que como haya observado Castrejón Díez: "es por ello que la universidad contemporánea -que conserva consejos universitarios, rectores, que otorga títulos y muchos otros símbolos que han perdido vigencia en el contexto social- se ha vuelto inoperante ... la estructura medieval y cubre lo que ya no es una universidad gremial, sino la gran industria del conocimiento". (95) Por ello, Echeverría aspiraba a reestructurar la universidad y en cierto modo a vincularla estrechamente con los problemas y necesidades de la modernización. En consecuencia se requería una reforma que rompiera con las estructuras tradicionales de producción y de transmisión de los conocimientos a fin de constituir a las universidades como instrumentos eficientes para el desarrollo material y cultural de México en concordancia con las necesidades de modernización.

(94) MORALES E., GUEVARA NIEBLA G. et. al., op. cit. p. 15

(95) CASTREJON DIEZ, J., La Educación Superior..., p. 11

El desarrollo industrial empezaba a necesitar ajustes, ya que era evidente la falta de recursos humanos capacitados para integrarse a la modernización que imponía el ritmo de crecimiento industrial y el problema que representaba el déficit comercial, agravado por la importación de alimentos, de ciencia y de tecnología que aumentara nuestra dependencia con el exterior.

Sin embargo, el proyecto echeverrista entró en contradicciones entre sectores conservadores y reformistas del Sistema Educativo y con la necesidad que se planteaba el Estado mexicano de reinstaurar su consenso político entre la comunidad universitaria. Es así que Guevara Niebla indica que: "La modernización de las instituciones universitarias tradicionales encerraba un conjunto abultado de problemas cuya resolución no podía darse sin que se generaran, principalmente del sector maxiterial, situaciones de tensión entre fuerzas modernizadoras y fuerzas conservadoras". (96)

La política de Echeverría decidió guiar sus esfuerzos a través de cuatro enfoques hacia la problemática educativa surgida en el país y tratar de atender las necesidades y preocupaciones de todos los sectores involucrados en el proceso educativo. Así, como diagnosticaba Pablo Latapí: el papel que debería desempeñar la educación se concebiría como bien en sí mismo; se imprimiría una reforma sustancial a los contenidos y métodos

(96) MORALES, E., GUEVARA NIEBLA, G., et. al., op. cit., p. 15

educativos, haciendo énfasis en su relación con la producción, según la unidad nacional contribuyendo al desarrollo económico del país y dirigida a amplios sectores de la población. Por lo tanto, la educación se concibió dentro de estos enfoques:

- 1) Como medio de legitimación ideológica del sistema político mexicano y del propio gobierno, siendo nacional y enfatizando los valores de la "apertura democrática".
- 2) Como factor importante de movilidad social, ofreciendo oportunidades de acceso a todos por igual,
- 3) Como dádiva política de apoyo principalmente a las clases suburbanas y rurales, utilizándola como elemento de negociación.
- 4) Como bien en sí misma, es decir, como beneficio social que enriquece la cultura de la población, asegurando la unidad nacional y contribuyendo al desarrollo económico del país.

(97)

Con estos propósitos de cambio, fue como se inició la política educativa del sexenio de Luis Echeverría. A continuación veremos como trataron de instrumentarse estas aspiraciones.

II.3.3.1 Legislación de la Educación Superior.

Los principios básicos del Sistema Educativo y en particu-

(97) LATAPI, P., op. cit., pp. 60 - 61

lar de las reformas que fueron instrumentadas en aquel sexenio se fundaron en la Ley Federal de Educación de 1973, la cual reemplazó a la Ley Orgánica de Educación Pública de 1941.

La nueva Ley presentó una concepción unitaria del Sistema Educativo Nacional; definía a la Educación como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, como proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, como factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar el sentido de solidaridad social (art. 2); comprendía funciones escolares y extraescolares a todos los niveles (art. 15); indicaba que el sigtema educativo debía permitir, en cualquier tiempo la incorporación a la vida económicamente activa y responsable de los educandos (art. 20); del diálogo entre estudiantes, profesores, padres de familia e instituciones públicas y privadas. (art. 44). Debía insistirse en la observación, el análisis, la reflexión crítica, el trabajo social útil y la capacidad de aprender por sí mismo (art. 44). Los planes y programas debían responder a objetivos específicos de aprendizaje y se establecerían procedimientos para evaluar si los educandos lograban dichos objetivos (art. 45 y 47).

En consecuencia, todo conocimiento podría ser acreditado y, para ello, se requeriría de un sistema idóneo de evaluación.

Esta Ley fue el resultado del intento para instrumentar la "Reforma Educativa", fruto a su vez del contexto histórico - político que definió la política educativa del sexenio, la cual se tradujo en la reforma ya mencionada. De la palabra "refor-

ma" se desprendieron todas las acciones a lo largo del sexenio. La creación de nuevos institutos, renovación de libros de texto, y la expansión del Sistema Escolar.

La reforma fue un proceso permanente anunciado desde la campaña de Echeverría que "buscaba dinamizar la educación nacional y proyectarla sobre las necesarias transformaciones de la sociedad mexicana". (98) Aunque las metas, los objetivos y los programas de la reforma nunca fueron definidos como tales; sus características primordiales fueron estas:

- fundada en la participación, el diálogo y el consenso;
- organizada de manera integral abarcando todos los niveles y formas de educación (a nivel superior se dejó toda la responsabilidad de su planeación e instrumentación a cada institución según sus necesidades);
- guiada por principios acordes a la "apertura democrática", popularización de la educación y flexibilidad tanto para adaptarla a los requerimientos sociales como para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos; y
- activada por los papeles dinámicos del maestro y el alumno en el proceso de aprendizaje.

Se le otorgó a la educación una responsabilidad mayor de cara a la sociedad, convirtiéndola en transformadora de la economía, las artes y la cultura, a través de la modernización de las

(98) ibidem., p. 66

mentalidades y como estabilizadora social para lograr un orden más justo mediante la igualdad de oportunidades, principalmente.

Así lo afirmó Luis Echeverría en su I informe de Gobierno:

"Nada que propicia más la igualdad de oportunidades que la ampliación del sistema educativo... La reforma educativa se inicia en las conciencias... Tratamos de alentar la participación y la voluntad de cambio entre los maestros, los padres de familia, los jóvenes y la sociedad entera para emprender, sobre bases firmes, la renovación permanente de estructuras, métodos y sistemas" (99).

El esquema de acción propuesto por el gobierno echeverrista respecto de las instituciones de Educación Superior puede concretarse en los siguientes puntos:

- a) Confería la jefatura política, en materia de Educación Superior, a la Dirección General de Coordinación Educativa de la SEP, quien tendría acceso directo al presidente y capacidad de negociación entre las instituciones para conceder subsidios.
- b) Fortalecería a la ANUIES: activando los servicios de las instituciones de Educación Superior, vinculando su acción con la SEP y dejaría en sus manos la canalización de la "reforma universitaria" deseable, según las expectativas de las universidades.
- c) Haría público el espíritu de reconciliación del gobierno respecto a las instituciones de Educación Superior, mani-

(99) Citado en, ibidem, p. 67

festándolo a través de beneficios financieros, tratamiento político preferente, diálogos con estudiantes, visitas del presidente a las instituciones, etc.

- d) Incrementaría fuentes de subsidio generales.
- e) Dejaría la "reforma educativa" de las universidades en las manos de éstas.
- f) Fomentaría nuevas opciones de organización universitaria que, a la vez, que restaran peso a la influencia de la UNAM; aliviarían la demanda y constituirían modelos imitables por otras instituciones.

Estos puntos resumieron la política de Echeverría en torno a la Educación Superior. (100)

II.3.4 Desarrollo contextual de la Educación Superior.

A continuación describiremos como trataron de llevarse a cabo las metas y políticas educativas del Sistema de Educación Superior, para avanzar en el proyecto de modernización de Echeverría.

Al parecer, una de las circunstancias más relevantes que impulsó la estrategia modernizadora fue la creación de nuevas instituciones.

En la rectoría de Pablo González Casanova se inició una reforma progresiva de la UNAM que incluyó la creación de nuevas instituciones educativas, como fue la Universidad Abierta. Sur

gió como un sistema alternativo de solución ante el crecimiento de la demanda educativa y las dificultades financieras por las que atravesaba el Estado y con el propósito de facilitar el acceso a la enseñanza universitaria a los que previamente habían sido excluidos del sistema.

Las razones en las que se sustentaba el proyecto del rector fueron expuestas por el funcionario de la UNAM, Enrique González Casanova, en los siguientes términos:

- 1) El tratar de reducir el aprendizaje a una única vía es la causa de la crisis universitaria que hoy se manifiesta.
- 2) La satisfacción de Educación Superior es particularmente grave en los sectores medios, pues estamos propiciando en ellos que traten de obtener por la fuerza, por la presión, por una serie de procedimientos que no tienen nada de académicos la derogación virtual de normas legales que tampoco tienen justificación académica alguna.
- 3) El sistema consistirá en un sistema legal; reconocer que se puede aprender cualquier cosa fuera de la escuela.
(101)

Más tarde, en un documento leído ante la ANUIES, el rector González Casanova planteaba la necesidad de que, dentro del proceso de "Reforma Universitaria" se utilizarán en la enseñanza "las técnicas más modernas que consisten en fijar con toda claridad los objetivos de aprendizaje". Surgió asimismo, la idea de los "paquetes de material didáctico que dan a los estudiantes la capacidad de aprender fuera de los locales escolares.... así, en su forma extrema de aplicación, la reforma académica concretó

el establecimiento de la "Universidad Abierta". Dicha tesis que do enmarcada dentro de una propuesta global: "las ciudades universitarias aisladas y las escuelas aisladas tenderán a desaparecer con los profesores catedráticos que serán sustituidos por maestros consultores, directores de seminario, de taller, etc." Situación que necesariamente implicaba proporcionar el mayor grado de "racionalidad", al funcionamiento del Sistema Educativo a partir de la "vinculación de todo plan de inversión para la producción y los servicios con los planes de inversión para la educación". (102)

En lo que concierne a la estructura de gobierno de la Universidad Abierta, la toma de decisiones se centralizaba en la rectoría; de tal suerte, que el rector aparecía como jefe de la "Comisión Académica", institución que estaba a cargo de dictaminar sobre planes de estudio, formas de aplicación, medios de aprendizaje, evaluación y otras tareas.

Otra institución creada por razones parecidas fue el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), institución que contaba con una nueva concepción pedagógica, encaminada no sólo a servir de puente entre la Universidad y la Educación Media Básica, sino que además, se proponía tener sus propias terminales educativas de nivel medio y superior.

Los CCH surgieron del acuerdo unánime del Consejo Universitario del 26 de enero de 1971. En torno a ellos la idea de Gon-

(102) GONZALEZ CASANOVA P., citado en El Día, México, 28 de agosto de 1971

zález Casanova consistía en:

"Formar especialistas que tengan una cultura científica básica que les permita posteriormente dominar áreas o campos de trabajo interdisciplinario y hacer combinaciones variadas de dos o más especialidades para la solución de problemas de acuerdo con los requerimientos más recientes del desarrollo científico y humanístico, que exigen simultáneamente el dominio de lenguas y métodos y la combinación de especialidades que en los sistemas tradicionales de enseñanza presentaban límites o fronteras que los separaban artificialmente a las distintas especialidades". (103)

En esta perspectiva, al CCH se le planteó como tarea primordial relacionar el trabajo del humanista con el del investigador científico y el técnico. Se trataría, en síntesis, de desarrollar una educación polivalente a través de la cual se formarían especialistas capaces de vincular la enseñanza y la investigación. Para González Casanova, en este sentido, el CCH constituiría "un paso histórico en la transformación de la Universidad Nacional en la nueva Universidad".

Una de las principales funciones del CCH consistiría en "adaptar constantemente los estudios a las necesidades cambiantes del país, en el contexto de la tesis según la cual "el país necesita ser más soberano, más justo y debe nutrirse de su propia cultura y no de las ajenas". (104)

El rector González Casanova, al igual que muchos intelectuales mexicanos, creía que no había sino dos alternativas: "o la opción echeverrista" o el "facismo" y afirmaba que: "el sector

(103) Citado en OCHOA, Cuauhtémoc, "La Reforma Educativa en la UNAM (1970-1974)", Cuadernos Políticos, No. 9, Era, México, 1975 p.69

(104) GONZALEZ CASANOVA, P., Excelsior, México, 21 de enero de 1971

estatal y las autoridades universitarias se encuentran frente a presiones simultáneas que con los signos más distintos enjuiciaban los intentos de reformas educativas". (105) De esta concepción, como consecuencia lógica se desprendía el apoyo a la modernización gubernamental en materia política y económica.

Por ello, González Casanova, pronto perdió entre sectores importantes de la comunidad universitaria apoyos para la continuidad de su reforma institucional. La gestión del rector se vió cuestionada por grupos, que dentro de la UNAM alentaban una política "tecnocrática", como la representada por el Secretario General de la UNAM. Los apoyos de esta tendencia se localizaban particularmente en la denominada "ala técnica". De igual manera el rector enfrentó la politización radical de los CCH en particular en torno al problema de contratación de profesores. En 1972 que llegó a un enfrentamiento entre los "tecnócratas" y la propia rectoría. Floreció entonces el "porrismo" que empleaba métodos violentos que con frecuencia dañaban tanto a profesores como a alumnos de los CCH.

Paralelo a estos conflictos había confusión entre los estudiantes de los CCH a quienes no resultó del todo claro el canal terminal de la institución, ya que para la gran mayoría el ingreso a la UNAM era vislumbrado como un mecanismo de ascenso social y económico, en consecuencia, aspiraban a ingresar a la Universidad y no convertirse en "técnicos de nivel medio".

(105) GONZALEZ CASANOVA, P. "El contexto político de la reforma Universitaria", Cuadernos de Deslinde, No. 2 México, agosto de 1971

A ello hay que añadir que la rectoría de González Casanova tuvo que hacer frente a un complejo conjunto de problemas políticos ante los cuales mostró incapacidad para resolver. Esta línea de comportamiento se manifestó frente a los sucesos del 10 de junio de 1971 y del 13 de junio de 1972, donde hubieron graves enfrentamientos entre estudiantes.

La facultad de Derecho participó activamente en los acontecimientos que coadyuvaron a agravar la crisis universitaria y que culminaron con la caída del rector. El mismo Echeverría retiró el apoyo al rector. En el discurso de clausura de la ANUIES en Nayarit lo puntualizó claramente:

"No ignoramos la íntima vinculación que correlaciona a todos los fenómenos sociales, pero cuando la explicación es buscada sistemáticamente fuera de ella misma, se corre el riesgo de abdicar la responsabilidad de enmendarlas". (106)

De este modo la rectoría de González Casanova se mostró incapaz de instrumentar eficazmente la Reforma Educativa. Su actitud conciliadora y titubeante frente a las diversas fuerzas políticas que se manifestaban en el espectro universitario; la creencia de que podía contar con el apoyo de Echeverría, más los problemas que les planteó el sindicalismo universitario, fueron algunos de los factores que influyeron en la caída de González Casanova en 1972. Para Guevara Niebla: "el derrumbe de la administración de Pablo González Casanova en la UNAM extinguió la posibilidad más firme de transformación de la Uni-

(106) ECHEVERRIA, Luis, citado en Excélsior, México, 25 de agosto de 1972

versidad Nacional que se haya presentado durante la década de los 70.(107)

Aparte de la frustrada reforma universitaria de González Casanova, todas las acciones emprendidas en el Sistema de Enseñanza Superior, y en concreto en las universidades, respondían a la inquietud de buscar solución a las problemáticas de ineficacia que dentro de las tres funciones básicas de la Educación Superior (docencia, investigación y difusión cultural) no lograban cubrir de acuerdo a las aspiraciones del Estado y a las demandas de la población.

Para atender a la problemática universitaria y a la aspiración gubernamental de la "Reforma Educativa", se concretaron cuatro posibles alternativas de solución:

- Creación de nuevas instituciones.
- Expansión del Sistema de Enseñanza Superior.
- Mejora en la calidad de la enseñanza.
- Mejora magisterial.

Así tenemos que tras la administración del Dr. Pablo González Casanova, fue designado como rector de la UNAM el Dr. Guillermo Soberón Acevedo, cuyo período de gobierno se prolongó por ocho años, de 1973 a 1980. La universidad vivió por entonces una etapa de relativa tranquilidad.

Una de las primeras medidas que incrementó Soberón para atender la gran demanda de estudiantes que de toda la República

(107) MORALES, E., GUEVARA NIEBLA G., et.al., op. cit., p. 18

acudían a tratar de conseguir su admisión en escuelas y facultades, fue la creación de las Escuelas Nacionales de Educación Profesional (ENEP's); cuatro planteles ubicados en la zona metropolitana, con el fin de captar en ellos a grupos de estudiantes cuya ubicación fuese cercana a tales establecimientos.

Paralelamente al incremento de instituciones de Educación Superior, las universidades se organizaron a través de la ANUIES para determinar el tipo de reforma universitaria a instrumentar, y aprovechar de manera racional la coyuntura favorable de buenas relaciones con el Estado y su política educativa.

Hay que recordar que desde 1969, la ANUIES inició un estudio de la situación de la Educación Superior en México para detectar sus necesidades más apremiantes y así negociar nuevos subsidios.

En 1970 este documento fue presentado en la reunión de Hermosillo, el cual sirvió de base para que los rectores analizaran los principales problemas ante el desarrollo universitario nacional.

A lo largo de todo el sexenio la ANUIES convocó a múltiples reuniones con el fin de lograr una mayor cohesión entre las instituciones, una modernización de sus ámbitos académicos y un desarrollo integrado del conjunto de aquéllas.

A continuación se presentan algunas de las finalidades, metas y objetivos que a nivel normativo propusieron dichas instituciones:

A) Principios Filosóficos:

1. La educación debía instrumentarse conforme a un concepto integral en el que convergieran lo individual y lo social.
2. La educación en cuanto formadora de los cuadros calificados necesarios para lograr niveles más altos de convivencia, se concebía un factor importante de cambio social.
3. La enseñanza superior debía tener la triple tarea de docencia, investigación y difusión cultural.
4. La autonomía de las instituciones emanarían de la autoridad que la sociedad reconocería tácita o explícitamente.

B) Objetivos de la Docencia:

1. Promover sus métodos y su estilo pedagógico, la formación de los hábitos y actitudes que configuran un tipo humano capaz de convertirse en agente consciente del desarrollo.
2. Adecuar la estructura de su producto por áreas de conocimiento a las necesidades del desarrollo integral.
3. Proporcionar al alumno la información de mayor calidad y actualidad para lograr y preservar el proceso de desarrollo autónomo de la nación.
4. Ofrecer en la más alta proporción posible la oportunidad de la Educación Superior, con la variedad de niveles y campos que la realidad del país haga recomendable.

C) Objetivo de la Investigación:

Vincularse por sus actividades de investigación, a la resolución de los problemas del país sin que esto signifique condicionar la investigación en forma estrictamente utilitaria.

D) Objetivo para la Difusión Cultural:

Contribuir a la elevación del nivel cultural, técnico y cívico de la población a través de sus actividades extra académicas de difusión.

E) Metas operativas generales:

El sistema debería prever el crecimiento de la demanda y la meta de satisfacerla a nivel nacional. Cada institución tendría un modelo de crecimiento y desconcentraría su alumnado al llegar a su límite. Las instituciones se diversificarían y complementarían de acuerdo con las exigencias regionales. Se debería buscar fuentes de ingreso

La ANUIES fue el único organismo que llegó a plantear de forma sistemática intentos de realizar una planeación universitaria y sentó las bases para el desarrollo académico universitario en el sexenio. (108)

II.3.4.1 Desarrollo de la Educación Superior Tecnológica.

Dentro del Sistema de Educación Superior, la tecnología alcanzó una gran expansión durante el sexenio de Echeverría. En este aspecto, desde el régimen de Díaz Ordaz había sido lanzado por la SEP un proyecto que se vió cristalizado en el año de 1970 y estaba encaminado a impulsar la creación de una tecnología mexicana. Se fundó así la Unidad de Ciencias Aplicadas dentro del IPN, tratando con ello de infundir en los egresados un

(108) LATAPI, P., op. cit., pp. 162 a 173

interés por los problemas de la industria y su desarrollo y tendría como tarea fundamental la de enseñar, investigar y servir a la industria. (109)

La educación técnica, se vió mejor proyectada con las modificaciones que fueron introducidas tanto en su plan de estudios como en sus objetivos. El Instituto Politécnico Nacional recibió un gran impulso, lo que propició el inicio de nuevos proyectos. Estos atendían principalmente las áreas de investigación, a través del fomento de seminarios y centros de investigación.

La enseñanza agropecuaria se reestructuró en todos sus niveles, para lo cual se instituyó un fideicomiso de 25 millones de pesos.

Se trataba de proteger los esfuerzos científicos y técnicos que pudieran servir al desarrollo de la economía mexicana, pues estos constituían elementos de liberación para el país, ya que sólo a través de ello podría combatirse el colonialismo en la ciencia y en la técnica. (110)

Al inicio del sexenio, había en la República Mexicana 240 escuelas técnicas de distintos niveles, a finales del mismo se contaba ya con 1,042 planteles de este tipo, que al mismo tiempo que representaban una opción para los estudiantes, fomentaba el desarrollo económico. Se establecieron también 8 Institutos de Enseñanza Superior.

Igualmente se vieron apoyadas las Escuelas Superiores de

(109) cfr., LARROYO, Francisco. op. cit. pp. 567, 568.

(110) ibidem., p. 571

Agricultura, las de Veterinaria y Zootecnia que dependían de las Universidades. En este mismo afán fue incrementada la enseñanza encaminada al aprovechamiento de los recursos marítimos.

Conjuntamente a la política de Echeverría por rescatar la extensión marítima que a México le corresponde, se originó también un serio interés por desarrollar y explorar el potencial que representa el aprovechamiento de esa riqueza natural.

En el IPN también se le dió impulso a la investigación científica. Esta fue desarrollada en algunas escuelas superiores con la coordinación de la Dirección de Investigación de Graduados, así como en el Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados. Fue creada la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Ciencias Sociales y Administrativas, así como, la Unidad de la Ciencia y la Tecnología, incluyendo en ésta última el Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud.

Fueron ampliadas las instalaciones de la Unidad Profesional de Zacatenco y para desconcentrar las escuelas ESIME, ESCA y ESIA, se edificaron otras unidades. "Se construyó el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos "Juan de Dios Bátiz" y la Escuela Nacional de Medicina Homeopática y en 1974 quedó constituido el Consejo Nacional del Sistema de Educación Técnica, como órgano colegiado de consulta y asesoría sobre programas de acción en lo relativo a la educación técnica." (111)

(111) MORALES E., GUEVARA NIEBLA, G., et.al., op. cit., p. 16

II.3.4.2 Crecimiento de las Instituciones de Educación Superior.

El crecimiento de la matrícula en el conjunto de las instituciones de Educación Superior durante el sexenio aumentó impresionantemente. Para Latapí, los datos oficiales registraron las cifras siguientes: "La matrícula de licenciatura creció de 256 752 a 545 182 alumnos; el primer ingreso se duplicó pasando de 81 256 a 162 662, como también se duplicó el número de egresados que pasó de 25 793 a 52 185". (112)

Pero la falta de planeación en la expansión de la Educación Superior trajo como resultado una gran concentración de la matrícula de este nivel. En el D.F. se concentraba el 45.8% de los alumnos, en Guadalajara el 12.5% y en Monterrey el 7.6%. En total, estas tres ciudades absorbían el 65.9 de la matrícula total de licenciatura. En estudios de postgrado era mayor la concentración, ya que sólo el D.F. absorbía el 77.4 de la inscripción. Considerando las tres ciudades mencionadas concentraban el 95% aproximadamente. (113)

En la práctica, la modernización y desarrollo de las instituciones de Educación Superior privilegió la creación de nuevas instituciones que fueron concebidas y diseñadas de acuerdo a los lineamientos tecnocráticos en boga.

(112) LATAPI, Pablo, op. cit. p. 176.

(113) cfr., MORALES, E., GUEVARA NIEBLA, G., et. al., op. cit., p. 204

Año con año aumentaba el gasto público en Educación Superior, y en esta forma, tenemos que en 1969, era de 3% y que 5 años más tarde, en 1974 fue de 3.8%.

De este gasto público, en 1975, cuando lo dedicado a la educación nacional fue de 4.1% con respecto al PIB, 20.7% correspondió a la Educación Superior. (114)

En el Cuadro I se observa la evolución de las aportaciones que el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el sector privado hicieron para el desarrollo del sistema escolar entre el año de 1958 y 1976. Así, en 1976 el gasto educativo alcanzó la cifra de 17 300 millones de pesos (a precios corrientes). El crecimiento más rápido correspondió a las aportaciones del Gobierno Federal (13.5%), no obstante que éste contribuía con la mayor parte (63%) de los recursos educativos del país en 1958. Por ello, su participación llegó al 77% del total, en 1976, en tanto que la de los particulares descendió del 17% al 13%, y la de los gobiernos estatales bajó del 20% al 10%, durante el mismo período.

En el Cuadro II se muestra la forma en que habían evolucionado los volúmenes de recursos (y las proporciones de los mismos) que los diversos sectores contribuyentes al financiamiento de la educación, dedicaban a cada uno de los niveles escolares. Fácilmente se advierte que la enseñanza postprima-

(114) cfr., GARCIA SANCHEZ, Francisco, et. al., Diagnóstico de la Educación Superior y de la Investigación Científica en México, SEP., México, 1978, p. 72

CUADRO I

APORTACIONES SECTORIALES AL FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACION

(1958-1976)

(Precios constantes de 1960.)

AÑOS	GOBIERNO FEDERAL		GOBIERNOS ESTATALES		SECTOR PRIVADO		T O T A L	
	MILLONES DE PESOS	TASA DE CRECIMIENTO %	MILLONES DE PESOS	TASA DE CRECIMIENTO %	MILLONES DE PESOS	TASA DE CRECIMIENTO %	MILLONES DE PESOS	TASA DE CRECIMIENTO %
1958	1 360,0		436,6		371,4		2 168,0	
1964	3 827,4	18,82	867,3	12,12	1 112,7	20,07	5 807,4	17,85
1965	4 200,9		1 006,7		1 241,8		6 449,3	
1966	4 483,9		1 124,1		1 225,5		6 833,6	
1967	4 909,3		1 245,2		1 262,1		7 416,7	
1968	5 350,3		1 361,4		1 264,3		7 975,9	
1969	5 790,2		1 443,0		1 216,0		8 449,1	
1970	6 024,2	7,85	1 542,0	10,07	1 513,4	5,26	9 079,6	7,73
1971	6 361,1		1 673,9		1 783,3		9 818,4	
1972	7 870,4		1 873,0		2 010,6		11 754,1	
1973	8 631,6		1 787,2		2 115,8		12 535,5	
1974	9 500,3		1 657,2		2 436,8		13 594,2	
1975	12 215,8		1 616,2		2 460,3		16 292,3	
1976	13 278,7	14,08	1 784,5	2,46	2 298,0	7,21	17 361,2	11,41
1958-1976		13,50		8,14		10,66		12,25

FUENTE: De 1958-1970, La educación pública en México, SEP, 1970.
De 1971-1976, Estimaciones del IEPES, base en matrículas oficiales.

CUADRO II

CAMBIOS OBSERVADOS EN LA DISTRIBUCION DEL
GASTO EDUCATIVO NACIONAL POR
NIVELES ESCOLARES

(MILLONES DE PESOS, A PRECIOS CONSTANTES)
DE 1960

Niveles Escolares	1958	%	1976	%
Enseñanza				
pre-escolar	90.4	4.2	416.7	2.4
primaria	1,329.8	61.4	6,197.9	35.7
media:ciclo básico	288.9	13.3	4,149.3	23.9
media:ciclo superior	232.8	10.7	3,420.2	19.7
superior	226.1	10.4	3,177.1	18.3
	<u>2,168.0</u>	<u>100.0</u>	<u>17,361.2</u>	<u>100.0</u>

FUENTE: De 1958 - 1970, La educación pública en México, SEP. 1970
De 1971 - 1975 Estimaciones del IEPES

ría aumentaba su participación en el gasto educativo del 34% al 62%, entre 1958 - 1976, es decir, entre el sexenio de López Mateos y el de Echeverría.

Las pautas conforme a las cuales el Gobierno Federal distribuía sus recursos educativos entre los diversos tipos de enseñanza, en cada uno de los Estados de la República aparecen en el Cuadro III

Entre otras cosas, se advertía un alto grado de concentración en el D.F., de los gastos dedicados a la Educación Superior, mientras existían 3 estados que no recibían ninguna asignación para esa enseñanza y otros 5, en donde las aportaciones para la educación de este nivel no excedían del 1% de los recursos que les dedicaba el Gobierno Federal.

Por otra parte, el gasto educativo del país aumentó durante los 18 años aquí considerados (1958 - 1976) a una tasa geométrica del 12.25% anual, en términos reales. Esta velocidad excedió a la del crecimiento del PIB, que fue del 5.81% anual durante el mismo plazo.

Así, durante el sexenio de Echeverría se registraron los siguientes incrementos de presupuesto para las instituciones educativas de 8 mil millones a 40 mil millones de pesos. La población escolar pasó de 11 508 800 a 16 600 000. Escuelas, Centros e Institutos: Agropecuarios, de 0 a 41 y del ramo Industrial, de 150 a 403. Los subsidios a la UNAM de 565 millones a 3 580. Universidades de provincia, de 106 millones a 1 500. El presupuesto del IPN, de 454 millones a 1 957. Centros e

CUADRO III
DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS PROGRAMAS DEL GOBIERNO
FEDERAL POR ENTIDADES FEDERATIVAS PARA 1975.
(MILLONES DE PESOS)

Entidad	Media Superior	Superior	Sistemas Abiertos	Grupos Marginados
Aguascalientes	13.6	3.1	N S	1.8
B C N	9.5	3.0	—	0.9
B S C	14.4	—	N S	2.9
Campecha	12.9	0.9	0.1	2.8
Coahuila	9.1	4.8	N S	1.5
Colima	9.0	1.0	—	2.3
Chiapas	6.1	—	—	9.7
Chihuahua	6.7	5.8	—	5.6
D F	16.2	23.5	0.1	0.8
Durango	8.9	3.0	N S	1.8
Guanajuato	11.5	3.5	N S	7.8
Guerrero	5.7	1.0	N S	7.8
Hidalgo	7.3	1.1	1.1	8.4
Jalisco	14.2	7.6	N S	1.3
México	4.1	0.7	1.1	1.0
Michoacán	7.2	3.3	N S	3.9
Morelos	8.2	2.1	0.7	1.9
Nayarit	7.2	1.2	N S	6.7
Nuevo León	11.3	9.8	N S	1.0
Oaxaca	7.5	1.1	N S	13.4
Puebla	5.4	5.9	0.7	6.4
Querétaro	7.4	5.0	N S	2.3
Quintana Roo	15.5	—	9.0	0.1
San Luis Potosí	5.1	4.3	N S	4.1
Sinaloa	7.6	3.5	N S	1.1
Sonora	12.2	1.7	N S	1.7
Tabasco	4.6	1.4	N S	2.3
Tamaulipas	7.5	4.5	N S	0.7
Tlaxcala	6.3	0.2	0.9	3.1
Veracruz	7.7	6.2	1.6	3.6
Yucatán	7.1	5.0	N S	6.3
Zacatecas	7.2	2.6	N S	2.1
Otros **	11.2	7.0	1.2	19.0
T O T A L	11.2	10.7	0.3	4.2

* Incluye foráneas administración central "otros" y nuevos ciclos de refuerzos

Fuente: Presupuesto por programas, CASE, 1975.

Institutos de Investigación Aplicada y Experimental de 0 a 15. Para Latapí: "La tasa anual de crecimiento, que oscilaba entre 11% y 14%, se aceleró en el sexenio hasta 22%... Las escuelas pasaron de 400 a 646. El número de carreras profesionales creció de 113 a 206. El postgrado se triplicó elevando su matrícula de 6 461 a 18 944" (115).

Fueron abiertas seis nuevas Universidades: Autónoma Metropolitana de Chiapas, de Ciudad Juárez, de Chapingo, de Baja California Sur y del Ejército y las Fuerzas Armadas; así como el Centro de Estudios Económicos, Políticos y Sociales del Tercer Mundo. Fueron construidas también las nuevas instalaciones del Colegio de México y se creó el Centro de Estudios de la Revolución Mexicana "Lázaro Cárdenas".

Lógicamente, a mayor abundancia de recursos, correspondió un acelerado crecimiento de la matrícula en las instituciones educativas superiores y, si en 1959 durante el sexenio de López Mateos la inscripción nacional fue de menos de 50 000 alumnos, en 1975, al término del sexenio de Echeverría llegó a 225 000 .

La sobrepoblación de las principales instituciones del país para 1976 tan solo la UNAM e IPN absorbían al 39.2% de la matrícula total del país. (116)

(115) LATAPI, P., op. cit., pp. 176 a 177

(116) cfr., MORALES, E., GUEVARA G., et. al., op. cit., p. 205

II.3.5 Desarrollo contextual del Posgrado y la Investigación.

En cuanto a los estudios de posgrado promovidos y efectuados entonces, las instituciones universitarias del país abarcaron un gran número de programas en las diversas áreas de las ciencias, en la tecnología y las humanidades. Así tenemos un crecimiento en las áreas de Medicina, Ciencias Humanas, Administración, Derecho, Planeación, Ciencias Básicas y Ciencias Aplicadas.

Tales programas fueron incrementados en todos los niveles del Posgrado.

Algunas de las Universidades que durante los años de 1970 a 1976 ofrecieron Doctorados fueron: en el D.F., UNAM e IPN; Colegio de México, Instituto Nacional de Antropología e Historia y otros. En provincia teníamos: Universidad de Chapingo, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterey, Universidad Autónoma de Guadalajara y otras.

La UNAM participó en el desarrollo de este nivel de estudios, en la formación de sus egresados, como en su consistencia política de apoyo interinstitucional, además de tener una tradición en la formación de posgraduados.

La SEP también inició programas de apoyo para la creación de Posgrado de alto nivel en áreas que decía estarían estrechamente vinculadas a la superación académica y a los requerimientos prioritarios nacionales. Mediante estos mecanismos se instrumentaron 67 nuevos posgrados en universidades públi-

y se abrieron 14 posgrados en el Sistema de Institutos Tecnológicos Regionales, coadyuvando en cierto grado a la descentralización de este nivel académico. (117)

Otras instituciones del Distrito Federal, principalmente el Colegio de México y el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del IPN, colaboraron en la formación de personal de posgrado y en la consolidación de este ciclo en instituciones de provincia.

El incremento financiero experimentado durante el sexenio de Echeverría, en el sector de la Educación Superior, no sólo se tradujo en un incremento cuantitativo reflejado en el número de instituciones creadas, sino también en cierto incremento cualitativo que pudo reflejarse en la calidad de los estudios de las investigaciones y de los trabajos que a nivel posgrado fueron realizados.

Cabe mencionar dos importantes realizaciones: una de ellas fue la reestructuración de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), como órgano planificador y coordinador de la Enseñanza Superior en México, y la otra, la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), para la coordinación y vinculación del quehacer Científico, Humanístico y Tecnológico del país.

(117) cfr., CASTREJON DIEZ, J., et.al., Prospectiva del Posgrado 1982 - 2000. SEP., SPP., SHCP., tomo I, México, 1982, p. 122

Estos institutos, creados para propiciar una eficaz organización en la investigación y en los Estudios de Posgrado, fueron el inicio de la planeación y administración rigurosamente sistematizada de la ciencia, con el que el gobierno trataba de orientar la solución de los problemas nacionales. Se consideró buscar la vinculación y comunicación que debía existir entre toda la comunidad científica nacional, cuyos trabajos se hacía necesario conocer para que influyeran en las políticas de desarrollo que pudieran ser establecidas por el Estado.

En este sentido, la ANUIES contribuyó a la formulación de programas de posgrado para cubrir las metas propuestas en sus objetivos y por el Estado.

Por otro lado la creación del CONACYT surgió ante la falta de un organismo que sirviera de intermediario entre las necesidades reales del país y su óptimo desarrollo con el campus generador del conocimiento y de la tecnología.

Inició sus funciones en 1971, su antecedente inmediato lo conformaba el Instituto Nacional de la Investigación Científica.

Dedicado a la formación de recursos humanos de alto nivel, así como a la creación y consolidación de políticas en este sentido, el CONACYT desempeñó un papel central en la evolución del posgrado. Procuró a lo largo del sexenio coordinar los trabajos que en materia de investigación científica, tecnológica y humanista, eran realizados en las Instituciones, Universidades o Centros de Investigación en todo el país, tratando de buscar la formación de recursos humanos, la capacitación de especialistas y

la creación científica; para mejorar e impulsar la integración de una infraestructura científica que tuviera como meta coadyuvar al desarrollo económico de México.

Los estudios de posgrado, eran relativamente nuevos en México, pues la Universidad Nacional otorgó el primer título de doctorado en Filosofía en el año de 1925; los primeros programas a ese nivel sólo aparecieron hasta 1937, cuando fueron establecidos en la facultad de Filosofía y Letras de la misma Universidad. Posteriormente, en 1939 la facultad de Ciencias, abrió algunos programas de maestría y doctorado en física, matemáticas y biología. Desde entonces hasta fines de 1975, habían sido creados 267 programas de maestría, 73 doctorados y 142 de especialidad.(118)

En un principio sólo ingresaban a este nivel educativo un número reducido de personas, con el único interés de formarse como investigadores, pero factores de tipo social y académico fueron transformando esta situación, originando que el nivel académico, en términos generales, tendiera a reducir la vinculación de la enseñanza con los núcleos de investigadores de calidad.

En el momento en que el CONACYT inició las labores para las que fue concebido; en México la enseñanza a nivel de posgrado era muy limitada y se enfrentaba a problemas, tales como, la

(118) cfr., CONACYT, Plan Nacional Indicativo de Ciencia y Tecnología, México, 1976, p. 69

falta de planeación, escasez de recursos humanos adecuados para la docencia, concentración geográfica e institucional. Todavía en 1975, el 63% de los cursos de posgrado eran ofrecidos sólo en el D.F.

Fue evidente, el rápido crecimiento al que se encontró sujeta la matrícula en ese nivel, la cual no siguió ninguna política predefinida. Si hacia 1967 había únicamente 2 180 estudiantes inscritos en todos los cursos de posgrado que se ofrecían en el país, en 1970 encontramos aumentado su número en 5 753 y en 1975 a 9 846, lo cual significaba que en menos de 10 años, el número de estudiantes había aumentado 5 veces.

La falta de una planeación adecuada, creó también un serio problema en cuanto a la tendencia de concentración en unas cuantas profesiones, tales como las Administrativas.

Así, en 1967, el 15% de los alumnos de posgrado en el país se encontraban inscritos en los programas de Ciencias Administrativas, porcentaje que en 1975 se vió aumentado en un 75% y en cambio, el número de alumnos de ese nivel en carreras como la de Ingeniería había disminuido en términos relativos del 19.4% en 1967 al 13% en 1975. (119)

Pero la formación de recursos humanos para las actividades de investigación científica y tecnológica se realizaba en el extranjero o en los Centros de Trabajo, con la supervisión

(119) cf. CASTREJON DIEZ, Jaime. et.al., Prospectiva del Posgrado..., p. 116

de científicos y tecnólogos más experimentados. Tal hecho, provocó que el país enfrentara graves problemas para satisfacer en cantidad y calidad las necesidades de recursos humanos calificados para el sistema científico y tecnológico nacional.

En los primeros años de la década de los 70; la llamada comunidad científica estaba integrada por un número de 385 doctores, 250 maestros en ciencias y 2 500 especialistas a nivel de Licenciatura, o sea, cerca de 3.185 científicos, mientras que en los países desarrollados tales como la Unión Soviética, Estados Unidos, Francia, Inglaterra y Japón, el número de investigadores se acercaba a los 60 000. (120)

Por lo tanto, el CONACYT como un órgano asesor del Ejecutivo Federal instrumentaría y evaluaría la Política Nacional de Ciencia y Tecnología. De este modo, sus funciones serían las de planear, coordinar, sistematizar, promover y encauzar las actividades relacionadas con la Ciencia y la Tecnología y su vinculación al desarrollo nacional, así como sus relaciones con el exterior.

Fungiría también como órgano de consulta obligatoria para las dependencias del Ejecutivo, organismos descentralizados y empresas de participación estatal, en materia de inversiones, proyectos de investigación científica y tecnológica, Educación Superior, importación de tecnología, etc.

(120) ibidem., p. 117

Por otra parte, se contemplaban otros aspectos, como eran: el fomentar y fortalecer la investigación básica, tecnológica y aplicada, así como, canalizar recursos adicionales hacia las Instituciones Académicas y Centros de Investigación, ya fueran parte del Estado o de otras fuentes; fomentar programas de intercambio de profesores, investigadores y técnicos en el extranjero; promover cursos o sistemas de capacitación, especialización y actualización de conocimientos en Ciencia y Tecnología; promover las publicaciones científicas mexicanas y otras más.

En estos fundamentos, quedaba una forma de promover y adecuar el quehacer científico hacia las metas prioritarias que el país necesitaba para: primero, consolidar dicha infraestructura, conseguir el más viable desarrollo económico, y por último, lograr la mayor independencia con respecto del exterior.

Las actividades del CONACYT se centraron fundamentalmente en la formación de recursos humanos de alto nivel, en la creación de nuevos centros de investigación, en la implantación de programas en áreas de bienestar general: alimentos, vivienda, salud, etc., e implementación de programas que estuviesen directamente vinculados con el aparato productivo.

En 1974 se elaboró el Plan Nacional de Ciencia y Tecnología y surgieron los primeros Centros Regionales del CONACYT.

A fines del sexenio el número de posgraduados había aumentado, se contaba ya con 12.000 investigadores, 1.400 en doctorado y 3.500 con Maestría de Ciencias. Esto se debió básicamente, a la política de becas promovida por CONACYT, gracias a la cual

podieron ser otorgadas 12 350 becas con un costo de 750 millones de pesos a lo largo del régimen. (121)

A través de dicha política, los becarios fueron divididos en las siguientes áreas: Ingeniería, con un 33%, Ciencias Agropecuarias con 12.5% y en más bajos porcentajes se atendieron las áreas de Ciencias Naturales, Sociales, Exactas, Biomédicas y Administrativas. (122)

Desafortunadamente, tal política de formación de Recursos Humanos pronto se encontró con el problema que representaba la falta de centros de investigación o de lugares adecuados en donde colocar a los investigadores. Ante esta problemática, la política más viable fue la de propiciar la creación de centros de investigación necesarios y el establecimiento de un sistema de becas-crédito con la posibilidad de condonación de dicho crédito si el becario trabajaba en el país.

En cuanto a presupuesto, en 1976 el mismo CONACYT informó que la inversión del Sector Público en ciencia y tecnología para ese año sería de 4 mil millones de pesos, distribuidos de la siguiente manera: 21% Ciencia, 16% problemas que planteaba el desarrollo social; 10% investigación de técnicas industriales y 9% para investigación tecnológica, comunicaciones y otros renglones. El aumento presupuestario se había incrementado así de 600 millo

(121) ibidem., pp. 126-129

(122) idem.

nes de pesos otorgados en 1969, a los 4 mil millones en 1976.

(123)

Por otra parte, un problema al que se enfrentó el CONACYT desde sus inicios, fue la gran burocracia que gravitaba alrededor de la investigación y la administración del posgrado. Esta burocracia llevó sus actividades administrativas mucho más lejos de lo que era necesario. El CONACYT se convirtió en una institución que hacía investigación sobre la investigación, y su gasto burocrático, resultaba mucho mayor de lo que se gastaba en impulsar la ciencia. Si vemos el gasto que acabamos de analizar, encontramos que lo empleado en promoción de becas y alguna investigación, representa 56% del presupuesto, lo que quería decir que el 44% restante, se iba para alimentar a esta burocracia. Por lo tanto, se estableció un concepto tan rígido de ciencia gubernamental que creó un cuerpo burocratizado de administradores de la ciencia y la tecnología que limitó los cauces del desarrollo natural donde la ciencia se elaborara de forma creativa e innovadora.

II.3.6 Consecuencias de la Política Económica y la Educación Superior al final del sexenio.

En suma podemos concretar que el régimen de Luis Echeverría

(123) idem.

pretendió, gracias al excesivo gasto público, expandir la cobertura de la Educación Superior, propiciando con ello un crecimiento sin planeación de la matrícula y de carreras que no respondían del todo a las necesidades nacionales.

Los conflictos universitarios lejos de solucionarse sólo se pospusieron, porque ellos en el fondo rebasaron los límites de las inconformidades estudiantiles para convertirse en canales de descontento social.

La Educación Superior, como medio de legitimación ideológica, cumplió su función a medias porque la búsqueda de la "apertura democrática" a la que aspiraba la sociedad no logró consolidarse de manera real y los estudiantes lo pudieron comprobar en 1972, como ya se explicó.

Como factor de movilidad social la Educación Superior se vió más limitada que en el sexenio anterior; la distribución de las oportunidades educativas no favoreció de la misma manera a todos los grupos de población. Los sectores más beneficiados por el sistema educativo fueron los habitantes de zona urbanas.

Podemos decir que la creación de nuevos centros de enseñanza, la expansión del sistema, y la mejora de la calidad de enseñanza que contemplaba la "Reforma Educativa", apenas logró establecer las bases para su ejecución, edificando de forma material las instituciones y marcando las políticas y lineamientos a adoptar a nivel de planeación. Pero todo el sexenio transcurrió en un proceso permanente de reforma a través de la planeación que sólo fructificó en la expansión de la matrícula y en la creación

de nuevas instalaciones.

Por otro lado, el proyecto modernizador de Echeverría se vino abajo con la declinación que experimentó el peso en los últimos meses de 1976, combinada con la fuga de capitales que provocaron gran desorden monetario en la economía mexicana. Como ya se indicó la estrategia modernizadora de Echeverría se basó primordialmente en la expansión del gasto público y en una mayor intervención del Estado en la economía. Tal política tuvo entre otros efectos los siguientes: se incrementó la burocracia; crecieron los organismos gubernamentales así como las empresas paraestatales, y se dió una expansión impresionante -según señalo en líneas anteriores- en el Sistema de Educación Superior del país.

El Estado mexicano impulsaba, entonces, la Educación Superior con recursos monetarios creados artificialmente o contratados por vía de la deuda externa. Cabe señalar que el sexenio de Echeverría concluyó con una deuda pública externa de 20 mil millones de dólares (cinco veces mayor a la del sexenio de Díaz Ordaz) y una deuda privada cerca a los 12 mil millones de dólares. Además entre 1973 y 1976 hubo una fuga de capitales de 4 mil millones de dólares. El gobierno en este sexenio gastó muy por encima de la capacidad productiva del país. Estos y otros problemas provocaron la devaluación de agosto de 1976 en que el dólar pasó a cotizarse de 12.50 pesos a 19.70 pesos. Posteriormente, el 28 de agosto de ese año, las autoridades daban a conocer el recorte del gasto público, planteando como un mal neces

rio para contener la inflación. Para el mes de octubre de 1976 la nueva paridad era de 26.60 pesos por un dólar. En el contexto de esta difícil situación el gobierno mexicano suscribía un acuerdo con el Fondo Monetario Internacional el cual otorgó una ayuda por 960 millones de dólares a cambio de que la economía nacional se sometiera a un programa de austeridad.(*). Tradicionalmente, las medidas correctivas que impone este organismo para ofrecer sus recursos financieros incluyen recorte del gasto público, contención de salarios, apertura a las inversiones extranjeras, así como al comercio exterior. Ello significaba que el país entraría en un período de extrema austeridad en el que ya no habría mayor gasto público para impulsar sectores como la salud, la vivienda, la educación y otros.

Así los recursos financieros que anteriormente habían impulsado de manera extraordinaria a la Educación Superior estarían ausentes. De este modo, a los problemas de orden académico se sumaban los derivados de la crisis económica de 1976 que hacía incierto el futuro de la Educación Superior en el siguiente sexenio.

(*) Para una lectura más profunda sobre la crisis de la economía mexicana durante el régimen de Echeverría véase: TELLO, C., y CORDERA, R., La política económica mexicana 1970-1976, Siglo XXI, México, 1979.

II.4 La Educación Superior en el Proyecto de Modernización Nacional durante la administración de José López Portillo: 1976 - 1982

II.4.1 Antecedentes.

El estado del proceso de modernización durante la década de los setentas encuentra su explicación en los sucesos que se generaron a partir de 1940, como ya se indicó. En esos años, el país adoptó una estrategia de modernización desde el punto de vista económico orientada básicamente a mantener altas tasas de ganancias a través de una acelerada formación de capital. El sustento de dicha estrategia fue, a su vez, la profundización de la política de sustitución de importaciones, iniciada en la década de los treintas, y favorecida por la Segunda Guerra Mundial.

Hasta 1976 - año en que terminó el sexenio de Luis Echeverría - podían distinguirse tres fases que orientaron el proceso de modernización económica nacional: 1) crecimiento con inflación (1940-1956); 2) crecimiento con estabilidad y desempleo (1957-1970); 3) crecimiento con inflación y desempleo (1971-1976). Las tres fases tuvieron como denominador común el darle cuerpo a una política de modernización encaminada a fortalecer, entre otras cosas, la industrialización y, mantener la paridad cambiaria del peso.

En términos de crecimiento económico, merece destacarse la segunda de estas fases de modernización, llamada comúnmente "de

sarrollo estabilizador", la cual permitió que la industria nacional adquiriera un perfil moderno y se avanzara tanto en el crecimiento como en los nuevos servicios urbanos. Los principales indicadores de modernización económica (crecimiento del PIB, de la inversión y otros) acusaron un marcado dinamismo a diferencia de las dos fases restantes. Por lo que se refiere estrictamente a la industria manufacturera, fue notable el crecimiento que tuvieron los tipos correspondientes a la de bienes de consumo duradero y a la de bienes de capital que ocuparon los dos primeros sitios en la expansión del sector.

Sin embargo, se trató de una modernización y un crecimiento que no resolvieron profundas desigualdades sociales y regionales, toda vez que se asentaban sobre un "esquema de desarrollo autolimitativo". Podría afirmarse que, en dicha fase, el impulso industrial fortaleció la llamada "internacionalización dependiente de la economía mexicana", de tal modo que ni fue modernización con desarrollo, ni tuvo la característica de ser "estabilizador", como lo mostró el déficit público y el abandono del sector agropecuario acaecido en esos años.

Como consecuencia de lo anterior a partir de 1971 - inicio de la tercera fase de la modernización mencionada - la economía mexicana ingresó en un crecimiento lento e inestable del producto interno, de intensas presiones inflacionarias, de agudización del desequilibrio de la balanza de pagos y de crecientes aumentos en los déficits fiscales. Con ello entramos a una fase crítica en que empezaron a desaparecer los signos exitosos

del "desarrollo estabilizador" y se iniciaron los del "desarrollo compartido" con la aparición de una fuerte contracción de la inversión privada, una inestabilidad creciente en los precios, estancamiento en la producción agrícola, ampliación del desempleo abierto de la mano de obra, estancamiento productivo del sector industrial y un mayor endeudamiento externo. (124)

A pesar del crecimiento económico experimentado por el país, 6% anual (*); éste fue insuficiente para absorber la nueva población que se incorporaba al mercado de trabajo, toda vez que la tasa de empleo creció a un ritmo menor. Según análisis gubernamentales, no bastaba crecer con altas tasas, sino que también se requería reorientar el proceso de modernización y de crecimiento de otros sectores que generaran más empleo como: el agropecuario, bienes de consumo necesario, bienes durables, de capital, comercio y servicios. En suma, se requería de una mayor absorción de mano de obra.

De tal suerte que al iniciarse la segunda mitad de la década de los setentas, cuatro fenómenos dominaban el escenario de la modernización en la coyuntura económica:

a) Crecimiento de la economía con grandes desequilibrios respecto al exterior. Así, se observaba un continuado déficit

(124) cfr., TELLO C., Y CORDERA R., México: la disputa por la nación, Siglo XXI, México, 1981, pp. 15-55

(*) Este hecho es destacado en el Plan Global de Desarrollo, programa rector del gobierno de López Portillo que mencionaremos más adelante.

en la balanza de pagos.

b) Falta de coordinación entre inversión pública y privada. A pesar del importante aumento del gasto público, éste no logró estimular la inversión privada.

c) Abatimiento de los niveles de vida y de los salarios reales en contraposición con una alta remuneración al sector capital.

d) Prolongación de la crisis agrícola que obligaba a la importación de grandes volúmenes de granos y un incremento notable en los precios de los productos de consumo popular. (125)

Los efectos de la crisis económica y la devaluación rebasa ron el año 1976. Fue con este panorama como se inició el sexenio 1976-1982 de la administración de José López Portillo.

II.4.2 El enfoque de la Modernización en la Administración de José López Portillo.

Desde el inicio de su campaña por la presidencia de la República, López Portillo realizó un diagnóstico de las necesidades del país y de las perspectivas de estabilidad política para su régimen. Los resultados de dicho diagnóstico quedaron plasmados durante su administración en el llamado "Plan Global de Desarrollo" (PGD).

(125) ibidem., p. 56.

Para el PGD, el año de 1976 manifestó el agotamiento de la estrategia de modernización seguida hasta entonces. En ese año la economía mexicana experimentó una de las más fuertes crisis de la época. El producto interno bruto cayó hasta 1.7%, insuficiente para compensar el crecimiento de la tasa de población. El gasto público disminuyó 2.8% en términos reales e igualmente la inversión total decreció 5.6% en términos reales. Los fenómenos inflacionarios se manifestaron con mayor fuerza, como lo muestran el aumento del 22.3% experimentando en el índice de precios al mayoreo, y el 26% observado en el de los bienes de consumo popular, en el lapso correspondiente a los meses posteriores a la devaluación de 1976. (126) Este aumento representó más que el total correspondiente a la década de los sesentas.

Los dos primeros años del sexenio de López Portillo, resultaron ser de austeridad e inflación debido entre otras cosas, al convenio stand by (*) que el régimen anterior había suscrito con el FMI y que imponía políticas recesivas.

El año de 1977 trajo la más alta tasa de inflación en aquellos años, 29.1% en el índice nacional de precios al consumidor. Esto ocasionó una disminución en el ingreso real de los trabaja

(126) cfr., PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Global de Desarrollo, SPP, México, 1977, pp. 8 y ss.

(*) Se trata de los acuerdos de contingencia en que el gobierno en dificultades financieras se compromete ante el Fondo Monetario Internacional (FMI) a instrumentar programas antiinflacionarios que incluyen: devaluación, recorte del gasto público, contención de salarios y otras medidas de austeridad a fin de recibir nuevos créditos.

dores, 14.4% respecto a 1976. (127) Además la devaluación no incidió positivamente en las exportaciones, ya que éstas no se incrementaron en el volumen esperado. Buena parte de todos estos problemas provinieron de los criterios monetaristas de estabilización aplicados a las decisiones fundamentales de la política de modernización nacional. La especulación reemplazó en buena medida a la inversión producida.

Pero, con el descubrimiento de nuevas zonas petroleras, a partir de 1978 se dió una significativa reactivación de la economía mexicana con la que finalizó la etapa de superación relativa de la crisis. El PIB creció 7.3% y 8.0% en 1978 y 1979, respectivamente, el PIB por habitante tuvo un crecimiento positivo que llegó al orden del 4% en 1978 y 4.6 en 1979. Otros logros significativos fueron los siguientes: la agricultura creció 4% en 1978; el empleo alcanzó un 4% de aumento en 1979; la inversión total creció en términos reales 15.8% y 18% en 1978 y 1979, respectivamente. (128).

A pesar de estos avances, subsistían problemas serios que condicionaban el desarrollo de la política de modernización nacional, como:

a) La falta de racionalización de los recursos económicos del Estado, que tendía a agravarse en la medida en que se preten

(127) idem.

(128) idem.

día estimular la actividad económica a través del gasto público y contratación de mayor deuda externa.

b) La necesidad de que el Estado desplegara una actividad que permitiera la ampliación de la base productiva y la apertura de nuevos campos de inversiones.

Luego de la paulatina superación de la crisis económica, gracias a los nuevos descubrimientos de mantos petroleros en el sur del país, el gobierno de López Portillo decidió instrumentar una política expansiva del gasto público. Fueron los años en que el petróleo se cotizaba hasta 35 dólares por barril en el mercado petrolero internacional. Se concibieron ambiciosos planes modernizadores relativos a la industrialización como el de los Puertos Industriales.

El proceso de modernización para el país en aquellos años se veía fácil de acelerar y por ende de lograr elevar la calidad de vida de un gran número de mexicanos.

La reactivación que se dió en 1978, en pleno boom del mercado petrolero internacional, constituyó el punto de partida para delinear una nueva estrategia en materia de política de modernización nacional. Esta nueva estrategia, que se hizo explícita en el discurso pronunciado por José López Portillo, el 18 de marzo de 1980, tendía a imprimir a dicha política un contenido de supuesta "orientación democrática, popular e independiente", que buscaba entre otras cosas, limitar la producción petrolera; implantar el Sistema Alimentario Mexicano (SAM); posponer de manera indefinida el ingreso al GATT y fortalecer la política de de-

sarrollo industrial y otros objetivos.

En consecuencia con lo anterior, el 15 de abril de 1980 se aprobó el llamado Plan Global de Desarrollo (PGD), que jugó el papel de instrumento en el cual se establecieron tanto los objetivos nacionales del desarrollo económico y social, como el marco global de la modernización que serviría para orientar acciones en los ámbitos nacional, sectorial y regional, es decir, para enfrentar los retos que planteaba al país la necesidad imperiosa de modernización, el auge económico basado en la petrolización y la problemática de desigualdad social y económica que como nación en vías de desarrollo vivía México; así se trató de organizar e instrumentar estrategias tendientes a:

- "Reafirmar y fortalecer la independencia de México, como nación democrática, justa y libre en lo político, económico y cultural.
- Proveer a la población empleo y mínimo de bienestar, atendiendo con prioridad las necesidades de alimentación, educación, salud y vivienda.
- Promover la distribución del ingreso entre las personas, los factores de la producción y las regiones geográficas".

(129)

(129) LOPEZ PORTILLO, J., Filosofía Política de José López Portillo 1981. Secretaría de Programación y Presupuesto, México, p. 126.

Para iniciar la carrera hacia la modernización se enlistaron 22 puntos estratégicos a desarrollar durante el sexenio (mencionaremos sólo los relativos a Educación y Modernización) los cuales eran:

- La modernización de los sectores de la economía y la sociedad.
- La consolidación de la recuperación económica.
- La reorientación de la estructura productiva hacia la generación de bienes básicos y la creación de una industria nacional de bienes de capital.
- La racionalización del consumo y el estímulo a la inversión.
- La utilización del petróleo como palanca de desarrollo económico y social, canalizando los recursos que de él se obtuvieron hacia las prioridades de la política de desarrollo.
- La ampliación del mejoramiento de la educación básica para niños y adultos.
- La vinculación de la educación terminal con las necesidades de trabajadores capacitados, técnicos medios y profesionales que requería el sistema nacional de producción.
- El establecimiento de una vinculación eficiente con la exterior, que estimulara la modernización y la eficiencia del aparato productivo.
- La ampliación en la concentración de acciones entre los sectores público, social y privado, dentro del marco de la Alianza para la Producción. (130)

(130) ibidem., pp. 126-127.

En suma, éste era el proyecto modernizador al que aspiraba la administración de López Portillo:

"México sabe que el atraso es compañero inevitable de la dependencia. Pero sabe también que el crecimiento económico no es en sí mismo garantía de independencia. Por tal motivo, nuestro modelo de desarrollo, tiene como objetivo lograr la rápida modernización del país sin comprometer su autonomía política ni su equilibrio social.

Debemos satisfacer las necesidades inmediatas de nuestro pueblo y, de modo simultáneo, abrir los caminos por los que habrá de transitar durante los próximos años. Debemos resolver los problemas de grupos marginados secularmente, atender las demandas de una población en constante crecimiento y realizar cuantiosas inversiones para preparar el advenimiento de una nueva era industrial". (131)

Se pretendía que el PGD alcanzara el carácter de nacional, y que a la vez, constituyera una etapa en el proceso de consolidación de la política modernizadora, buscando sistematizar el manejo de los instrumentos incluidos en los diferentes planes sectoriales y adecuarlos a la estrategia general definida en el mismo plan.

Todos estos propósitos iban acordes con el carácter optimista que mostró el gobierno al principio del sexenio, gracias al gran ritmo de crecimiento del país derivado al excedente petrolero.

Las perspectivas de modernización para los próximos veinte años -como el propio PGD las avizoraba- eran las de un país de

(131) ibidem., p. 13.

de gran población con crecientes necesidades por atender, una estructura predominantemente urbana e industrial; una mayor capacidad de intercambio con el exterior; y requerimientos tecnológicos y de organización cada vez más complejos.

Ante este panorama, el punto básico de la estrategia de modernización, una vez reconstruida la capacidad de crecimiento de la economía nacional, era el de mantener altas tasas de crecimiento anual (132) El logro sostenido de tales tasas era fundamental para estimular el sector educativo, generar más empleos, y, a través de ellos, impulsar el proceso de dotación del mínimo de bienestar para la comunidad, incorporar la población de las zonas marginadas a los beneficios de la modernización y proveer los medios de capacitación necesarios para los trabajadores, como condiciones a partir de las cuales se pudiera alcanzar una situación de mayor igualdad.

Dentro de la misma estrategia modernizadora, se planteó que ésta se basaría como elemento de financiamiento insustituible en el petróleo. La posibilidad de generar excedentes financieros considerables, a partir de la explotación de hidrocarburos, debería permitir estructurar una opción de modernización de tipo "democrático, popular e independiente", es decir, una opción que no se midiera exclusivamente por los indicadores cuantitativos tradicionales de la modernización, sino fundamentalmente por la tasa efectiva de reducción del subempleo y desempleo abierto y por indicadores que expresaran el mejoramiento real de la mayoría de la población en términos de nutrición, salud,

(132) crf., PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Global... p. 26

seguridad social y escolaridad.

En la misma perspectiva, se aspiraba a una modernización con "rostro humano"; la nueva estrategia de desarrollo debía orientarse a evitar los efectos disgregadores y contradictorios generados por procesos equívocos de desarrollo con alto costo social en la economía nacional. Entre los más evidentes, se contaban los siguientes:

- a) Un crecimiento sostenido del producto nacional durante varias décadas frente a un inequitativo reparto de la riqueza.
- b) Un crecimiento importante en el ingreso real por persona frente a un rezago en la cobertura de servicios básicos y bajos niveles de alimentación que prevalecían en buena parte de la población.
- c) Una industria relativamente diversificada y en crecimiento relativo frente a los fenómenos de penetración de capital extranjero. (133)

En síntesis, el PGD apuntaba que el país requeriría de un crecimiento alto y sostenido de su estructura económica, basado en la petrolización como sustento para generar una política modernizadora que se tradujera tanto en un mejor reparto de la riqueza, como en una amplia participación de los sectores sociales mayoritarios en los beneficios derivados del crecimiento de México.

(133) idem.

II.4.3 Filosofía, políticas y estrategias de la Educación Superior.

En todo el proceso modernizador antes descrito, estuvo presente la educación y en especial la Educación Superior.

Al asumir la Presidencia José López Portillo, una de las ideas recurrentes en el Sistema de Educación Superior era la de la "Reforma Educativa"; alentada principalmente por los movimientos estudiantiles que no encontraban respuestas claras a sus inconformidades por las irregularidades que vivían dentro del sistema.

Pretendiendo atender a estos reclamos y tratando de satisfacer las necesidades que planteaban las nuevas orientaciones de política educativa que se establecieron en ese período gubernamental, el PGD apuntaba finalidades muy concretas para la Educación Superior, poniendo de relieve su papel en el desarrollo de la modernización, como de igualizadora social.

"México - dijo López Portillo - aspira a una Educación Superior para todos. Este proceso debe ser acompañado de un intenso esfuerzo por mantener la calidad de la educación". (134)

La política educativa que marcó las directrices del sistema de Educación Superior fue determinado de forma externa por los factores económicos, así su desarrollo interno en bien de sus educandos como de la sociedad en su conjunto estuvo delimitado por las necesidades que el país presentaba en aquel momento; todas sus acciones se vieron inmersas dentro del panorama de auge económico y crisis que posteriormente vivió México.

(134) LOPEZ PORTILLO, J., op. cit., p. 169

En el primer año de la administración de López Portillo, siendo secretario de Educación Pública, Porfirio Muñoz Ledo, se establecieron las bases para el diseño de un Plan Nacional de Educación que pretendía ser acorde a las necesidades y aspiraciones de la nación. Este plan concretaba un análisis cualitativo y cuantitativo de la situación del país y anticipaba posibles soluciones a los problemas a los que tenía que enfrentarse el Sistema Educativo a corto plazo, tales como: crecimiento de la demanda educativa a todos los niveles; empleo para los egresados de Educación Superior, costo y financiamiento de la educación, que resultaba mucho más elevado a medida que se elevaba el grado educativo; calidad y relevancia de la educación e investigación que se desarrollaba en los institutos de Educación Superior.

(135)

En agosto de 1977 se dió a conocer el Plan Nacional de Educación para el sexenio de López Portillo. La reforma educativa se planteaba como objetivos revisar de manera permanente los planes de estudio a fin de hacerlos compatibles con las necesidades, capacidades e intereses de la población; mejorar la administración escolar para aprovechar de forma eficiente los recursos disponibles, elevar la calidad del personal docente a través de una profunda reforma de Educación Normal, elevándola al

(135) PRAWDA, J. Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, Grijalbo, México, 1984, p. 58

nivel superior; promover la cultura popular; establecer un sistema de evaluación escolar y estimular la experimentación e investigación educativa.

Además se comprometía a "reforzar el carácter popular y democrático de la educación; elevar la calidad de la educación y vincularla al desarrollo económico y social del país; y comprometer el esfuerzo económico, social y moral de la nación en la tarea educativa". (136)

A nivel de aspiraciones la Educación Superior se proponía:

- a) Elevar el nivel académico y vincularse activamente a la sociedad para dar respuesta a las necesidades del país.
- b) Asegurar más y mejor educación a un mayor número de mexicanos exigiendo un esfuerzo permanente de la comunidad universitaria. (137)

Como medidas para contrarrestar la desigualdad social y cultural se propuso dentro del Sistema Nacional de Educación:

- Generalizar la educación preescolar y la primaria, llevándola a las poblaciones más apartadas.
- Dar carácter obligatorio a la educación secundaria.
- Distribuir equitativamente la carga financiera entre la federación y los estados, de acuerdo al nivel de ingresos de cada región.

(136) ibidem., p. 73.

(137) cfr., Uno más Uno, México 10 de mayo de 1981.

- Instrumentar medidas preventivas y compensatorias de la desigualdad como programas de salud, atención a grupos marginados y otras.
- Promover la alfabetización y la educación extraescolar para los adultos.
- Crear una delegación general de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en cada estado.

A un año de la elaboración del Plan Nacional de Educación, en 1978 se puso en marcha un ambicioso proyecto denominado Plan Nacional de Educación Superior, que distó mucho de ser un plan en el sentido ortodoxo del concepto; se buscaba normar en forma permanente la Educación Superior para su desenvolvimiento. La SEP y la ANUIES crearon el Sistema Nacional de Planeación Permanente de Educación Superior integrado por varios cuerpos colegiados a nivel nacional, regional, estatal e institucional. Elaboraron documentos de política educativa entre ellos "La Planeación de la Educación Superior en México" aprobada por la ANUIES y "Plan Nacional de Educación Superior: lineamientos generales para el período 1981 - 1982" concluido en 1981 (138)

Estos planes fueron muy valiosos para establecer lineamientos cuantitativos, aunque fueron pobres en lineamientos cualitativos. No propusieron estrategias claras para conciliar las ma

(138) CASTREJON DIEZ, J. El Sistema Educativo Mexicano, documento mimeografiado, México, 1982.

trículas con el mercado de empleo a corto y mediano plazo, aunque establecían de forma recomendataria, algunas formas de vincular la educación con el empleo, tales como:

- Incorporar a los programas de estudio elementos que dignificarán el trabajo y promovieran la participación de hombres y mujeres en la vida activa.

- Desarrollar proyectos de capacitación en el trabajo.

- Fortalecer la educación media, tecnológica y superior para satisfacer la demanda, tanto de los educandos como de la sociedad.

- Promover la investigación científico - tecnológica vinculándola con las necesidades del país.

A nivel institucional los cambios de las universidades eran vitales e inaplazables pues los reclamos de la comunidad universitaria, de la sociedad en su conjunto y del propio Estado desbordaba la capacidad de respuesta de la UNAM y demás instituciones.

Al tratar de dar satisfacción a un mayor número de jóvenes que requerían de una profesión para ingresar al mercado laboral que les proporcionara un mejor nivel de vida (a través de la movilidad social); a una sociedad que exigía ciudadanos profesionales, eficientes y éticamente preparados para servir; a un mercado laboral saturado que empezaba a guiar sus políticas de selección por la antigua tesis del "Credencialismo" y que por la oferta mayor de profesionistas comenzaba a devaluar los estudios profesionales; y por otra parte, a las demandas y lineamientos que

marcaba el Estado para poder mantener el control sobre la situación económica y los conflictos sociales que se canalizaban a través de la comunidad estudiantil.

La incapacidad de respuesta de las instituciones de Educación Superior ante todas estas exigencias exteriores denotaban la ineficiencia de sus acciones que comenzaban a fisurar los mecanismos operativos concretos de su misión y su razón de ser, de su responsabilidad real ante sus estudiantes, a la sociedad y al Estado.

Todos estos conflictos externos que repercutían en la Universidad más los conflictos internos fruto de la fricción de intereses por parte de los grupos que componían el espectro universitario (academia, investigación, burocracia y estudiantado) exigían una pronta solución para recuperar el rumbo de la Educación Superior y reiniciar el camino a la modernización.

II.4.4 Desarrollo contextual de la Educación Superior.

Dentro del espectro universitario formado por la academia, la investigación, el estudiantado y la burocracia (*); el papel de las diferentes rectorías en la UNAM iba conformando nuevas concepciones del modelo de Educación Superior, partiendo del principio de integrar en una sola dinámica a estos cuatro secto

(*) Queda comprendida como "burocracia" las áreas administrativa y sindical.

res, que con frecuencia se contraponían en sus metas al resultar opuestas en vez de complementarias y así surgía la necesaria acción de rectoría para buscar el acuerdo o atender a alguno de los interesados en pugna.

Al llegar a la rectoría de la UNAM el Dr. Soberón, después de la caída de Pablo González Casanova, se marcó el inicio de la construcción de un modelo universitario, que hasta la fecha pervive. Este buscó adecuarse a los postulados de la reforma educativa propuesta por Echeverría y donde el principal conflicto a atacar fue el problema político. "Se trataba de definir -según Axel Didriksson-, la estabilización de la vida universitaria y el encauzamiento de su institucionalización, entendiendo por esto el control de los conflictos y la definición del rumbo de la universidad en concordancia con el proyecto de la política educativa estatal", (139) y por supuesto del proyecto de modernización del país apuntado a través de las diferentes estrategias políticas.

Desde entonces la UNAM comenzó a regirse dentro de un marco de política de eficiencia, productividad y orden, en donde lo educativo aparecería "más como una técnica y organización funcional que como búsqueda, creatividad y transformación. La administración pasó a regir los destinos de la academia". (140)

(139) DIDRIKSSON, A., "De la Cátedra a la Crítica", en suplemento político pág. 1, Uno más Uno, México, 3 de mayo de 1987.

(140) idem.

Quedaron relegados así los intereses docentes y estudiantiles a una función más de la política universitaria y no como eje y fin de la razón de ser de la institución en su quehacer educativo, quedando ésta en función exclusiva de los "intereses superiores de la nación".

Ello tuvo como consecuencias:

- Disgregación de la comunidad universitaria.
- Formación de un mercado profesional y burocrático que dentro de la universidad acrecentó el movimiento sindical de los trabajadores administrativos y académicos, aumentando los conflictos laborales.
- La expansión educativa se frenaba y se reducían las expectativas del mercado de trabajo profesional para los jóvenes egresados.
- La competencia profesional de los egresados se puso en duda, y se extendió la idea de que los egresados de la UNAM eran los peor preparados y que los mejores provenían de instituciones privadas. La devaluación de los estudiantes y la ficción del credencialismo fueron efecto de la lógica de un mercado de trabajo profesional en proceso de saturación y cambio; que de la supuesta excelencia académica de las instituciones privadas.

Tras el término de la gestión del Dr. Soberón la rectoría de la UNAM quedó en manos del Dr. Jorge Rivero Serrano, quien inició una autocrítica impuesta por el gobierno, poniendo en marcha un proceso de autoevaluación que tuvo como resultado el

planteamiento de la consabida y necesaria "reforma" para la UNAM.

Los problemas ya no se atenderían desde el punto de vista de expansión cuantitativa, sino de definición cualitativa buscando elevar los niveles de calidad de la educación. Por tanto, se buscó una reorientación de la universidad a través del "cambio de fondo".

En el transcurso de estos cambios según Didriksson resaltaron dos fenómenos: "la superposición del trabajo administrativo sobre el académico y la ineficiencia de la administración central". (141)

Este fue el primer diagnóstico que a nivel institucional realizó la UNAM, gracias a Rivero Serrano, pero éste nunca pudo concluir el proceso iniciado. No llegó a realizar la instrumentación de medidas relativas a cubrir las problemáticas encontradas y a corresponsabilizar a las diferentes instancias en su solución; ni emprendió una reforma universitaria total; debido principalmente a la falta de planeación participativa.

A principios de 1984 (en el siguiente sexenio) y último año de la rectoría de Rivero Serrano se dió a conocer el documento "Evaluación y marco de referencia para los cambios académicos administrativos". Este documento fue realizado por el

(141) DIDRIKSSON, A., "Ejercicio de Crítica y Autocrítica en la UNAM", en suplemento político página uno, Uno más Uno, México 15 de mayo de 1988.

Consejo de Planeación, la Secretaría General, la Dirección General de Planeación y la Rectoría; aunque se anunció en un principio que se haría a través de un proceso de consulta de la mayoría de la comunidad universitaria.

Otros proyectos de planeación universitaria fueron los que se elaboraron en las asambleas nacionales de la ANUIES, a lo largo del sexenio. En la XVIII Reunión Ordinaria de ANUIES, realizada en la Ciudad de Puebla en 1978, se planteó por primera vez establecer el Sistema Nacional de Planeación de la Educación Superior en México.

En la XX Reunión Ordinaria de dicho organismo, fueron presentados en forma definitiva los mecanismos permanentes de planeación, -contando con la participación conjunta de las autoridades gubernamentales y las universidades- así como las acciones, lineamientos y perspectivas del desarrollo de la Educación Superior. De esta manera, se elaboró un Plan Nacional de Educación Superior para los años de 1981 - 1991 -cabe destacar que se delineó en el climax del boom petrolero, de ahí sus metas tan ambiciosas- entre otras cosas a:

"Establecer una permanente relación de las tres funciones básicas con la vasta complejidad nacional: se deberá buscar mayor coherencia en las funciones sustantivas de la Educación Superior con los problemas de la sociedad y de su desarrollo económico, cultural y político, actualizando los currícula de licenciaturas y posgrados, diversificando la oferta educativa del

sistema en función de las necesidades nacionales". (142)

II.4.4.1. Crecimiento de las instituciones de Educación Superior.

El crecimiento del Sistema de Educación Superior va vinculado a los tres momentos que vivió la economía nacional durante la administración de López Portillo, caracterizados por:

- 1) La devaluación del peso ante el dólar sufrida en 1976 y el período de austeridad vivido para alcanzar un equilibrio entre los sectores productivos y que se prolongó hasta los dos primeros años del sexenio de López Portillo, en que se frenaba la expansión de la Educación Superior.
- 2) El gran auge económico y la expansión del gasto público, producto de los hallazgos petroleros y de la sobreproducción de este energético en el mercado internacional, que promovieron de nueva cuenta, el crecimiento de la Educación Superior con ambiciosos planes como el de la ANUIES.
- 3) La crisis económica vivida a finales del sexenio debido a la concentración de la economía en el petróleo, a la fuga de capitales y a la baja productividad en otras áreas de la economía que hizo entrar a la Educación Superior en un período de incertidumbre.

(142) El desarrollo de la Educación Superior de 1981 a 1991, documento mimeografiado, SEP-ANUIES, México, 1982, pp. 24 a 26.

De igual manera el sistema educativo ha respondido principalmente a situaciones coyunturales y de rectoría personalizada y no a corrientes pedagógicas o estrategias definidas de crecimiento, expansión o desarrollo a corto, mediano y largo plazo congruentes a la realidad del país, a sus requerimientos sociales urgentes y a su proyección internacional a futuro.

El énfasis que la administración de López Portillo dió al mejoramiento de la Educación Superior buscando a través del diagnóstico de sus problemáticas y de una planeación adecuada de redistribución de sus servicios, no pudieron ver un término satisfactorio. El advenimiento de la crisis de la economía no fue sino reflejo del fracaso de una política de modernización basada fundamentalmente en el auge petrolero y en la falta de racionalización de las divisas que por este producto recibía el país.

Durante el sexenio, las tendencias hacia la modernización, gracias al excedente petrolero, crearon presiones que hicieron necesario adecuar las estructuras económicas, sociales y políticas a un acelerado crecimiento. En este proceso, los líderes de nuestra nación buscaron los cambios que pudieran permitir un crecimiento y desarrollo industrial rápido, un proceso político más participativo y una sociedad más igualitaria. México, como muchos otros países en vías de desarrollo, vivió un acelerado crecimiento de la matrícula escolar, debido a la gran demanda social. Esto causó considerable tensión en el esfuerzo de crecer ^o el mismo ritmo que la demanda social. El crecimiento encon

tró al sistema impreparado. La expansión del sistema educativo fue a la zaga de esta demanda. Ello provocó que el sistema centrara su atención en el crecimiento, pero no necesariamente en la calidad de la educación, por lo que la planeación se concentró en las demandas de admisión al Sistema de Educación Superior más que en su desarrollo y avance curricular.

El Cuadro IV muestra como el crecimiento de la matrícula de Educación Superior fue, desde la década de los 60, en constante incremento hasta alcanzar su más alto índice a principios de los 80.

CUADRO IV

CRECIMIENTO DE LA MATRICULA DE EDUCACION SUPERIOR

1950	60-61	65-66	70-71	75-76	80-81
50.0	83.1	133.9	255.9	490.0	811.281

Fuente:

Dirección General de Planeación Educativa, 1976, LARROYO F., Historia Comparada de la Educación en México, pp. 535-541; Oficina General de Programación, SEP., 1980 - 1981

Ante este rápido crecimiento la propia UNAM tuvo que ampliar el número de sus instalaciones; así pues, para principios de 1973 Ciudad Universitaria contaba con una superficie construida de 669 mil 903 metros cuadrados y para 1980 contaba con un millón 463 mil 925 metros cuadrados. (143)

(143) cfr., Uno más Uno, México 10 de mayo de 1981.

A pesar de los avances que se dieron en materia de expansión de los servicios que prestó la UNAM, como la reorganización legal y material de la casa de estudios, el crecimiento de la investigación, así como, la reestructuración administrativa, el apoyo a las necesidades de planeación académica y los intentos por reorientar la matrícula escolar; los problemas a los que se enfrentó fueron múltiples.

La creciente demanda hizo que el crecimiento de la matrícula se convirtiera en el tema principal. Para ajustar el sistema al constante crecimiento y responder a la demanda social, daba la impresión que estaba evolucionando, pero el crecimiento no era igual a la evolución, y el sistema permaneció estático.

El gasto de inversión del sector educativo con relación al PIB fue ascendiendo rápidamente del 2.9% en 1971 a 5.5% en 1981 y 1982. (144)

En el período 1976 - 1982 la matrícula de Educación Superior creció a un ritmo de 11% anual, tres veces el crecimiento de la población. Ya para finales de 1980: "existía una incongruencia entre las matrículas de Educación Superior y la disponibilidad de empleo: el 43% de la matrícula total de Educación Superior se registró en las carreras de Ciencias Sociales, Administración y Educación, 24% en Ciencias de la Salud y 33% lo hizo en las carreras de Ingeniería, Ciencias Exactas y Agropecua-

(144) PRAWDA, J., Teoría y Praxis..., P. 53.

rias durante el ciclo escolar 70-80". El mercado de trabajo se encontró saturado para el primer grupo y urgía "llenar vacantes de personal calificado en el último grupo de profesiones". (145)

Hasta 1977, la matrícula total de alumnos fue de 539 mil 372 alumnos, en tanto que en 1978, esta alcanzó 622 mil 134; en 1979, 698 mil 189 y en 1980, 795 mil 880. (146)

La carrera de medicina había registrado un mayor número de alumnos inscritos. Según cifras de la UNAM, durante el régimen de López Portillo, egresaba al año un promedio de 20 mil médicos, de los cuales cerca del 50% no tenía trabajo o enfrentaba serias dificultades para encontrarlo. (147)

A pesar de que el número de alumnos se incrementaba año con año en las llamadas carreras tradicionales, no se contaba con los mecanismos de actualización que promovieran un mayor aprovechamiento de los recursos humanos, de acuerdo a las necesidades de la modernización del país. Especialistas consideraban que el análisis serio de la población estudiantil y su distribución debía ser objeto de un replanteamiento de los planes de estudio y del perfil profesional para los años venideros, de tal modo que se evitara, por un lado, la concentración en ciertas áreas especializadas y el desempleo que muchas veces llevaba consigo y por otro el descuido de otras carreras, a veces fundamentales para la modernización del país.

(145) ibidem., pp. 58-59

(146) cfr., Uno más Uno, México, 14 de noviembre de 1980.

(147) cfr., PRAWDA, J., Teoría y Praxis..., P: 59.

La administración de López Portillo logró corregir en cierto grado la distribución geográfica de la matrícula, pero ésta siguió creciendo a tasas anuales impresionantes. Este proceso propició el principio de participación de las instituciones de Educación Superior en provincia.

La Educación Superior en un principio se planteaba como una de sus aspiraciones el logro de la igualdad social a través del acceso a una profesión, pero la realidad mostró que el Sistema Educativo en vez de propiciar la movilidad social la limitó. Según Prawda, algunos datos señalan que en el "Sistema de Educación Superior menos de 15% de la matrícula correspondió a estudiantes de origen obrero o campesino. Si se considera que existe una correlación positiva entre el ingreso que recibe un sujeto y su grado de escolaridad, que la Educación Superior está prácticamente subsidiada por el Estado y que más de 85% de su matrícula corresponde a las clases de ingresos medios altos y altos, resulta obvio que el Sistema Educativo refuerza la desigualdad en vez de compensarla". (148)

Asimismo, la Educación Superior atravesaba por el grave problema de la discontinuidad educativa (*) ya que representaba grandes problemas el crecimiento de la matrícula y la incorrecta distribución de ella entre las diversas profesiones; otro

(148) Ibidem, p. 56

(*) La discontinuidad interna del Sistema de Educación Superior considera a los estudiantes que han accedido al sistema y que lo han abandonado, así como el nivel académico con el que ellos se incorporan en el mercado de trabajo.

obstáculo que se presentaba ya no era sólo el acceso al sistema sino el lograr la permanencia en él, hasta concluir el estudio de una profesión.

La concentración de los servicios educativos fue otro de los problemas que se trató de organizar en este sexenio: "El acelerar -señala Prawda- de manera eficiente y eficaz el proceso de desarrollo educativo a cada estado de la República". (149)

Sin embargo, la concentración de los servicios educativos y del burocratismo trajeron dos problemáticas: la concentración de la matrícula de Educación Superior en la zona metropolitana del D.F., Guadalajara, y Monterrey que para 1977 abarcaba el 60% del total de matrículas del país; y que para 1982 se redujo ese porcentaje al 40% quedando aún demasiado elevada en proporción a la matrícula y servicios educativos proporcionados al resto del país; y por otro lado, era inquietante que la Secretaría de Educación Pública aglutinara las funciones que en otros países se distribuyen en tres o cuatro ministerios: educación básica; educación tecnológica, superior e investigación científica y tecnológica; cultura, recreación y deporte, por lo que el personal adscrito a la SEP, a pesar de la desconcentración, no disminuyó, sino que aumentó más allá de los límites razonables. (150)

(149) ibidem., p. 202

(150) ibidem., p. 61.

Aunque mucho se habló al principio del sexenio de establecer fuentes alternativas de financiamiento para la Educación Superior, como el crédito educativo, cobro de colegiaturas a los estudiantes que pudieran pagarlas, cobros razonablemente elevados por servicios especiales a estudiantes (exámenes a título de suficiencia o el uso de instalaciones especiales), servicios de asesoría docente, de investigación o de prestación de tecnología a empresas o institutos privados, fomento de la actividad productiva de las instituciones de Educación Superior, entre otros, el riesgo político que implicaba instrumentar dichas medidas hizo diferir esta decisión a la siguiente administración, especialmente cuando estalló la crisis económica de 1982.

Durante ese sexenio se avanzó notablemente en el establecimiento de fuentes alternativas de acreditación y certificación. Sin embargo, se careció de instrumentos que permitieran medir la relevancia de modernización del país.

II.4.5 Desarrollo contextual del Posgrado y la Investigación.

Al igual que la Educación Superior, el sistema de Posgrado y de Investigación Científica y Tecnológica cooperó en gran medida al avance que en materia de modernización se realizó durante el periodo de 1976 - 1982, pero se presentaron problemas que permanecieron sin solución postergándolos para la siguiente administración; en cambio, hubo muchos otros a los cuales

se les dió solución. Tal situación pudo hacerse posible sólo a través de la adaptación de la estructura científica y tecnológica que prevalecía en el país.

La situación del posgrado resentía serios problemas tales como: carencia de una infraestructura adecuada para el desarrollo de los estudios; en la provincia no se contaba con una buena formación académica; concentración de las instituciones que ofrecían los estudios de posgrado, particularmente en el D.F. y en algunas ciudades de alto desarrollo industrial como Guadalajara y Monterrey; falta de recursos en las universidades del país; y sobre todo, la carencia de una planeación nacional de investigación y posgrado que impulsara a estas instancias a ser eficientes ante los requerimientos nacionales. (151)

De cualquier manera, existían ya varias instancias que creadas durante el sexenio anterior, servían para poder estructurar el posgrado y la investigación, tales como: EL CONACYT, y la implantación de un Plan Nacional indicativo para la estructuración de una política general de Ciencia y Tecnología.

Estos elementos habrían de servir al régimen de López Portillo para dar continuidad y renovación al posgrado y a la investigación.

Las acciones a realizar en esta materia por el gobierno

(151) cfr., CASTREJON, Jaime, Prospectiva ..., pp. 125 ~ 127

fueron en primer término establecer un vínculo de comunicación entre el Estado y la llamada Comunidad Científica a través del CONACYT que se propuso como objetivo el contribuir a subsanar los problemas fundamentales del país, en los aspectos de alimentación, educación y salud; para lograr una mayor independencia política y económica basada en el óptimo aprovechamiento de recursos, representados por los sectores agropecuario, forestal, pesquero e industrial. Por entonces, se esperaba cubrir todos estos aspectos a partir del potencial energético. Tal objetivo perfiló lo que fue la Política de Ciencia y Tecnología del gobierno federal, para sustentar lo que debía de ser el desarrollo general del país.

Las autoridades de CONACYT definieron en 1977 su política científica y tecnológica en función del proyecto nacional. Se especificó que la política de tal organismo habría de ser la de concluir los proyectos iniciados en el régimen anterior, al mismo tiempo que eran iniciados nuevos programas de investigación en las áreas críticas del momento: energéticos y alimentos.

(152)

Así también en 1977 se inició un programa de becas para la formación de recursos humanos. El CONACYT otorgó 5 900 becas, de las cuales, cerca de la mitad fueron canalizadas para

(152) CONACYT, Programa Nacional de Ciencia y Tecnología 1978 - 1982,
México, 1982, p. 15

programas en el extranjero, principalmente a los Estados Unidos, Gran Bretaña y Japón, el resto fue otorgado para la investigación y capacitación en instituciones del país, como una manera de apoyar los programas nacionales de posgrado. Esta política de formación de recursos humanos tuvo que recurrir a la ayuda del exterior, ya que el país no contaba aún con la capacidad necesaria para formar personal de alto nivel.

El programa de becas asignado para 1979 - 1982, contemplaba el otorgar unas 17 000 becas con un costo superior a los 3 mil millones de pesos, las cuales fueron concedidas en las áreas de industria, energéticos, agropecuaria y forestal, nutrición, salud, desarrollo social, pesca, construcción, transportes y comunicaciones, administración pública e investigación básica.

(153)

Paralelamente a estas acciones en los primeros años del sexenio, CONACYT propuso un Programa Nacional de Ciencia y Tecnología con el fin de impulsar y promover la realización de la investigación en México. Dicho programa contemplaba como meta la concretación de 2 465 proyectos, cuyo costo se estimaba en 6 mil millones de pesos.

El Programa Nacional de Ciencia y Tecnología buscó inducir la adopción de tecnología vinculada a la magnitud y las características de la oferta de mano de obra del país, y estimular la

(153) ibidem., p. 22

generación y adaptación interna de tecnología para reducir el costo financiero de su transferencia.

Este Plan proponía además una estrategia, consistente en que la participación del Estado en materia de Ciencia y Tecnología fuese mayor para no permitir que dependiera la reorientación del cambio técnico a los mecanismos de decisión empresarial nacional y transnacional.

Al ser iniciado el Programa, se hizo notoria una insuficiencia: la falta de un plan de acción, que sirviera de ordenamiento a la política de áreas prioritarias, en las que por áreas y ramas industriales se detectaran los principales problemas respecto de los requerimientos de la industria, ni se planteaba detectar las condiciones de la investigación en las Universidades y Centros de Investigación.

Por ello, más tarde se crearon los planes indicativos en el área de Administración Pública en 1979 y de Ciencia y Tecnología en Energéticos en 1981.

Otro proyecto que buscó reorientar el sistema de Ciencia y Tecnología en México, fué el Programa de Ciencia y Tecnología 1978 - 1982, que incluido en el Plan Global de Desarrollo, dió sentido institucional a las actividades que en esta área se desarrollaron en el país.

El PGD en este sentido, elaboró un diagnóstico en el que en términos generales expuso el problema del sistema Científico y Tecnológico mexicano para determinar los propósitos fundamentales sobre los que habrían de identificarse las metas de la Ciencia y la Tecnología, así como las acciones del sector privado

trazados a la manera de la planeación indicativa.

Por otra parte, el CONACYT emprendió la tarea de descentralizar los servicios, lo que significaba regionalizar la investigación y la formación en posgrado como parte del proyecto, fue celebrado en 1979 el primer Convenio de Investigación, bajo el sistema de riesgo compartido, mediante el cual las empresas interesadas en la investigación de diferente naturaleza, compartían el riesgo de inversión con el CONACYT para el desarrollo de proyectos de interés.

A fines de 1980 se calculaba, que del total de centros de investigación, un 40% estaban dedicados al área de recursos naturales -Investigación, Agropecuaria, Petroquímica, Ciencias Marítimas, etc.; el 20% a las Ciencias Sociales; el 7% a la Astronomía, Física, Matemáticas, Oceanografía; el 14% a las Ciencias Biomédicas; el 7.5% a las Ciencias Humanas y el 3% a Ingeniería, Arquitectura y otras disciplinas. (154)

En cuanto al número de instituciones que en el país impartían estudios de posgrado, éste ascendió considerablemente.

En 1970, eran 13 las instituciones que desarrollaron programas a ese nivel, de las cuales 6 se encontraban en los Estados y 7 concentradas en el Distrito Federal. En 1980, este número se había quintuplicado, existiendo 98 incluyendo las dependencias con estudios desconcentrados, como son los de la UNAM,

(154) cfr., CASTREJON, J., Prospectiva., p. 130

el IPN y el ITESM. De estas 98 instituciones, 67 se encontraban en los ^eEstados y 31 en el Distrito Federal; de las cuales, 62 eran públicas y 36 privadas. (155)

Esta explosión no sólo se dió en cuanto al número de Instituciones y su descentralización, sino también con respecto a los programas desarrollados y su diversificación, los cuales fueron poco a poco fijados dentro del marco de referencia presentados por el Programa Nacional de Ciencia y Tecnología que buscaba en ello la mayor vinculación de la investigación y la docencia con las áreas prioritarias que se requerían para el desarrollo del país.

En este período la matrícula del posgrado aumentó en forma espontánea, sin seguir plan alguno.

La población de posgrado se duplicó en el lapso de 1973 - 1979 de 4 mil 345 a 8 mil 356 en la UNAM. (156)

La generalidad de las áreas de Especialidad incrementadas desde 1977 se centraron en la Administración, Derecho, Medicina, Educación, Psicología, Criminología, Ciencias Básicas, Ciencias Aplicadas y Desarrollo Urbano.

La explosión del Posgrado a nivel de Maestría rebasó las expectativas, en casi todas las instituciones del país; en este período se volvió más diversificada.

En lo que respecta al nivel de Doctorado, el incremento fue

(155) ibidem., p. 137

(156) MALO, Salvador, et. al., El egreso de Posgrado en la Unam, Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios del Posgrado, México, 1980. pp. 128-131.

menor respecto a los dos niveles anteriores, aunque no por ello dejó de ser significativo. En 1970 había sólo 6 instituciones impartiénolo, y todas ellas concentradas en el D.F., en cambio para 1980, su número ascendió, y esto no sólo en el área metropolitana, sino también en varios estados de la República.

En la rama de Especialidad, el total de alumnos en 1970 era de 1 665; para 1980, el número aumentó a 6.131; en Maestría de 3.342 alumnos en 1970, ascendió a 17 336 en 1980; en Doctorado el aumento fue de 746 inscritos a 816 para 1980. De esta manera, el total de la matrícula en los tres niveles era en 1970, de 5.753 alumnos y en 1980 de 24 313 los cuales hicieron sus estudios en las instituciones del D.F. como en las de los estados (157).

Por otra parte, la inversión en materia de investigación científica y tecnológica por parte del Estado, era alta en comparación a otros sexenios, pero no era comparable a la de países desarrollados. Así, según Prawda: "En 1981 la inversión federal contabilizada como aplicada a la investigación representó 0.46% del PIB, mientras que, Alemania Federal, Francia, Holanda, Inglaterra, Japón, Suecia y Suiza dedican a inversión entre 1.8 y 2.8 de su PIB".(158) Por lo que la investigación, a pesar del interés por buscar fuentes alternativas de financiamiento

(157) cfr. PRAWDA, J., Teoría y Praxis..., p. 63

(158) idem.

miento, no alcanzó un desarrollo notable en comparación a otros países. "Durante el último decenio se importó tecnología en forma directa por valor de 1 200 millones de dólares al año, es decir, casi el doble que el decenio pasado"; (159) Era evidente que resultaba más barato y eficaz comprar paquetes de tecnología que producirla en México.

Lo desarrollado en el país apenas eran tímidos intentos de aporte científico en comparación con lo producido en otros países y por ello la brecha modernizadora con respecto a aquellos era muy notoria.

El sistema de Educación Superior Tecnológica estaba constituido por un buen número de instituciones y organismos que actuaban en común, tales como: El Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica con sus Direcciones Generales, el Colegio Nacional de Enseñanza Técnica e Industrial y el Instituto Politécnico Nacional. (160)

Debido a la crisis económica que vivió el país a raíz de la caída del mercado petrolero, el financiamiento al posgrado y a la investigación se nulificó, por ejemplo, al implantarse la reducción presupuestal y el período de austeridad, se tomó la decisión de cancelar todo gasto en becas, se tuvo que suprimir en aquel momento la formación de personal capacitado de alto nivel.

(159) idem.

(160) cfr., MORALES, E., GUEVARA NIEBLA, G., et. al., op. cit., p. 18

If.4.6. Consecuencias de la Política Económica y la Educación Superior al final del sexenio.

La crisis mexicana de 1982 -en el último año de gobierno de López Portillo- y su importante dimensión financiera pusieron de manifiesto un buen número de problemas tanto de carácter interno como externo. Algunos de los más graves tenían que ver, en primer lugar, con el hecho de que el gobierno saliente había adoptado una meta de crecimiento muy elevada (entre 8 y 9% anual) que si por ella misma no planteaba dificultades, lo hacía en cambio por lo apresurado de los plazos en que ésta debía alcanzarse (a partir de 1978). El resultado fue no sólo la imposibilidad de mantener ese ritmo de crecimiento a mediano plazo, sino que, en el corto plazo, contribuyó a acentuar viejos desequilibrios económicos y al desbordamiento de la inflación.

En segundo lugar, se puso de manifiesto la enorme dependencia de la economía mexicana respecto al petróleo, ya que la caída de sus precios durante la segunda mitad de 1981 es atribuible una buena parte del déficit en la cuenta corriente de la balanza de pagos del país, que ese año alcanzó una cifra récord de 11 700 millones de dólares.

En tercer término, desaparecidos los efectos de la devaluación de 1976, la política cambiaria no fue capaz de garantizar una paridad realista, en cambio, se dió una sobrevaluación del peso que elevó la inflación nacional y favoreció las importaciones y la fuga de capitales.

En cuarto lugar, las importaciones y el gasto público se ex

pandieron con tal celeridad que el resultado fue una ampliación de las brechas de recursos tanto externos como internos. A manera de ejemplo baste señalar cómo a finales de 1981 las importaciones alcanzaron una cifra sin precedentes de 23 000 millones de dólares, en tanto que para fines de 1982 el déficit presupuestal del gobierno mexicano superaba el 16% del Producto Interno Bruto (PIB) (*).

En quinto término, buscando compensar los efectos de la caída de los precios del petróleo, se decidió acudir al endeudamiento externo, ello trajo una incapacidad efectiva de pago que llevó a negociar una moratoria parcial con los acreedores y a ocupar un lugar poco atractivo en el conjunto de países deudores.

En sexto lugar, la suscripción de un acuerdo con el Fondo Monetario Internacional (FMI) que implicó recortes en el gasto público que tuvo incidencias en la contracción del financiamiento de la Educación; una de las razones por la cual no se cumplieron en este ámbito las metas antes señaladas.

Por último, la globalidad e intensidad de la crisis puso también de manifiesto una serie de vicios e ineficiencias en la gestión pública y privada así como una falta de compromiso de importantes sectores de la sociedad mexicana que aceptaron las ganancias del boom petrolero y no quisieron compartir las pérdi-

(*) Para un análisis sobre la crisis de la economía mexicana de 1982, vease: AGUILAR CAMIN, H., et. al., México ante la crisis, (2 Vols.), Siglo XXI, México, 1985

das del estallido de la crisis económica, a juzgar por la magnitud de la fuga de capitales que llegó a 22 000 millones de dólares. (161)

En medio de la crisis, el Plan Nacional de Educación Superior no resultó suficientemente amplio y bien estructurado a las problemáticas del sistema. En este sentido, los programas educativos no respondieron a las exigencias tanto de la sociedad como del proceso de Modernización del país.

Pese a haber puesto en marcha este ambicioso proyecto no se logró racionalizar efectivamente la matrícula, ya que siguieron sobrepobladas carreras cuyo mercado de trabajo se encontraba saturado y la matrícula en las instituciones del país, tanto públicas como privadas se encontraba concentrada en las carreras tradicionales.

A pesar del impulso que se le habían dado a la educación tecnológica y científica en nuestro país, aún se observaba una desarticulación de ésta y los sectores productivos, como era la falta de un mayor número de egresados que se le incorporasen.

Faltó participación de los realizadores y usuarios de la investigación; evaluación de lo hecho; definición, coherencia y continuidad de objetivos, metas y políticas y coordinación entre los organismos y entidades relacionados con ciencia y tecnología;

(161) LOPEZ PORTILLO, "VI Informe Presidencial", suplemento especial de Uno más Uno, México, 2 de septiembre de 1982

con el sector educativo, el de desarrollo industrial, el hacendario y financiero, la comunidad científica y las empresas. (162)

En la administración de López Portillo, los logros del sector educativo estuvieron relacionados a los acontecimientos económicos que, aparejado al incremento de los precios internacionales del petróleo y de las exportaciones mexicanas, se logró que el gasto educativo pasara del 4.5% entre 1976 a 5.5% en 1982; los porcentajes alcanzados en los dos últimos años del sexenio fueron los más altos registrados en la historia del país; (163) como plantea Prawda:

"El Estado Mexicano promueve formalmente al sistema educativo como el instrumento para alcanzar los fines expuestos en el artículo tercero constitucional, pero informalmente busca acomodo en ese conjunto de ambigüedades y contradicciones surgidas entre otros, del crecimiento explosivo del sistema educativo, de la condición de éste de subsidiario de los sistemas económico, político y tecnológico, del fenómeno acelerado de la urbanización y de la situación laboral de sus trabajadores docentes y no docentes". (164)

Ante este panorama, al siguiente sexenio le correspondía cumplir con los compromisos aplazados por el sexenio anterior, así como actuar de manera eficaz con menos recursos económicos.

Así pues, la política educativa al final del sexenio 1976-1982, se puede resumir con la frase dicha entonces por el Secre

(162) cfr., PRAWDA, J., Teoría y Praxis., p.63

(163) ibidem., p. 121

(164) idem.

tario de Educación Pública, "hacer más y mejor con menos".

La administración de López Portillo terminó con muchas interrogantes acerca de los cauces que tomaría la educación a futuro y la actitud del Estado ante ella para su proyecto de modernización; como lo reiteró Pravda:

"Cabe preguntarse si el Estado mantendrá la política de ofrecer educación media superior y superior a todo el que la demande o si, sosteniendo un crecimiento más limitado, racionalizará su matrícula en función de criterios geográficos, económicos y de capacidad de sus aspirantes. Otra duda surge: ¿se decidirán las autoridades educativas a adoptar en un futuro próximo fuentes alternas de financiamiento de la educación media superior y superior asumiendo el riesgo político asociado a ello?" (165).

C A P I T U L O I I I

LA EDUCACION SUPERIOR EN EL PROCESO DE MODERNIZACION DURANTE LA ADMINISTRACION DE MIGUEL DE LA MADRID:

1982 - 1988

"La educación tiene dos dimensiones. Debe preparar al cambio, y hacer capaces a los individuos para aceptarlo y aprovecharlo... Paralelamente, debe jugar el rol de antídoto ante numerosas deformaciones del hombre y de la sociedad, ya que una educación democratizada debe poder remediar la frustración, la despersonalización y el anonimato del mundo moderno".

Edgar Faure, "Aprende a @tre".

A lo largo del capítulo anterior, hemos revisado, cuál ha sido la evolución de la Educación Superior en el ámbito nacional. Asimismo, hemos analizado el proyecto económico, político y social de la Revolución Mexicana que fue reorientándose a través de nuevas formas de organización y planificación, dependiendo más de factores coyunturales que de una política acorde a un modelo de nación. Así, los sistemas de planeamiento sexenal han recibido diversos nombres, tales como: revolución, desarrollo, consolidación, industrialización, ... y estos se fueron adoptando conforme a las tentativas de solución inmediatas que exigía la sociedad e instrumentaba el Estado para corregir errores cometidos en administraciones anteriores y vivir sus consecuencias con el mínimo posible de retroceso.

Apreciamos también de forma sucinta cómo se ha dado en la realidad la estrecha vinculación entre la Educación Superior y la Modernización. A veces la realidad escapa a la planificación ya que muchos de los avances, así como de los rezagos se han dado de forma espontánea por elementos ajenos a un control predeterminado, y no como metas establecidas.

La historia reciente de México hereda una serie de contradicciones debido al carácter antagónico de la sociedad: revolucionaria y reaccionaria, tradicional y moderna, laica y religiosa, liberal y conservadora, federal y centralizada, democrática

y dictatorial. Por lo que es evidente que al interior de sus estructuras educativas, culturales y científicas como en cada individuo, el afán por definición en un entorno de pluralismo y el proyecto del Estado por planificar unilateralmente -pero conservando idiosincrasias regionales y sociales- ha sido un reto desgastante para el desarrollo modernizador del país frente al mundo y frente a sus propias contradicciones. La Educación Superior representada por la UNAM, es la que ha resentido más estas contradicciones. Ha tenido que crear condiciones de equilibrio para atenuar el descontento social y formar ciudadanos profesionales acordes al sistema, que aporten soluciones científicas, culturales y tecnológicas para que permanezca vivo el proceso de Modernización nacional.

Bajo esta óptica la Educación Superior recobró un papel prioritario ante la diversidad de criterios políticos, sociales y económicos -en la comunidad aunque no en el gobierno- donde era vista como pilar de equilibrio en la evolución social, cultural y tecno-científica y al mismo tiempo como herramienta eficaz de adoctrinamiento o aletargamiento político. Esta tendencia es notoria al inicio del sexenio 1982-1988.

Con la intención de corregir los fracasos del sexenio anterior e impulsar el proceso de Modernización a través de la planificación se inicia el sexenio, aunque problemas coyunturales modificaron esta perspectiva.

III.1 El Proceso de Modernización durante la administración nacional de 1982 a 1988.

El presidente De la Madrid encontró un país debilitado moral y económicamente, no contaba con los recursos que al inicio de otros sexenios encontraron sus antecesores. Comprobó a través de su Campaña Electoral la realidad en la que se transformó México después del acelerado inicio del proceso de Modernización y sus costos que hasta entonces se estaban pagando y así lo hace notar en la presentación del Plan Nacional de Desarrollo:

"Los problemas que enfrenta la Nación no son producto sólo de errores de política; derivan también de factores externos y de la dinámica de crecimiento y las contradicciones internas de la evolución de la sociedad mexicana, que se ha convertido en una Nación grande, compleja y desigual". (166)

De la Madrid inició su campaña presidencial tratando de sentar las bases de una planificación que se pretendía democrática, según la visión oficial, con base en una amplia consulta popular, donde se delinió la plataforma electoral del candidato del PRI, el Programa de Gobierno y, posteriormente, el Plan Nacional de Desarrollo (PND), que a su vez trataría de ser el eje que integraría el Sistema Nacional de Planeación Democrática que regiría la vida organizativa y política durante ese y posteriores sexenios.

(166) PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Nacional de Desarrollo 1983 - 1988, SPP, México, 1983, p. 11

Al considerar al PND como la guía del proceso de Modernización para México, desde sus dos enfoques: de reordenamiento y estabilización; así como, de desarrollo y modernización; es necesario hacer de él un análisis minucioso. Los elementos que componen al PND sintetizan la realidad planeada y alcanzada de la Modernización en este sexenio.

El siguiente análisis comprende cuatro partes que forman el estudio esquemático del PND, que en su ejecución propició el desenvolvimiento del proceso de Modernización. Los ámbitos de análisis que consideraremos serán:

1. Económico: que se refiere al aspecto descriptivo general de la situación económica interna y externa que rodeó este sexenio, expresada en el PND. Se manejará con indicadores cuantitativos como son: deuda externa, balanza comercial, petrolización, PIB, industrialización, inflación, devaluación y otros.
2. Político: este aspecto se analizará con base al panorama de Política de Gobierno expresado en los Objetivos del PND y por la instrumentación del PND, a través de las políticas: económica general, social, sectorial, regional y del Estado mexicano.
3. Operativo: en este apartado trataremos de ubicar la forma como se ejecutó el PND, a través de los Planes y Programas de cada sector, indicando de modo general cuáles fueron sus logros y rezagos. El programa que concierne a esta investigación es el referente a Educación Superior que trataremos con amplitud posteriormente.

4. Estructural: que se referirá al modelo de Modernidad que se plantea en el Sistema de Planeación Democrática, que es sustento del PND. Analizaremos su continuidad y permanencia durante el sexenio y la posibilidad de que sirva como eje o guía modernizadora después de 1988.

Con este análisis pretendemos saber si se podrá plantear la alternativa de la continuidad de este modelo nacional de modernización después de este sexenio: ¿Logrará la Planeación Democrática superar la meta de estabilización económica y política; logrando la consolidación para empezar a crecer y seguir la senda de la Modernización o caerá en el estancamiento de la crisis?

Es importante establecer cuál es la cualificación de cada uno de estos ámbitos para el proceso de Modernización en México, y cuál es la vinculación existente entre ellos; para lograr su continuidad como proceso permanente de superación social, y su permanencia como único modelo distintivo de Modernidad de la Nación mexicana: sustentado por metas comunes y una filosofía política, reflejo de nuestra identidad nacional.

El primer ámbito de análisis está compuesto por factores cualificados como DECISIVOS para la Modernización, ya que cualquier proyecto de Modernización debe sustentarse, en primer lugar, en la estabilidad económica de un país, por lo que, de este factor dependen el tipo de decisiones que se tomen en materia de crecimiento y desarrollo.

El segundo ámbito de análisis ha sido cualificado como

NECESARIO para la Modernización, entendiendo como factores necesarios aquellos elementos y propósitos que impliquen la instrumentación del Plan en sí y la realización urgente de los propósitos que determinen la supervivencia del sistema político y económico, el carácter de urgencia y necesidad lo imprimirá la demanda social que interpreta el Estado mexicano.

El tercer ámbito de análisis ha sido valorado para el proceso de Modernización como DETERMINANTE, pues implica la operatividad del PND, a través de cada programa sectorial. Así cada sector imprimirá un carácter propio a sus acciones, determinando el avance de la modernización. Recordemos que el PND es indicativo, así pues, de cada sector dependerá en última instancia sus logros o fracasos, así como su retroalimentación y su correcta ejecución.

El cuarto ámbito de análisis fue clasificado cualitativamente como IMPORTANTE para la Modernización, ya que todo proceso requiere de una continuidad y ésta sólo la puede establecer la estructura de dicho proceso; cuando muestra eficacia y autenticidad puede consolidar, a través del tiempo, la Modernidad de una Nación. Este ámbito está revestido de gran importancia, pero como su finalidad se extiende a través del tiempo, la premura para su realización pierde relevancia, por lo que su perspectiva de logro es permanente.

Dentro del PND, a cada factor integrante se les imprime un carácter específico, dependiendo del nivel de desarrollo que adquiriran. De este modo se clasifican en: factores de "Estabi

lización" a aquellos que están o han pasado por un proceso de reorientación y reorganización interno, esperando que mantengan una coherencia interna para cumplir con sus mínimas funciones normativas y lleguen a ser elementos de estabilidad para la sociedad, es decir, que establezcan un clima de permanencia estática sin caer en la anarquía o la crisis. Por otra parte, se clasifican como factores de "Modernización", aquellos que han superado la fase de estabilización y, por lo tanto, pueden cumplir con una función social más amplia, la de modernizar, habiendo ya superado las etapas de anarquía, crisis y uniformidad.

(167)

Así tenemos: el ámbito económico y operativo se enfocan a la meta de "Estabilización" por lo que su temporalidad es sexenal y en algunos casos coyuntural.

El ámbito de análisis político y estructural se dirigen más al proyecto "Modernizador", por lo que su temporalidad es permanente y sus soluciones a largo plazo.

En el siguiente cuadro podemos apreciar esquemáticamente los elementos de este análisis:

(167) vid. infra., III.3

CUADRO ESQUEMATICO DE ANALISIS AL PLAN NACIONAL DE DESARROLLO

AMBITOS DE ANALISIS	FACTORES	VARIABLES	CUALIFICACION	CARACTER TEMPORALIDAD
Económico	A) Externo	Deuda Externa, Comercio Exterior, Inversión Extranjera, Turismo	Factor Decisivo para la Modernización	<u>Carácter Estabilizador</u> <u>Temporalidad</u> sexenal y coyuntural. Resolución a corto plazo
	B) Interno	PIB Industrialización Inflación Devaluación		
Político	A) Política de Gobierno	Objetivos del PND	Factor Necesario para la Modernización	<u>Carácter Modernizador</u> <u>Temporalidad</u> permanente. Resolución a largo plazo
	B) Instrumentación del PND	Pol. del Edo. mexicano Pol. Económica General. Pol. Social Pol. Sectorial Pol. Regional		
Operativo	Programas de apoyo al PND	Planes y Programas de cada sector	Factor Determinante para la Modernidad	<u>Carácter Estabilizador</u> <u>Temporalidad</u> sexenal y coyuntural
En Análisis	Sistema Educativo Nacional	Educación Superior		Resolución a corto plazo
Estructural	Sistema Nacional de Planeación Democrática	Continuidad sexenal y postsexenal	Factor Importante para la Modernidad	<u>Carácter Modernizador</u> <u>Temporalidad</u> permanente. Resolución a largo plazo

A continuación realizaremos el análisis correspondiente a los ámbitos Económico, Político, Operativo y Estructural, tomando en cuenta el esquema metodológico antes citado.

III.1.1 Análisis Político del Proceso de Modernización.

El proceso político del sexenio de De la Madrid comenzó con una Consulta Popular, que según fue expresado por el partido oficial, permitió identificar las inquietudes de diversos grupos sociales, analizar los más importantes problemas del país y recoger propuestas para su solución.

Ante el panorama de crisis económica y conforme a los resultados de la Consulta Popular, se determinó en el Plan de Gobierno una serie de principios político-filosóficos con los cuales se pensaba recuperar la confianza popular y eliminar los vicios que habían entorpecido la modernización del país, estos eran:

1. Nacionalismo Revolucionario; considerado como "la ideología que sintetiza nuestra voluntad histórica de constituirnos en una vigorosa comunidad política, económica y social; (...) es la defensa de la independencia nacional, fortalecimiento de la independencia económica, reafirmación del nacionalismo cultural y transformación social permanente en beneficio de las mayorías"(168).

(168) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Testimonio Político, "Protesta de Ley como Presidente de los Estados Unidos Mexicanos", tomo I, México, D.F. 1 de diciembre, 1982.

- 2.- Democratización Integral; comprendida en la participación popular en la producción, distribución y consumo; participación popular en todos los aspectos de la vida social, y participación popular en la educación y en la creación y distribución de cultura. (169)
- 3.- Sociedad Igualitaria; expresada como demanda permanente de la Revolución Mexicana. "Es acción dinámica para lograr la equidad en los procesos productivos y distributivos para ampliar las capacidades y las oportunidades". (170)
- 4.- Renovación Moral; entendida como, "el compromiso de todos los mexicanos, de todos y cada uno de los sectores, de todos los gremios, para fortalecer nuestros valores. La guía (...) será el Derecho síntesis de la moral social, de la moral republicana, democrática y revolucionaria". (171)
- 5.- Descentralización de la Vida Nacional; planteada como la necesidad de dar mayor autonomía a los estados, haciendo realidad el federalismo a través de una mejor distribución demográfica, económica, así como de los servicios y bienes de la cultura.

Estos cinco principios son base ideológica del gobierno de De la Madrid que orientaron las acciones organizativas al combate

(169) idem.

(170) idem.

(171) idem.

de dos problemas fundamentales: La inflación y la recuperación del desarrollo. Estos esfuerzos fueron dirigidos a través de la denominada Planeación Democrática, que trataría de abarcar la reestructuración de la Economía, la Sociedad y el Estado.

La Planeación Democrática se definía, según lo expresó De la Madrid, como el principio e instrumento de Gobierno que rechazaría los procedimientos autoritarios para solventar nuestros problemas. Tendría un carácter político, ya que permitiría ordenar el esfuerzo colectivo y los recursos escasos frente a grandes necesidades sociales. Establecía además un propósito común, una responsabilidad institucional, plural en lo político y mixto en lo económico, popular y nacionalista en lo cultural en lucha por lograr una sociedad más igualitaria. (172)

El PND -resultado de la Planeación Democrática- trataba de ser coherente con la Constitución y apegado a antecedentes históricos; pues según De la Madrid:

"México cuenta con un modelo político, económico, social y cultural sólidamente establecido. Nos regimos por el Proyecto Nacional que establece la Constitución, construido por las mayorías nacionales a lo largo de nuestra historia; éste recoge y sintetiza lo mejor de la tradición y las aspiraciones populares y nos ha permitido, con estabilidad política ampliando las libertades democráticas, ir modernizando la Nación". (173)

(172) PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Nacional de Desarrollo, p. 10

(173) ibidem., p. 11

En síntesis, en mayo de 1983 el PND se presentaba como una guía con la que el gobierno esperaba actuar, con perspectiva a 1988, encauzando la energía social para lograr un mínimo de crecimiento y una estabilidad política y económica; así como encontrar formas de mitigar la inflación y el desempleo, para instrumentar acciones encaminadas a reiniciar el desarrollo nacional. Por tanto el propósito fundamental del PND y sus objetivos quedan citados como sigue:

Propósito fundamental del Plan:

" Mantener y reforzar la independencia de la Nación, para la construcción de una sociedad que bajo los principios del Estado de Derecho, garantice libertades individuales y colectivas en un sistema integral de democracia y en condiciones de justicia social. Para ello requiere de una mayor fortaleza interna: de la economía nacional, a través de la recuperación del crecimiento sostenido, que permita generar los empleos requeridos por la población, en un medio de vida digno; y de la sociedad, a través de una mejor distribución del ingreso entre familias y regiones, y el continuo perfeccionamiento del régimen democrático.

Objetivos a alcanzar dentro del sexenio:

1. Conservar y fortalecer las instituciones democráticas.
2. Vencer la crisis.
3. Recuperar la capacidad de crecimiento.
4. Iniciar los cambios cualitativos que requiere el país en sus estructuras económicas, políticas y sociales". (174)

Con una campaña presidencial que prometía dar solución a los problemas que vivía México y con el Plan Nacional de Desarrollo De la Madrid inició su administración.

Como hemos dicho a lo largo del capítulo II, la política mexicana contemporánea surge a partir de la Revolución Mexicana, de ahí emanan sus principios, se asientan y confirman a través del Derecho en la Constitución de 1917 que nos rige en la actualidad. México es fruto de su historia y la política mexicana, fruto de los ideales establecidos en la Constitución y llevados a la práctica por el partido político que institucionalizó y confiscó la Revolución. Recordemos que México se establece políticamente como republicano y federal basado en la división de poderes y el origen de la política mexicana contemporánea surge a partir de la fundación del Partido Nacional Revolucionario (PNR) en 1929.

El ámbito político en México y la política de gobierno en particular han tenido, como ya fue expresado, carácter modernizador en términos generales y una temporalidad permanente ya que sus cimientos filosóficos e ideológicos no han variado a partir de la Revolución; aunque cada período político le ha imprimido su sello distinguiendo siempre entre los principios de hecho y los de derecho. Lo que se ha modificado en cada sexenio es la visión personal de interpretar y llevar a la práctica esa teoría política. Así en cada período gubernamental de acuerdo a los factores externos, como a las presiones sociales que se han dado en cada época, se instrumentan los principios

de la Revolución Mexicana institucionalizada en diferentes enfoques.

III.1.2 Análisis Económico del Proceso de Modernización.

El sexenio del Presidente De la Madrid se presentó en una seria crisis económica y, por lo tanto, en un retroceso del proceso de Modernización. Una explicación de esta crisis, fue presentada en el discurso de toma de posesión del presidente el 10. de diciembre de 1982:

"Sufrimos una inflación que casi alcanza este año el 100%; un déficit sin precedentes del sector público... el rezago de las tarifas y los precios públicos pone a las empresas del Estado en situación deficitaria, encubre ineficiencias y subsidia a grupos de altos ingresos; el debilitamiento en la dinámica de los sectores productivos nos ha colocado en crecimiento cero. El ingreso de divisas al sistema financiero se ha paralizado, salvo las provenientes de la exportación del petróleo y algunos otros productos del sector público y de sus créditos. Tenemos una deuda externa pública y privada que alcanza una proporción desmesurada, cuyo servicio impone una carga excesiva al presupuesto y a la balanza de pagos y desplaza recursos de la inversión productiva y los gastos sociales. La recaudación fiscal se debilitó acentuando su inequidad. El crédito externo se ha reducido drásticamente y se ha debilitado el ahorro interno y la inversión. En estas circunstancias, están seriamente amenazados la planta productiva y el

más alto desempleo abierto de los últimos años". (175)

A) Economía Externa: En este mismo discurso, el Ejecutivo advirtió que la recuperación económica de México tomaría al menos dos años, y que los primeros meses de su gobierno serían arduos y difíciles. Ya la Carta de Intención suscrita entre el gobierno mexicano y el Fondo Monetario Internacional en noviembre de 1982, auguraba para el país tiempos difíciles y prevenía severos ajustes económicos. El artículo 17 del citado documento indicaba que se realizarían ajustes durante los siguientes tres años que permitieran alcanzar un crecimiento sostenido de la producción y empleo, abatir los índices de inflación y fortalecer las finanzas públicas.

El 22 de febrero de 1983 el entonces Secretario de Hacienda y Crédito Público, Jesús Silva Herzog, declaraba al diario francés Le Monde:

"Por primera vez en 40 años, los mexicanos en su conjunto sufrirán una reducción en su nivel de vida". (176)

"México, en 1982 contaba con un endeudamiento neto con el exterior de 84 874 millones de dólares de los cuales 58 874 eran de deuda del sector público y 26 mil millones del sector privado". (177)

(175) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Testimonio Político, p. 36

(176) CITADO EN Le Monde, París, 23 de febrero de 1983

(177) GUTIERREZ, Roberto, "El Endeudamiento exterior del sector privado en México", Comercio Exterior, vol. 36 no. 4, México, abril de 1986, p. 338.

Ante la crisis económica externa el gobierno sólo tenía como alternativa para obtener divisas del exterior y así levantar la economía interna: La deuda externa, el comercio exterior, las inversiones extranjeras y el turismo.

Los países en vías de desarrollo tienen como alternativas más viables las dos primeras y fueron las que México utilizó con más frecuencia en este sexenio.

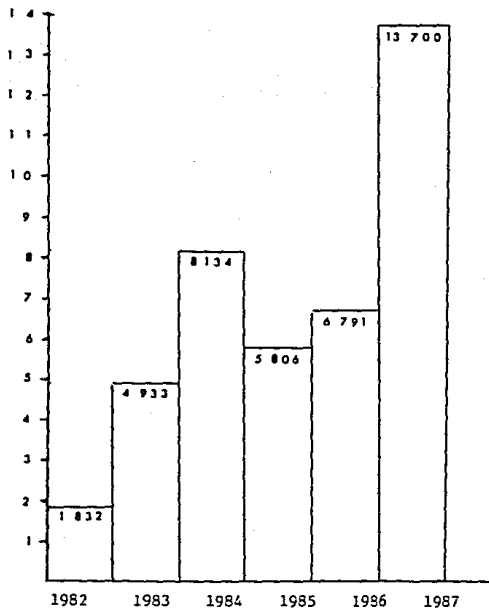
En materia de Deuda Externa, el gobierno presentó tres fases de renegociación entre 1982 y 1987.

La primera renegociación iba encaminada a resolver la llamada "crisis de caja o liquidez" de la economía mexicana, ya que según estadísticas del INEGI de los 1 832 millones de dólares que había en la Reserva Internacional de México, para agosto de ese año, sólo se contaba con 180 millones de dólares, habiendo que pagar para finales de ese mes 300 millones de dólares. La Reserva Internacional disminuyó a tal grado debido principalmente a la fuga de capitales, en el segundo trimestre de 1982, ésta fue del orden de 1 766 millones de dólares (Ver gráfica comparativa de Reserva Internacional durante el sexenio, Cuadro V).

El problema se afrontó declarando una suspensión del pago del capital de la Deuda Externa por siete meses.

Esto tuvo como consecuencias el congelamiento de las líneas de crédito, obstáculos a nuestro comercio, rezago de intereses de la deuda del sector privado por más de mil millones de dólares, necesidad de importar productos básicos y a principios de 1983 se careció de divisas de manera importante.

CUADRO V
RESERVAS INTERNACIONALES DE MEXICO
(millones de dólares)



Fuente: Banco de México (disponibilidades brutas de activos internacionales); tomado de: Poder Ejecutivo Federal, Plan Nacional de Desarrollo, "Informe de Ejecución 1987", p. 113.

Durante la suspensión se pudo reestructurar el pago de los vencimientos de la deuda pública externa en 23 000 millones de dólares de los 64 000 millones de dólares contratados en el sexenio anterior, a nuevos plazos de vencimiento de 8 años con 4 de gracia. Además se llevó a cabo un acuerdo con los bancos privados extranjeros acreedores, obteniéndose un "crédito forzado" por 5 000 millones de dólares.

La segunda renegociación abarca el período 1984 y 1985. Donde se logró una negociación multianual.

En 1984 se obtuvieron nuevos créditos por 3 800 millones de dólares, así el descongelamiento de las líneas de crédito, más las políticas de ajuste interno hicieron posible que las reservas internacionales fueran de 8 134 millones de dólares, llegando en 1987 a 13 700 millones de dólares.

Se reestructuraron además 48 000 millones de dólares que se vencían originalmente entre 1985 y 1990, ampliándose los plazos de pago a 14 años.

Cabe destacar que los créditos recibidos desde 1982 sirvieron exclusivamente para continuar pagando el servicio de la deuda. De hecho, no se recibe "dinero fresco" sino hasta el acuerdo de 1987 con la banca acreedora.

En la tercera fase se llega a la reestructuración de 1986 - 1987 donde ingresó al país, como ya mencionamos, dinero para estimular la economía interna y no para pagar intereses de la deuda.

En este año, como anotaremos después, ocurrieron dos acontecimientos de consecuencias negativas para la economía mexicana: Los sismos telúricos de septiembre de 1985, donde se tuvo que negociar el diferimiento de un pago de capital por casi mil millones de dólares, para atender necesidades de reconstrucción; y por otra parte el deterioro del mercado petrolero internacional en febrero de 1986, que tuvo como efecto la reducción en el precio del petróleo, así como en el volumen de sus ventas provocando que México dejara de percibir ingresos del orden de 8 000 millones de dólares que representaban 1/3 de las exportaciones totales.

Como consecuencia se presentaron problemas financieros, fiscales y de balanza de pagos que afectaron la economía interna. A través de la tercera reestructuración de la deuda se pretendió obtener:

1. Recursos suficientes para iniciar la reactivación económica.
2. Mecanismos de protección contra choques externos.
3. Un ajuste del servicio de la deuda externa a la capacidad de pago del país, coherente con las metas de crecimiento y lograr la transferencia neta de recursos al exterior.

Por lo tanto, México solicitó 14 420 millones de dólares de nuevo financiamiento, tomando en cuenta la necesidad de estabilización y de crecimiento moderado, es decir, dar el primer paso al proceso de Modernización ya que como señaló De la Ma-

Madrid los años anteriores se tuvo un crecimiento "cero" que anuló todo intento de Modernización.

Para los acuerdos de esta renegociación, México presenta su Carta de Intención para acuerdo de Contingencia con el FMI, se celebró un acuerdo múltiple con la banca internacional por 7 700 millones de dólares de recursos contingentes. Por otra parte se recibieron mil millones de dólares para financiamiento de acuerdos específicos por parte de la banca de exportaciones e importaciones del Japón.

Se logró la reestructuración con la banca comercial internacional por 43 700 millones de dólares de deuda externa pública a un plazo de 20 años con 7 de gracia e igual lapso para la deuda externa del sector privado de 9 325 millones de dólares. (178)

Según lo dicho por el Presidente de la Madrid en su Sexto Informe de Gobierno de 1982 a 1988 la deuda externa del país se incrementó en 9 252 millones de dólares y durante el mismo período el sector público que debía cubrir amortizaciones por 49 488 millones de dólares; logró reducir estos pagos a 27 450 millones de dólares. (179)

En relación al Comercio Exterior, el PND marcaba la necesidad de ampliar, diversificar y equilibrar las relaciones comer-

(178) Citado en Uno más Uno, México, 30 de septiembre de 1986, p. 15

(179) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, "Sexto Informe de Gobierno 1988", Uno más Uno, 2 de septiembre de 1988, México, D.F.

ciales comerciales con el exterior, fomentando las exportaciones no petroleras, la apertura de nuevos mercados y la sustitución eficiente de importaciones. (180) Todo ello como propósito fundamental del Comercio Exterior a través del cual se esperaba recaudar divisas del exterior, tan importante para un país en desarrollo como México que requiere para su Modernización del capital extranjero que puede adquirir por la venta de sus productos. A partir de este propósito el Estado esperaba lograr una plataforma estable de exportaciones y mejorar la posición comercial del país en el mercado mundial, todo ello de cara a retomar el rumbo de la Modernización.

Los resultados en 1984 fueron relativamente positivos. La actividad económica en México se había recuperado en parte, alentada por un reactivamiento de la inversión privada y el crecimiento de las exportaciones no petroleras.

El comportamiento de la balanza de pagos era satisfactoria se estimaba que la balanza comercial había registrado un saldo positivo de 13 000 millones de dólares y la cuenta corriente un superávit de 4 000 millones de dólares. Pero como apuntaba Silva Herzog: "A diferencia de 1983, el resultado de la balanza comercial en 1984" refleja más "el aumento de las exportaciones no petroleras que un bajo nivel de importaciones". (181)

(180) cfr., PODFR EJECUTIVO FEDERAL, PND, pp. 73 - 82

(181) SILVA HERZOG, Jesús, "Reestructuración de la deuda del sector público mexicano", Comercio Exterior, octubre 1984, pp. 10 - 13

El incierto panorama de la economía mexicana se agravó a principios de 1985, según la Secretaría de Programación y Presupuesto (SPP), debido a un contexto económico mundial desfavorable, tanto en lo comercial como en lo financiero. En ese año las exportaciones petroleras se redujeron en cerca de 200 mil barriles diarios debido, entre otras cosas, a la caída de un dólar en la cotización de los hidrocarburos en el mercado spot.

Para no perder competitividad en el mercado, Pemex se vio obligado a bajar el precio del petróleo del Istmo en 1.25 dólares por barril, lo cual significó una pérdida de divisas estimada en 330 millones de dólares.

En el primer trimestre de ese año, el promedio de exportaciones obtenido fue menor en 10% al logrado en el mismo período del año anterior.

Las circunstancias externas, hicieron que el sector petrolero mexicano empezara a deteriorarse rápidamente, "se perdían mercados y las exportaciones se derrumbaban en un 40%. La plataforma de exportación de Pemex se redujo en 700 mil barriles diarios de petróleo, en consecuencia, obtuvo 560 millones de dólares menos de lo proyectado. Posteriormente, el gobierno anunció otra reducción en los precios del petróleo, 1.24 dólares del crudo del Istmo y .77 dólares del crudo Maya; las pérdidas se calcularon en más de 500 millones de dólares." (182)

(182) "Pemex anunció ajustes", Comercio Exterior, septiembre de 1985, pp. 60 - 68

La balanza comercial del país había caído 36.1% y continuaban debilitadas las exportaciones de bienes manufacturados. La contracción de exportaciones fue de 9.2% con respecto a 1984. Esto trajo como consecuencia una disminución de divisas disponibles en 11.1%

"El déficit en la cuenta corriente de la balanza de pagos fue de 100 millones de dólares. Finalmente, respecto al déficit presupuestal hasta agosto de 1985 arrojó un total de un billón 510.4 millones de pesos." (183)

Por ello, la crisis se vió agravada debido a factores de corto plazo relacionados con problemas de manejo de demanda y de la evolución del mercado petrolero internacional. Otra deficiencia de la economía mexicana fue el hecho de que la planta industrial estaba orientada al mercado exterior (logrando exportaciones del orden de 9 500 millones de dólares en productos no petroleros para 1986), pero para mantener esta tendencia, se había tenido que depender de materias primas e insumos importados. En consecuencia los sectores público y privado se habían tornado muy dependientes de las exportaciones petroleras (las cuales ascendían en 1986 a 6 500 millones de dólares). Esto significaba que si estas divisas no se destinaban al soporte fundamental de la operación del programa de reconversión,

(183) CEPAL, Naciones Unidas "Notas para el Estudio Económico de América Latina y el Caribe", 1986, México sobre la base de cifras de SH y CP.

se debería seguir acudiendo a los créditos externos en 1987; y así ocurrió, el ahorro interno y las divisas provenientes de las exportaciones fueron insuficientes para cubrir las necesidades de inversión del país, y se tuvo que recurrir a la deuda externa para financiar la reordenación económica.

La cuenta corriente de la balanza de pagos durante 1986 tuvo un saldo negativo de 1 930 millones de dólares debido al deterioro de la balanza comercial, la caída de precios de algunos productos y la disminución de las ventas petroleras y primordialmente al pago puntual del servicio de la deuda externa.
(184)

La tercera y cuarta vía de obtención de recursos del extranjero son las relativas a la Inversión Extranjera y al Turismo. Ambas fuentes de ingreso no se presentan como alternativas seguras de obtención de capital, primeramente porque las empresas transnacionales no están obligadas a invertir los recursos obtenidos del país, y aunque son fuente importante de empleos, también son fuente de fugas de capital. Por otro lado el Turismo tampoco es una solución muy viable ya que la mayoría de los turistas extranjeros utilizan sus cuentas de crédito y cheques de viajero que evita la entrada de recursos "frescos" al país.

Aún así, México esperaba en materia de Inversión Extranjera que en el proceso de expansión, diversificación y modernización

(184) idem.

de la planta productiva se usaran recursos tecnológicos, administrativos y financieros del exterior, orientándolos a las prioridades estratégicas del desarrollo. Para esto se consideró la inversión extranjera como complemento de la inversión nacional en el marco de la programación a mediano plazo. Se crearían alternativas de inversión extranjera y políticas favorables para ello (185),

Debido a la fuga de capitales la inversión extranjera en México disminuyó a lo largo del sexenio. A finales de 1985 la inversión era aproximadamente de 15 000 millones de dólares, mientras que los mexicanos habían invertido en el extranjero más del doble. Se esperaba que en 1986 la inversión extranjera aumentara en 0.7% pero el problema residía en cómo convencerlos que invirtieran en México, pues la comunidad financiera internacional sabía que no podría haber inversión extranjera mientras siguiera habiendo fuga de capitales.

Por último en materia de Turismo el PND planteaba que el Turismo tenía como propósito contribuir a la solución de los problemas nacionales mediante la captación de divisas y la generación de empleos. Ampliar, consolidar y diversificar la demanda externa mediante la incursión a nuevos mercados.

Durante el período 1983 - 1988 el sector Turismo generó empleos a una tasa anual de crecimiento de 2.9%. Se realizó una

(185) cfr., PODER EJECUTIVO FEDERAL, PND, p. 197

derrama de ingresos por turismo extranjero de 12 000 millones de dólares, en todo el sexenio. (186)

En suma, después de analizar las cuatro fuentes de ingreso externo para México, se puede afirmar que las principales limitaciones en materia de economía externa sobre el proceso de Modernización fueron:

- 1.-La crisis de economía externa que afectó a México desde 1982, cuyas manifestaciones más importantes fueron la caída de los precios de los artículos de exportación en especial del petróleo y el círculo vicioso de contratar deuda nueva para el pago de intereses atrasados de créditos otorgados en anteriores administraciones.
- 2.-La política económica del gobierno de De la Madrid fue condicionada y limitada al compromiso internacional del pago de la deuda, heredado del régimen anterior, que disminuyó económicamente la solvencia nacional. Políticamente dió poco margen de maniobra a las acciones estatales para impulsar la Modernización debido a la Carta de Intención suscrita al FMI que prometía aplicar un régimen de austeridad a cambio de considerar a México sujeto de crédito ante el exterior.

(196) cfr., PODER EJECUTIVO FEDERAL, Sexto Informe de Gobierno 1988, SPP., México, 1988, pp. 21 y ss.

B) Economía Interna

Los aspectos a analizar en este apartado serán los relativos a: PIB, Industrialización, Inflación y Devaluación.

Al inicio de la administración de De la Madrid, la urgencia a responder a la crítica situación económica determinó que las primeras acciones fundamentales del gobierno fueran dirigidas a abatir la inflación y la inestabilidad cambiaria, a proteger el empleo, la planta productiva y el abasto popular, así como sentar las bases para una recuperación económica que superara sus principales desequilibrios estructurales; para ello se elaboró el Programa Inmediato de Reordenamiento Económico (PIRE), primera etapa de la planeación de la Política Económica del Estado.

Este programa instrumentado a partir de diciembre de 1982 presentaba las metas que el gobierno esperaba lograr en el arranque del sexenio, ellas eran: disminución del crecimiento del gasto público; protección al empleo; continuación de las obras en proceso; reforzamiento en disciplina y programación del gasto público; estímulo a los programas de producción; importación y distribución de alimentos; aumento de los ingresos públicos para frenar el déficit; canalización del crédito a prioridades del desarrollo; ajustar los mecanismos del control cambiario; reestructuración de la Administración Pública Federal y fortalecer el principio de rectoría del Estado bajo el régimen de economía mixta (187).

(187) PAZOS, Luis, El Pacto ¿otro engaño...?, Diana, México, 1988, p. 65

La segunda etapa de planeación económica y política fue llevada a cabo con el Plan Nacional de Desarrollo (PND), a fin de continuar el proceso de Modernización. Marcaba las directrices que en materia económica y política seguiría México de 1983 a 1988.

En abril de 1984 el Ejecutivo Federal presentó a la Comisión Permanente del Congreso de la Unión el informe de ejecución del PND correspondiente al año de 1983. En él se cubre el período de gobierno del Presidente De la Madrid transcurrido desde la presentación de su Programa de Reordenación Económica el día de la toma de posesión, hasta el 31 de diciembre de 1983.

Ese documento hace una evaluación del cumplimiento del PND en materia de vencimiento de la crisis, recuperación de la capacidad de crecimiento e inicio de los cambios cualitativos de las estructuras económicas, políticas y sociales del país. El informe señala que el PIRE logró avances en el control de la inflación, saneamiento de las finanzas públicas, estabilidad en el mercado cambiario y reconstrucción de las reservas internacionales del Banco de México. Se indica también que el PIRE y el PND hicieron descender en casi 20 puntos la tasa de inflación de 1983 respecto a la de 1982, a la vez que contrajeron el crecimiento del gasto público y aumentaron los ingresos federales.

Entre el período 1982 - 1983, como mencionamos en el apartado anterior, los acuerdos llevados a cabo con el FMI lograron las concesiones de créditos, pero tuvieron la contrapartida de

la caída de la producción nacional a fines del año debido a los programas de austeridad implementados. El PIB cayó en 4.7%, hecho sin precedente en México. Los sectores más afectados fueron los de la industria de la construcción, el comercio, los restaurantes, los hoteles y la industria manufacturera en general, sectores que registraron descensos en términos reales del orden de 14.3, 8.6 y 7.3%, respectivamente.

Junto con el PIB cayeron los principales indicadores de la actividad económica y el bienestar social, situación que socavó el proceso de Modernización.

La inflación que se había registrado en 1982 fue la más alta de lo que iba del siglo. Según cifras de investigadores del Colegio Nacional de Economistas, el salario real perdió de enero a diciembre de ese año un 40% de su valor adquisitivo, y no se evitó que a lo largo de 1983 y años posteriores, la inflación aumentara más aprisa de lo previsto. Para el mes de agosto ya habían rebasado el 50.5% esperado por el gobierno. Para diciembre ya llegaba el 80.8%

Para 1984 gracias al compromiso favorable de la balanza de pagos, mencionado anteriormente, la tasa de inflación se redujo en 21 puntos porcentuales, sin embargo, esta cifra no alcanzaba la meta del programa en esta materia. En el periodo 1981-1984, los precios al consumidor se incrementaron 59%, en comparación con el objetivo trazado de 40%. La mayor inflación se reflejaba en las tasas de interés domésticas y provocaba mayores egresos por concepto de la deuda interna del sector público. Se es

timó que en 1985 el déficit del sector público fue de aproximadamente 6.2% del PIB, superando la meta fijada de 5.5% del PIB.

Debido al déficit del sector público, el gobierno optó por un cambio estructural para impedir el aumento de éste. Para tal efecto, el Banco de México limitó los créditos del sector público, se dieron recortes tanto en la inversión pública como en el gasto corriente, eliminación de varias subsecretarías, venta de organismos paraestatales y recorte de plazas administrativas.

No menos grave era la cotización del peso en el mercado interno que mantenía un deslizamiento diario de 17 centavos sumando a 21 centavos, culminando con una fuerte devaluación a mediados del año.

Por su parte el PIB hasta 1986 había caído en 3.8% en términos reales debido fundamentalmente a un descenso de 5.5% de la actividad industrial. La tendencia descendente durante ese año se debió, afirmó el gobierno, a la menor disponibilidad de recursos financieros internos y externos que impactaron desfavorablemente a partir del segundo semestre de 1986. El efecto de la reducción del precio internacional del petróleo fue absorbido por toda la economía nacional. (188)

De esta manera, el PIB se estancó después de haber muestra-

(188) Uno más Uno, 1 de abril de 1987, p. 14

do rasgos positivos de 4 276 490.4 millones de pesos en 1980 a 28 748 889.1 millones de pesos en 1984.

Por su parte, el ámbito de la actividad industrial históricamente se ha observado la cercana relación que mantiene con la modernización. En la medida que hay una transferencia de recursos del sector primario (agrícola) a los sectores secundarios (industrial) y terciario (servicios) se avanza en el proceso de modernización.

De esta manera, hasta 1986 la actividad industrial tuvo un descenso de 5.5%, esta situación anula los avances logrados por el gobierno en 1984 y 1985, colocando el volumen de la producción en un nivel de 5.2% por abajo del alcanzado en 1982. (189)

El comportamiento de la actividad industrial durante 1986, prácticamente en todas las ramas tuvo un descenso que se prolongó durante todo el año. La actividad minera sufrió un decrecimiento de 5.1% respecto de 1985. A pesar de ser una actividad manufacturera, la producción de bienes de consumo disminuyó en 2.9%, los considerados como duraderos -artículos de línea blanca y electrónicos, entre otros -mostraron un descenso de 11.4%, mientras que los no duraderos -alimentos enlatados, refrescos, tabacos -redujeron su producción en 1.2% (190)

Los bienes intermedios -materias primas y productos semiprocesados -, para consumo de la propia industria, se redujeron en 4.9%, mientras que la producción de bienes de capital -maquinaria y equipo-, que es considerada como fundamental para el crecimiento de cualquier economía, esencial para el proceso de recon-

(189) Uno más Uno, 14 de marzo de 1987, p. 1

(190) ibidem., p. 14

versión industrial, tuvo la peor baja de la rama industrial: 13.1%

Por su parte, la industria de la construcción tuvo un saldo negativo de su producción en 12.6% respecto a 1985. En el sector eléctrico, a pesar de que la generación de energía observó un crecimiento de 4.8% se considera no compatible para atender eficientemente el aumento en la demanda de energía eléctrica.

La actividad productiva nacional -incluyendo la industria - se vió afectada por la caída de las exportaciones petroleras, agravando el cuadro recesivo que desde 1985, presentó la actividad industrial.

En el marco de la industria paraestatal los sectores automotriz y ferroviario, fueron de los más afectados por la crisis general del país, donde la demanda interna asumió un papel fundamental, lo que obligó a realizar reprogramaciones consideradas en sus metas originales y en algunos casos, cambiar líneas de producción (191),

El balance 1983-1986 del Plan de Ejecución expresó que después de haberse puesto en marcha el PIRE, que pretendía hacer un saneamiento financiero de la economía, se presentó en el exterior "una guerra abierta a escala mundial de precios y mercados, lo que provocó un desplome del precio del hidrocarburo" (192) y el fracaso del PIRE, por lo tanto, debido a "la pérdida

(191) Informe de Labores 1984-1985, SEMIP, p. 9

(192) "Antología de la Planeación en México 1917-1985" 19. Plan Nacional de Desarrollo. Informe de Ejecución 1986, SPP y Fondo de Cultura Económica, México, p. 115

de ingresos provenientes de la venta de petróleo al exterior dió inicio al segundo momento de la estrategia económica, instrumentando ... una política de contención del choque petrolero". (193)

Posteriormente, a finales de 1986 se diseñó la tercera estrategia económica llamada Programa de Aliento y Crecimiento (PAC) que serviría de apoyo para solicitar nuevos créditos a la banca internacional.

Estas medidas, según palabras de De la Madrid en su Quinto Informe de Gobierno:

"...impidieron una verdadera fractura de la economía. El producto interno cayó 3.8%, contracción sin duda significativa, pero que demuestra la efectividad del ajuste ordenado que se llevó a cabo si se compara con la magnitud de la pérdida petrolera. Esta situación se agravó por el deterioro de los precios de las demás materias primas, la nula disponibilidad de créditos externos ... La inflación subió a 105%, como resultado de la presión de los costos; el deslizamiento cambiario con respecto al dólar controlado con que se enfrentó la escasez de divisas llegó a 148%." (194)

El PAC se diseñó para lograr una reordenación económica, no como medida inmediata de superación de una crisis, sino como propósito de saneamiento financiero y estabilización de precios para los siguientes dos años.

Se buscaría un crecimiento de la productividad y la capacidad exportadora, con estabilidad financiera y cambiaría de precios. En 1987 se pretendía crecer entre 2 y 3% y en 1988

(193) ibidem., p. 117

(194) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Quinto Informe de Gobierno, 1987, SPP México. p. 46

con un ritmo de entre 3 y 4 %. Se esperaba reducir la inflación de 1987 entre 70 y 80%, con un abatimiento mayor en 1988.

El éxito del PAC dependía del lograr tres fases: corrección de precios relativos, reducción de la inflación y recuperación económica. (195)

"El inicio de 1987 parece no modificar el comportamiento recesivo de las diferentes variables económicas, la actividad industrial tuvo un descenso de producción en 5.2% en relación a enero de 1986". (196)

Por otra parte, después de haber caído 4.0% el PIB en 1986, creció en 1.4% en 1987. "El déficit financiero del sector público fue de 15.8% del PIB, ligeramente inferior del año anterior. Creció en 26% las exportaciones no petroleras, que aunado a la recuperación de los precios y el volumen de las ventas externas de petróleo, permitió tener un superávit de 4 226 millones de dólares cuenta corriente de la balanza de pagos, que contrasta con el déficit de 1 270.4 millones del año anterior". (197)

Los logros del PAC fueron muy limitados y no consiguieron disminuir la inflación que a lo largo de 1987 aumentó de forma alarmante.

"En la primera parte del año se siguieron resintiendo los efectos del choque de 1986, dada la gran pérdida de divisas au-

(195) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Informe de Ejecución 1987, SPP., México, pp. 118 - 119

(196) Uno más Uno, 9 de abril de 1987, p. 1

(197) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Informe de Ejecución 1987, pp. 77-78

mentó el deslizamiento cambiario, se redujeron las importaciones al mínimo; estas medidas ejercieron presión inflacionaria. De este modo, la inflación mensual promedio fue de 7% mientras que el nivel acumulado al cierre del año fue de 159.2%, viéndose fuertemente afectada a final del año" (198). (Ver Cuadros VI, VII, VIII y IX).

De este modo se reconoció a finales de 1987 que las estrategias del PAC no dieron los resultados esperados, la inflación no disminuyó y el gobierno tuvo que devaluar la moneda y aumentar las tasas de interés. Lo que dió el punto final a la tercera reorganización económica de este gobierno fue, según palabras de De la Madrid en su Sexto informe de Gobierno:

"El derrumbe de las cotizaciones en los mercados bursátiles del mundo. En el caso de la Bolsa Mexicana de Valores, el efecto se vió magnificado por las condiciones prevaecientes de sobrevaluación de las acciones. Se desató la especulación contra el peso en los mercados cambiarios ... Estas condiciones especulativas contagiaron rápidamente al resto de la economía, propiciando una aceleración de la inflación, que amenazaba con volverse hiperinflación descontrolada". (199)

De tal forma que, para detener esta carrera inflacionaria, el 15 de diciembre de 1987 se llevó a una concentración a los

(198) ibidem, p. 89

(199) PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Sexto Informe de Gobierno 1988

sectores obrero, campesino y empresarial para lograr una disminución en el aumento de los precios y salarios. Negociando con los sectores productivos se llegó a la cuarta estrategia de reordenación económica el Pacto de Solidaridad Económica (PASE). Este pacto, se instrumentó en el último año del sexenio obteniendo los siguientes resultados: "La meta de alcanzar una inflación mensual de 2% se obtuvo. La inflación de julio, medida con base en el índice nacional de precios al consumidor, fue de 1.7% ... A partir de mayo el índice de precios de la canasta básica, ... registró aumentos mensuales inferiores al 1.5%". (200)

La recuperación fue muy lenta y paulatina como graves y exasperantes los problemas económicos que vivió y vive México; que al conjugarse, en ese sexenio, problemáticas coyunturales externas, malos manejos económicos internos y la poca solidaridad de muchos mexicanos que descapitalizaron al país; volvieron a la Crisis Mexicana en inmanejable, y por lo tanto, se perdió el rumbo del proceso de Modernización racional. Lo que pudo ser un país en vías de expansión en este sexenio, se tornó en tiempo muerto utilizado sólo para sobrevivir. Por lo que, desde el punto de vista económico, México sufrió un retraso de seis años en su Modernización.

Después de haber hecho un recorrido a través de las generaciones de la economía del sexenio de Miguel de la Madrid, obser

(200) idem.

vamos que el estado de la economía mexicana en este período presentó una situación muy alarmante, nunca vivida anteriormente.

Al recordar el análisis hecho en el capítulo anterior, destacamos que el espectro económico en cada sexenio ha ido variando dependiendo de los cambios que sufre la productividad en el país, la forma como se administran los ingresos, el clima favorable o desfavorable al exterior y muchos otros factores; por lo tanto, al hacer análisis de la situación económica en cada sexenio, nos hemos remitido a los casos específicos de ellos porque la base de la planeación económica en México se sustenta en la búsqueda de soluciones a problemas específicos y coyunturales en cada período sexenal y esto es muy evidente en el que ahora analizamos.

Así también nos damos cuenta que la situación económica de México presenta un valor decisivo para el avance o estancamiento del proceso de Modernización. La permanencia de los planes económicos, sobre todo en los últimos años, tienen una temporalidad coyuntural, pues las metas y las estrategias sólo han sido viables a corto plazo. La historia reciente de nuestro país, muestra que los planes y los resultados esperados no son de una duración mayor de seis años debido a la variabilidad tan drástica que sufre la economía mexicana por factores impredecibles, como por los nuevos enfoques que le imprimen los gobernantes en sus períodos administrativos.

CUADRO VI

PIB TOTAL Y POR GRANDES DIVISIONES

1986 - 1987

Variaciones anuales a precios de 1980

CONCEPTO	1986	1987
Agropecuario, silvicultura y Pesca	-2.7	1.6
Minería	-4.3	4.2
Industria manufacturera	-5.7	2.0
Construcción	-10.2	1.7
Electricidad, gas y agua	-2.9	3.8
Comercio, restaurantes y hoteles	-6.8	0.0
Transporte, almacenamiento y comunicaciones	-3.5	2.3
Servicios financieros, seguros y bienes inmuebles	3.5	3.3
Servicios comunales, sociales y personales	-0.7	0.7
T O T A L	-4.0	1.4

Fuente: Sistema de Cuentas Nacionales de México, INEGI; tomada de: Poder Ejecutivo Federal, PND, "Informe de Ejecución 1987" México, 1988, p. 84

CUADRO VII
I N F L A C I O N
(Precios al Consumidor)

AÑOS	1983	1984	1985	1986	1987	1988
PLAN GUBERNAMENTAL	50%	40%	35%	50%	80%	70%
REAL	80.8	59.3	59	105	159.2	

Fuente: Con base en datos del Banco de México; tomado de: PAZOS, Luis, El Pacto Otro engaño más...? Diana, México, 1988, p. 89

CUADRO VIII
CRECIMIENTO DEL PIB
(Aumento Porcentual)

AÑOS	1983	1984	1985	1986	1987	1988
PLAN GUBERNAMENTAL	0	1 a 2	4	1	3	2
REAL	-5.3	3.7	2.8	-3.8	1.4	

Fuente: Con base en datos de la SH y CP. y SPP; tomado de: PAZOS, Luis, El Pacto Otro engaño más...? Diana, México, 1988, p. 87

CUADRO IX

P I B
 POR GRAN DIVISION DE ACTIVIDAD
 (millones de pesos corrientes)

	TOTAL	Agropecuaria, silvicultura y pesca	MINERIA	Industria Manufactura ra	Construcción	Electricidad	Comercio, Res- taurantes y Hoteles	Transporte al nacimiento y comunicac- iones	Servicios Financieros, Seguros y bienes inmue- bles	Servicios comunales, sociales y personales	Servicios bancarios imputados
1980	4 276 490.9	357 131.1	291 374.1	985 013.1	276 192.9	142 036.9	999 555.8	279 111.6	336 895.2	756 971.1	47 971.4
1981	5 874 385.6	477 463.3	369 523.2	1 311 492.7	409 317.9	52 361.8	1 361 225.3	388 791.6	470 296.7	1 104 880.4	70 967.3
1982	9 417 089.4	693 316.7	934 280.9	2 000 785.5	589 827.1	77 340.0	2 146 407.6	604 377.7	710 463.3	1 767 376.3	107 089.7
1983	17 141 693.8	1 358 919.1	2 047 407.3	3 870 597.1	878 252.6	155 357.9	3 821 762.1	1 138 648.3	1 195 662.5	2 819 765.1	144 678.2
1984	28,748 889.1	2 478 636.7	2 868 501.1	6 857 215.2	1 433 308.2	276 612.6	6 548 652.9	2 003 497.7	1 891 725.2	4 722 831.4	252 291.4

Fuente: Elaborado en base a cuadros y estadísticas del 4º Informe de Gobierno, 1986
 y Sistema de Cuentas Nacionales, INEGI, 1951, 1983, 1983-1984.

III.2 Desarrollo de la Educación Superior en el sexenio 1982 - 1988: Análisis Operativo del Proceso de Modernización.

Después de analizar los aspectos económicos y políticos que rigen el proceso de Modernización en México, en seguida reflexionaremos acerca del ámbito operativo de la Modernización. Este abarca a los planes y programas sectoriales que instrumentan la planeación general.

La investigación que realizamos trata de esclarecer cómo la actuación de la Educación Superior afecta al logro de la Modernidad y a su vez cómo este proceso influye en la eficiencia de la Educación Superior y en el cumplimiento de sus finalidades de individuación y sociabilización a través de la docencia, la investigación y la difusión cultural. Por ello el análisis operativo en función al proceso de Modernización sólo recaerá en el sector de la Educación Superior.

El ámbito educativo, como hemos visto a lo largo del capítulo II, presenta un gran dinamismo al interior de su modelo estructural, debido a las presiones que ejercen los grupos sociales que a su interior y exterior ven en la Universidad a la institución a través de la cual se manifiesten, resuelvan, aclaren y atenuen las crisis que vive la sociedad, además de que cumpla con su función sustantiva, es decir, la de crear profesionistas eficientes que realicen una labor concreta en beneficio de ellos mismos y de su comunidad.

La Universidad se ha convertido en el catalizador de conflic

tos externos que determinan y limitan su acción, exigiéndole que cumpla un papel que no es propio de su función; o incluso limitando sus funciones específicas.

La interacción negativa del exterior provoca que los grupos que forman la comunidad universitaria también pierdan el rumbo de su acción y su función, interponiendo intereses entre sus segtores: académico, estudiantil, burocrático y de investigación.

Esta tendencia se manifiesta también a lo largo de este sexenio, por una parte las presiones ejercidas por los cambios económicos y políticos limitaron la acción de la Universidad y por otro lado, los grupos que forman la comunidad universitaria empezaron a manifestar tendencias e intereses antagónicos en un momento histórico en el que se pretende revalorar las funciones sociales y autónomas de la Universidad ante un futuro que cada vez se vé más cercano al encarnarse en otras realidades internacionales: la postmodernidad.

El reto para la Universidad no sólo se presenta en función de sus problemas internos y frente a su sociedad sino también frente a la comunidad mundial que ya superó los retos que impone la modernidad y ahora se inician en la postmodernidad.

La Educación Superior tiene que hacer frente a estos retos para renovarse, resolviendo los problemas que se habían pospuesto desde sexenios anteriores, respondiendo a las demandas de su comunidad y de la Nación o sucumbir en la inercia y el caos. Su futuro tendría que resolverse ahora. La Educación Superior sería parte de la solución de los problemas que vivió México en

ese sexenio o sería un problema más para los ciudadanos de nuestro país.

III.2.1 Planeación de la Educación Superior, su filosofía y políticas.

La situación económica y política antes expuesta, impidió que se alentara el desarrollo científico, educativo y de investigación, pues los planeamientos iniciales se tuvieron que modificar a lo largo del sexenio para atender a problemáticas de estabilización más que de desarrollo y modernización.

Como ya hemos mencionado, en el sexenio anterior se trató de llevar a cabo un Plan Nacional de Educación Superior, de carácter indicativo y prospectivo que señalaba lo que se esperaba de la Educación para esta década. Este plan fue diseñado por la SEP-ANUIES quienes, por instancia del gobierno, diseñaron un plan muy ambicioso, donde entre otras cosas se proponía dar Educación Superior a todos; este plan fracasó, debido a la crisis económica que atravesó México a fines del sexenio de López Portillo, y al gobierno siguiente le correspondió reubicar a la Universidad en su nuevo papel histórico.

Así, Miguel de la Madrid en el PND establece los objetivos a los que tendería su gobierno en materia educativa, metas que también se tendrían que modificar debido a las presiones económicas que vivió el país.

Dentro del PND, se inscribe el Programa Nacional de Educación, Cultura y Deporte, donde se plantea como lineamiento gen

ral que "las instituciones de Educación Superior deberán lograr el difícil equilibrio que su naturaleza les exige: atender las cuestiones universales del saber y los problemas particulares del momento, pues ambos aspectos se reclaman entre sí, y ambos son indispensables para un desarrollo integral". (201)

En este sentido, el PND propone a la educación como protagonista del desarrollo de la Nación y le asigna la responsabilidad, de ser custodia de la cultura y transformadora de la sociedad.

Los lineamientos generales de acción para llevar a cabo esta meta fueron enunciados de la siguiente manera:

- a) Desarrollo de la Cultura Nacional, atendida como: "ampliación de la participación democrática de los individuos, de los grupos y de las comunidades en el conocimiento, la creación y el disfrute de nuestra cultura y enriquecer, afirmar y difundir los valores propios de nuestra identidad nacional". (202)
- b) Fortalecimiento de la calidad académica, que implica la superación de la formación del magisterio y de la actividad docente en general, así como en la actualización de programas de estudio.
- c) Racionalización de la matrícula de la Educación Media Superior y Superior, propiciando un crecimiento equilibrado

(201) PODER EJECUTIVO FEDERAL, PND., p. 227

(202) ibidem., p. 228

de la matrícula de los niveles medio superior y superior.

(203)

- d) Impulso a la Educación Tecnológica: "consolidando los servicios educativos que ofrece el sistema de educación tecnológica, articulándolos con las necesidades económicas y sociales de cada región del país" (204)
- e) Coordinación del sistema de Educación Tecnológica y Universitaria con las necesidades del país, buscando la vinculación entre "el sistema universitario y el tecnológico, regulando las actividades de investigación y docencia y la oferta de carreras y posgrados". (205)

Las políticas educativas en el PND al iniciar este sexenio apuntaban en materia de Educación las siguientes:

- Consolidar la política educativa para lograr un equilibrio entre la cantidad de los servicios y su calidad, enfatizando este último.
- Mejoramiento de la calidad de la educación, sin desatender el crecimiento de la demanda.
- Mejoramiento de la formación profesional de los docentes así como fomentar la capacitación y superación de los mismos.
- Contribuir al desarrollo y modernización del país a través

(203) idem.

(204) ibidem., p. 230

(205) idem.

de una mayor relación entre las instituciones de educación superior, especialmente las tecnológicas y el sistema productivo del país.

- Establecer una mayor coordinación y flexibilidad de la educación tecnológica a fin de formar cuadros medios para la industria y "proporcionar además los elementos técnicos y organizativos que requiere el país para que, junto con estímulos adecuados y la coordinación debida con otros sectores del gobierno y de la sociedad, se puedan constituir unidades económicas de carácter social que eleven el empleo, el ingreso y el bienestar de los estratos menos privilegiados de nuestro país". (206)
 - Seguir avanzando en la consolidación de la educación básica de diez grados.
 - Descentralizar los servicios de la educación básica y normal a los estados para consolidar un modelo de organización de tipo federal.
 - Racionalizar la matrícula de la educación media superior y superior propiciando un crecimiento equilibrado.
 - Fortalecer la coordinación y vinculación entre el sistema universitario y tecnológico a las necesidades del país.
- (207)

(206) idem.

(207) idem.

Posteriormente, en 1984 se concretó la idea de transformar la educación a todos los niveles, a través de la llamada "Revolución Educativa".

Este cambio, que se pretendía hacer a lo largo del sexenio, marcaría los lineamientos de lo que se quería lograr para el año 2 000; ello fue expresado en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984 - 1988, el cual es un programa reestructurado del inicial que se presentó en el PND. Enseguida nos referiremos a lo que planteaba la "Revolución Educativa" para la Educación Superior.

Tratando de responder a las problemáticas educativas que desde años atrás se venían padeciendo, en primera instancia se marca como meta deseable a alcanzar una "Imagen-Objetivo" expresada de la siguiente forma: "Se busca superar, para el año 2 000 los vicios y deficiencias de la educación tradicional y lograr que el proceso de enseñanza responda íntegramente a los propósitos que sustenta la filosofía de la educación mexicana, en congruencia con la letra y el espíritu del Artículo Tercero Constitucional". (208)

A través de este cambio de política educativa se da una visión de cobertura amplia de las necesidades educativas, tendiendo a resolver problemas de largo plazo y no sólo dedicar esfuerzos a superar conflictos coyunturales.

(208) "Antología de la Planeación en México 1917-1985", 14. Salud, educación y vivienda (1982-1985) SPP, FCE, p. 249

La Revolución Educativa, al ser acorde a los lineamientos del PND, trataría de convertir a la educación en una forma de erradicar los desequilibrios económicos y sociales, elevando la calidad de la enseñanza y, por consecuencia, la eficiencia laboral que llevaría a elevar la calidad de vida de la población, es decir, volviendo a las antiguas teorías del Credencialismo y del Capital Humano, menciona el programa educativo: "La Revolución Educativa deberá erradicar los desequilibrios, las ineficiencias y deficiencias que se han generado a través de nuestra evolución histórica. Sólo así se podrá elevar y preservar un alto nivel de calidad en la enseñanza, y ampliar el acceso a la educación a todos los estratos y grupos sociales". (209) Además, la educación se manifiesta como un apoyo a la política del gobierno tratando de que consolide los ideales estatales:

"La educación debe contribuir a consolidar paulatinamente la sociedad igualitaria, la renovación moral, el nacionalismo revolucionario, la descentralización de la vida nacional y la democratización integral. Para ello se debe valer, como ya lo hace, de la planeación democrática" (210)

Como se puede percibir el papel de la educación es de indole estabilizador para el proceso de Modernización. La planeación estatal expresa lo que espera de ésta; pero el cómo lograrlo es responsabilidad directa de su acción como ente educador.

A continuación la Revolución Educativa especifica los obje-

(209) ibidem., p. 251

(210) idem.

tivos y las estrategias que en concreto pidió que se realicen a lo largo de este sexenio.

Objetivos Específicos de la Revolución Educativa:

1. Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes.
2. Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos, con atención prioritaria a las zonas y grupos desfavorecidos.
3. Vincular la educación y la investigación científica, la tecnología y el desarrollo experimental con los requerimientos del país.
4. Regionalizar y descentralizar la educación superior, la investigación y la cultura.
5. Mejorar y ampliar los servicios en las áreas de educación física, deporte y recreación.
6. Hacer de la educación un proceso permanente y socialmente participativo. (211)

Estrategias Generales para la Educación Superior:

- a) A nivel Educativo, se planteaba adoptar un modelo regional que permitiera el fortalecimiento de las instituciones, vinculándolas entre sí por principios de coordinación y

(211) ibidem, p. 255- 256

complementariedad; se desarrollaría un sistema integral de investigación, ligado estrechamente a la docencia. Asimismo, se racionalizaría la estructura de carreras a nivel licenciatura y posgrado, y mediante la experimentación e instrumentación de nuevos métodos y programas se conciliaría la alta calidad de la enseñanza con la dimensión masiva de la matrícula.

- b) En Contenidos, Métodos y Sistemas de Enseñanza, la educación superior, universidades y tecnológicos buscarían formar profesionales que asimilen la ciencia y la tecnología y que a su vez, a través de la investigación, desarrollen conocimientos aplicables a la realidad nacional. En cuanto al posgrado se marca que se desarrollará la investigación y la docencia especializada, así como, programas de acción a las prioridades nacionales. Con respecto a la investigación se pretendía llegar no sólo a la autodeterminación tecnológica, sino lograrla en su totalidad, si se establecían las bases para ello. (212)

A partir de estos propósitos se inició un cambio en las universidades, partiendo de la UNAM, pero las presiones y conflictos que surgirían al interior de la casa de estudios limitaron los propósitos de la Revolución Educativa, además de que la planeación universitaria tomaría decisiones radicales para poner en operación estrategias propuestas por el Estado.

(212) cfr., ibidem., p. 250 - 251

III.2.2 Desarrollo contextual de la Educación Superior.

En el contexto de la grave crisis económica por la que atravesó el país, predominó una visión que podemos calificar de "Tecnocrática" porque tuvo que asignar a los aspectos financieros la lógica de los mecanismos de planificación, ya que todo plan tanto educativo como de otros rubros, estuvieron supeditados e incluso paralizados por las variantes que sufría la economía.

En materia educativa, esto condujo a que los mecanismos de planeación ambiciosa que planteó en un principio el gobierno cedieran el paso, a formas de planeación coyuntural y en último caso autoritaria; en virtud de que se basaron en una concepción de estabilidad y supervivencia del sistema y no con perspectiva a la Modernización. De este modo, proyectos como el PND, el Programa Nacional de Educación y otros muestran una transición hacia una planificación limitada, reiterativa en la cual predominan aspectos tecnocráticos que aspiran a supeditar el sistema educativo a las directrices de la economía estatal, olvidando que el sistema educativo también recibe presiones de la comunidad universitaria y social que la integra, de la cual forma parte y debe responder a sus necesidades y aspiraciones.

En los documentos mencionados se vislumbra una interesante paradoja. Forzado por el peso de la crisis económica, la planificación gubernamental en materia de modernización se fundamenta en una combinación de antiguas teorías y diversos métodos operativos. Los resultados de dichas combinaciones en el

curso de los últimos años, junto con el reconocimiento declarado de instrumentar una "Revolución Educativa", son elementos cuestionables. En tales documentos se reivindicán conceptos inspirados en las teorías del Capital Humano, y del Credencialismo, que sirven de sustento a una ideología limitada de la modernización en educación.

La Estrategia de la Revolución Educativa recupera en su filosofía fundamental algunos elementos de dicha ideología modernizadora. Como se sabe, su principal artífice fue Jesús Reyes Heróles que en términos generales establece: "La sociedad no puede mantenerse ajena a la Revolución Educativa... El Plan Nacional de Desarrollo establece para el sector educativo tres propósitos fundamentales; Promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana; ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación, y mejorar la prestación de los servicios en estas áreas". (213)

Varias observaciones se impone hacer en cuanto a los objetivos específicos de la Revolución Educativa, establecidos en el gobierno de De la Madrid. En primer lugar, el referente a: "Elevar la calidad de la educación en todos los niveles, a partir de la formación integral de los docentes", cabe decir que junto con el objetivo de, "ampliar el acceso a los servicios

(213) vid. supra., I.3.2

educativos a todos los mexicanos, con atención prioritaria a las zonas y grupos desfavorecidos", adolece de congruencia con la mencionada, "atención prioritaria", que se propone alcanzar dicha Revolución Educativa, cuando se toma en cuenta que la asignación presupuestal al sector educativo de gasto público fue la más baja en muchos años debido principalmente a factores externos, como podemos observar en el Cuadro X.

En segundo lugar, la aspiración de elevar los niveles de escolaridad de la sociedad a través de los docentes soslaya el problema fundamental que es la obligación histórica del Estado mexicano en materia de educación, esto es, el compromiso ineludible de ofrecer a la sociedad la estructura básica de la moderización que tiene que ver con las condiciones mínimas necesarias para el acceso y la permanencia en el Sistema Educativo Nacional (trabajo, salud, alimentación y vivienda).

En tercer lugar, lo que el discurso planificador reconoció como crisis de la educación en las palabras del entonces rector de la UNAM Jorge Carpizo: "la universidad ha diseñado muchos de sus planes de estudio en forma tradicional" cuyo enfoque "está desvinculado de otras carreras y especialidades. Algunos alumnos reciben patentes profesionales, sin que se planté abierta y racionalmente... si van a estar en condiciones de ocupar un lugar productivo en la fuerza de trabajo" (214), por

(214) UNAM, Fortaleza y Debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México, abril, 1986

lo que es una tendencia histórica del Sistema Educativo Nacional Superior que al comenzar una generación de universitarios las condiciones exigidas por la modernización económica no son las mismas que cuando ésta egresa. Baste ejemplificar que un alumno que ingresó a la carrera de ingeniería en pleno boom petrolero (1978-1980) contaba con una capacidad potencial para incorporarse en Pemex; sin embargo, con el deterioro del mercado internacional y la readecuación del proyecto modernizador del Estado que consiste en recortar plazas en el sector energético y en otros más, le cancela a dicho egresado posibilidades de encontrar un empleo que en principio se perfilaba como bien remunerado. El carácter imprevisible de la dinámica del proceso de Modernización nacional hace que sea difícil planificar con cierto margen de racionalidad la vinculación universidad-necesidades productivas de la modernización. Por lo que no es tanto la "deficiencia" profesional del egresado de la universidad la que le impide incorporarse al mercado de fuerza de trabajo sino más bien el proceso de modernización del gobierno mexicano cuyo eje fundamental ha sido en los últimos años el sector energético de la economía. De ahí que resulte lamentable que tanto los gastos de expansión del presupuesto asignado al sector educativo como los relativos a la creación de empleos se vean supeditados a la evolución del mercado petrolero internacional y a otras variables de orden externo.

En este sentido, la Revolución Educativa trató de adecuarse a las prioridades del proceso de Modernización del país y sig

vió de sustento ideológico de una planificación autoritaria que buscó, cumplir con el pago del servicio de la deuda externa y con las exigencias de los organismos financieros internacionales; procuró el saneamiento de las finanzas públicas por la vía del Pacto de Solidaridad y antes con el PIRE y el PAC.

III.2.2.1 Crecimiento de la Educación Superior .

En lo que concierne al Sistema Universitario, éste se había expandido en los últimos sexenios, pero en el sexenio de De la Madrid el ritmo cayó en forma vertiginosa, como lo indica el análisis de evaluación del sexenio:

"La matrícula en el nivel superior fue de 1.2 millones de estudiantes en el ciclo 1988-1989, como se había propuesto como meta para 1988 en el Programa sexenal". (215)

Otra meta planteada para este sexenio fue la referente a la distribución de la matrícula entre las diferentes especialidades, ya que "en 1982, más de la mitad de los alumnos se aglomeraban en cinco carreras; ahora éstas mismas carreras registran a sólo el 23% de los estudiantes". (216)

Otra cuestión importante es la relativa a la distribución del alumnado en el D.F. y en los Estados, pues "mientras que en 1982 el 29% de los alumnos estaban en la capital, en 1988 sólo están el 24%". (217)

(215) Cuadernos de Renovación Nacional, Educación y Cultura, Fondo de Cultura Económica, 1988, p. 52

(216) idem.

(217) idem.

Aunque resulta necesario mencionar que si en 1980 había más de doce millones de jóvenes entre dieciocho y veintinueve años de edad con posibilidades de realizar estudios superiores, esta ha ido decreciendo, manteniéndose a un ritmo del 2% anual; de tal suerte que sólo tiene oportunidad de hacer estudios superiores aproximadamente uno de cada trece jóvenes en edad de hacerlo.

A estas observaciones, hay que añadir el dato de que desde 1981 -año del inicio del deterioro del mercado petrolero internacional- el gasto público experimentó una dramática tendencia hacia la baja en 1982, descendía en términos reales a 595 354 millones de pesos y para 1986, en el contexto de una nueva crisis petrolera por parte de los acreedores internacionales era de 334 809 millones de pesos. Con el Pacto de Solidaridad se dió un decrecimiento aun más grave. Esta disminución del gasto público tuvo su mayor impacto en el rubro del gasto social, en especial la educación, a la cual destinó en 1986 y 1987 los más bajos porcentajes del gasto público desde 1920. En estos años, el porcentaje destinado a la educación pasó de 3.7% en 1982 aproximadamente 2% en 1987.

En el Cuadro X podemos destacar que el decrecimiento de la inversión en educación, ha sido paulatino y en los últimos años vertiginoso. El presupuesto federal total, incluidos organismos, como el educativo, crecieron de 1970 hasta 1982 a un ritmo promedio de 14% y 13% respectivamente, en tanto que el PIB lo hizo hasta 1981 a una tasa de 7.2% promedio anual. Pero

a partir de 1982, estos decrecen repentinamente en 2.3, 9.1 y 1.5%. El gasto educativo federal decrece seis veces más rápidamente que el PIB y cuatro veces más que el gasto federal en general. Para 1986, la inversión federal educativa había caído 27% con relación a 1981-1982 (el 3.7% del PIB) y para 1987 caería a más del 30%. (218)

Por otra parte, el presupuesto ejercido en el sector educativo post-básico, que abarca la educación media superior propédeutica y terminal, superior, normal y posgrado, fue de 103.5 miles de millones de pesos en 1982, mientras que para 1987 fue sólo de 77.5 miles de millones de pesos (219) y de este presupuesto a la UNAM en 1988 sólo se le otorgó como subsidio del gobierno federal 739 015 412 pesos.(220)

Así tenemos que el gasto unitario del control federal por el nivel de Educación Superior fue para 1982-1983 de 311 434 pesos, mientras que para el ciclo 1986-1987 fue de 61 893, lo que representó un incremento de -79.5% (221).

Estos bajos perfiles presupuestales reflejan la forma como fue impactado el sistema educativo y en especial la Educación Superior debido a la crisis económica por la que atravesaba el país y por las medidas políticas de recorte presupuestal en el sector social, asumidas por el gobierno para hacer frente a los rezagos económicos.

(218) PRAWDA Juan, Logros, iniquidades y retos del futuro del Sistema Educativo Mexicano, Grijalbo, México, 1988, pp. 183 y 184.

(219) ibidem, p. 198

(221) UNAM, Dirección General de Planeación, Agenda Estadística 1988, México 1988, sp.

(221) PRAWDA, J., Logros, iniquidades..., P. 200

CUADRO X

GASTO PUBLICO FEDERAL EJERCIDO EN EDUCACION

Miles de millones de pesos constantes de 1970

	Gasto total federal ejercido en educación (1)	Presupuesto total federal ejercido sin organismos (2)	Presupuesto total federal ejercido con organismos (3)	Producto interno bruto (4)	(1)(2)	(1)(3)	(1)(4)
					(%)	(%)	(%)
1970	7.8	52.6	109.2	444.3	14.8	7.1	1.8
1976	19.7	110.7	224.4	635.9	17.8	8.8	3.1
1981	34.4	239.2	442.8	956.2	14.4	7.8	3.6
1982	34.7	316.3	533.5	947.8	11.0	6.5	3.7
1984	25.2	247.5	406.2	904.6	10.2	6.2	2.8
1986	23.7	320.7	485.7	890.6	7.4	4.9	2.7

Fuentes: Cuentas nacionales de México, Serie de 1970 a 1986

Cuenta de Hacienda Pública Federal, Serie de 1970 a 1986

Índice general de precios al consumidor, Serie de 1970 a 1986, Banco de México

Indicadores económicos, serie de 1970 a 1986, Banco de México; tomado de:

PRAWDA Juan, Logros, inequidades y retos del futuro del Sistema Educativo Mexicano,

Grijalbo, México, 1988, p. 186

En contraste con estas cifras, el país destinó el 50% de su ahorro interno y cerca de las dos terceras partes de los ingresos que obtiene por concepto de exportaciones, al pago del servicio de la deuda externa; esto es, con lo que se transfería a la banca internacional fácilmente se podría sostener más de diez veces el sistema educativo público de México. Los presupuestos de la mayoría de las universidades e instituciones de Educación Superior de la nación experimentaron esta tendencia a la baja. Por ejemplo, la Universidad Autónoma de Puebla vió congelado temporalmente su subsidio para 1985. En 1984 obtuvo 16 millones de pesos, teniendo una población de 94 mil estudiantes y cobrando sólo \$150.00 por inscripción en la licenciatura y el bachillerato. (222)

No menos dramática fue la situación de la Universidad michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Su presupuesto era de tres mil quinientos millones de pesos, pero se le negaron 1 200 millones de pesos que solicitó para el desarrollo académico de las facultades de Letras, Sociología, Unidad de estudios Agropecuarios e Investigación Genética. "El pretexto -dijo el rector Cuauhtémoc Olmedo- fué la crisis económica". (223) Respecto de la Universidad Autónoma de Querétaro, contando con una población de 13 mil estudiantes, su presupuesto era de 1 900 millones de pesos.

(222) GALAZCA, Gerardo, "La Universidad, recuento histórico", Proceso, México, Octubre 1986, pp. 6-11

(223) idem.

Su rector propone que los gobiernos estatales cumplan con lo estipulado en la Ley Federal de Educación de otorgar el 15% de sus ingresos a la educación.

En lo que concierne a la Universidad de Morelos también tenía congelado su presupuesto para 1985. Su rector, Fausto Gutiérrez Aragón señaló tajantemente que: "no debemos permitir que esto suceda. La educación no es un gasto sino una inversión y un derecho de la población". En el mismo sentido se manifestó el rector de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, Hector Ortíz, al declarar que "se requiere de un minucioso estudio para evitarse problemas y que la universidad pierda su carácter democrático y popular". Otra de las universidades afectadas por el recorte presupuestal fue la del Sudeste de Campeche. Su rector Humberto Lanz, puntualizó que: "hay que hacer una labor de concientización amplia y convencer de la falta de recursos en las universidades".

Cada universidad y cada rector enfrentó la crisis económica a su manera y a su juicio. Por ejemplo, para el rector de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Efrén González, decía, "la juventud debe aprender a vivir y crecer con sus crisis". De ahí que no sorprenda su posición cercana a la del rector de la UNAM al declarar que "debemos comprender que la Educación Superior no es gratuita"; por ello no sólo apoya el incremento de las colegiaturas, sino que también se aligere la responsabilidad del gobierno. Así, declaró que, "yo fui el que propuso, en la reunión con el presidente De la Madrid, que se modificara la designación del financiamiento en partes: 33% gobierno federal;

33%, el estatal y 33%, ingresos propios" (224). En el mismo tomo se manifestó el rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Alfredo Piñero López, al considerar razonable que las universidades realicen esfuerzos para aumentar sus recursos propios.

En cuanto a la Universidad Autónoma Metropolitana, decidió incrementar sus cuotas de acuerdo con los incrementos de los salarios mínimos. Sus autoridades indicaron que los aumentos fueron aprobados en virtud de que los subsidios no estaban creciendo al ritmo inflacionario de la economía mexicana. Tal aumento de cuotas se hizo con el objeto de disminuir la parte que proporcionalmente les destina como subsidio el Gobierno federal.

De este modo, la UNAM no se encontraba aislada del resto del Sistema de Educación Nacional Superior del país. Se ha visto que algunas universidades estatales contaban con recursos más exiguos, con retraso en la entrega de subsidios, con más conflictos políticos, con menos infraestructura y con una población estudiantil universitaria descontenta. Es así que ante la crisis económica y del proceso de Modernización, el gobierno exige el establecimiento de un sistema nacional de colegiaturas como argumento para recortar los presupuestos, aspirando a que las universidades se administren con criterios empresariales y que se frene el acceso de estudiantes. En pocas palabras, que las universidades carguen solas con dicha crisis.

(224) idem.

La decisión del régimen de Miguel de la Madrid de recortar al máximo los presupuestos destinados a la Educación Superior, con la aprobación de la ANUIES, tuvo repercusiones muy serias. Hasta el mes de febrero de 1988 -bajo el espectro del Pacto de Solidaridad - ocho instituciones de Educación Superior se encontraban en huelga en diferentes partes del país. Como señala Alex Didriksson "en mucho, la situación de este movimiento huelguístico depende de la manera cómo se resuelva de la homologación del personal académico de la UNAM y del aumento correspondiente que se logre". (225)

Al mismo tiempo el propósito del Estado de descargar su propia crisis en las universidades presentó también un efecto directo sobre los salarios de los docentes y trabajadores administrativos y sobre el llamado costo por alumno. En la UNAM, de 1978 a 1987 el costo por alumno decreció en promedio un 60%; de 1982 los salarios de los docentes cayeron un 70% y los de los administrativos un 62%. De esta manera las condiciones de trabajo y de estudio en la UNAM se deterioraron junto con su presupuesto total. Dichas cifras ilustran lo que ha sido la política financiera del Estado en materia educativa teorizada en el lema de la Revolución Educativa que es "hacer más y mejor con menos".

(225) DIDRIKSSON, A., "Ejercicio de crítica y autocrítica en la UNAM", Uno más Uno, mayo 1988.

III.2.2.2 Conflicto Universitario.

Como ya habíamos señalado, que en la década de los 70 las instituciones de Educación Superior de México experimentaron una ampliación significativa de sus matrículas estudiantiles en razón a una tendencia que se originó durante la década anterior. Dicha tendencia se vió impulsada por el intento del gobierno mexicano de recuperar su legitimidad frente a los sectores académicos que se perdió luego del movimiento estudiantil de 1968. Ello propició un aprovisionamiento de recursos financieros a la Educación Superior, y aunque la política de crecimiento de la Enseñanza Superior se vió paralizada en la segunda mitad de la década de los 70 (nos referimos por supuesto a la crisis de la economía mexicana agravada por la devaluación del peso en 1976), las expectativas del boom petrolero con López Portillo permitió que las universidades expandieran sus presupuestos.

En 1986, año en que se inaugura la crisis universitaria, en que la UNAM contaba con una población de más de trescientos mil estudiantes, treinta mil trabajadores y veintiun mil burócratas de base aproximadamente. La comunidad universitaria se encontraba gobernada por una estructura diseñada en 1945. Los nombramientos de los puestos directivos de las escuelas y del propio rector se encontraban en manos de quince miembros que constituían la junta de gobierno. Según la legislación universitaria, el rector de la UNAM y presidente del consejo universitario es el que representa en un 50% a las mismas autoridades de esta institución; y el otro 50% se otorga casi por mitad a estudiantes y pro-

fesores; los trabajadores administrativos cuentan con un representante ante el consejo y los investigadores ninguno.

Los antecedentes más significativos que se pretendieron aplicar en la UNAM en 1986 se remontan a tres intentos de cambios administrativos. El primero de ellos, como ya se vió, fue el proyecto del rector Guillermo Soberón para establecer en 1979 un nuevo estatuto general, calificado por algunos sectores de "más coercitivo que el anterior". Este intento se ve frustrado por la oposición estudiantil de algunas facultades de Ciudad Universitaria que culminó en la toma del Consejo Universitario. El segundo, durante la administración de Octavio Rivero Serrano, fue la aspiración de aplicar a los currícula académicos de los estudiantes índices de "velocidad y escolaridad en la carrera", con el propósito de diferenciar a los estudiantes frente al mercado de trabajo con indicadores inspirados en las tesis del Credencialismo y de la eficiencia. El tercero y más reciente fue la propuesta del entonces rector, Jorge Carpizo, al inicio de su administración, de aumentar las cuotas de inscripción en la UNAM. En su primera conferencia de prensa como rector electo, Jorge Carpizo indicó que tenía prevista una serie de reglamentaciones a la estructura de la universidad, rechazó la acción de los partidos políticos en la UNAM y respecto a los problemas de dicha institución, puntualizó: "estos siempre los resolveremos con el diálogo y el consenso de la mayoría de los universitarios".

El proceso de reformas que, si bien se inició desde abril de 1986, cristalizó en una crisis y se consolidó con la huelga que el Consejo Estudiantil Universitario (CEU) declaró el 29 de

enero de 1987.

El rector Carpizo hizo un llamado a la comunidad universitaria a iniciar un proceso de reformas de los ordenamientos jurídicos de la UNAM, que se referían tanto a su estructura orgánica como a sus labores académicas; primero, para detener el deterioro grave al que se había llegado y para comenzar un camino de mejoría en todos los niveles y actividades -de alumnos, profesores e investigadores- todo ello en pos de la "excelencia académica". Esta fase se reflejó en la conocida evaluación de Carpizo denominada "Fortaleza y Debilidad de la UNAM". En dicho documento el rector universitario remarcó los graves rezagos de la Institución, que se han traducido en el hecho de que no todos sus profesionistas y técnicos que egresan son suficientemente preparados. En su diagnóstico referente a la eficiencia terminal, indicó que para conocer el avance escolar de cuatro generaciones en las que podría suponerse que para el año de 1985 la totalidad de los alumnos debería haber cubierto todos los créditos, sólo estaban en ese supuesto el 44.2% de los alumnos de bachillerato de la UNAM, el 31.9% de los admitidos por concurso de selección, y únicamente el 19.8% de los que habían cursado el bachillerato en las Preparatorias Populares. Así mismo, mostraba que en un lapso de 25 años sólo habían egresado de estudios profesionales con los créditos concluidos el 48.5% de los alumnos y solamente se había titulado el 27.7%. En estudios de posgrado las cifras eran más desalentadoras. Entre 1975 y 1984, de los alumnos registrados, sólo se habían graduado el 7.4%; el 50% de los alumnos de postgrado abandonaban los estudios antes de concluir el segundo

semestre y cerca del 90% de dicha población no culminaba sus estudios. Algunas estadísticas ilustraban otras debilidades, como eran los exámenes extraordinarios en donde se presentaban 3.7 de estos por cada 10 ordinarios, o en los que el 38% no se acreditaban porque los alumnos sencillamente no se presentaban. Anualmente, esto implicaba que la institución realizara trámites administrativos para más de cien mil exámenes extraordinarios que jamás se llevaban a cabo, y por ello se desperdiciaba tiempo y recursos que pudieron haberse destinado a funciones sustantivas de la propia UNAM. Igualmente, el rector Carpizo reveló el ausentismo de los profesores, indicando que en algunas dependencias era del 95%; en cambio, de otras, era del 60% y 15 no llevaban registro alguno de asistencia; que además, en varias facultades y escuelas los profesores no presentaban su programa de trabajo, ni informes anuales y en los casos en los que lo hacían no había evaluación alguna. También manifestó el uso inadecuado del banco de horas, que propició entre otras cosas que el tiempo de contratación de los profesores de asignatura se encontraba por encima de los límites marcados por los estatutos, que al personal académico de tiempo completo se le otorgaban nombramientos adicionales por horas contratadas no trabajadas. (226)

El diagnóstico del rector también aludió al rezago en la utilización y difusión de técnicas modernas en la educación, al

(226) cfr., Fortaleza y Debilidad de la UNAM.

bajo salario del personal de carrera; a la falta de espacio físico para la docencia; al no siempre deseable nivel de productividad de la burocracia; a los obstáculos al desarrollo tecnológico, como eran la ponderación desequilibrada de los méritos de los candidatos a investigador y los méritos para conceder promociones, debido a que para estos casos se ponía énfasis excesivo en la producción científica publicada en revistas extranjeras sin dar toda la importancia requerida a las actividades directamente vinculada con el desarrollo tecnológico, la docencia, la divulgación y la promoción de la ciencia. Por lo que a su juicio faltaban mecanismos de promoción al desarrollo de áreas nuevas y al de las que tienen importancia para el progreso del país. (227)

No menos severa resultó su crítica a la ausencia de políticas claras de investigación; a la falta de vinculación adecuada entre ciencia e investigación; a la deficiencia de las labores de planeación sobre lo que Mario Ruiz Massieu declaró que: "La planeación en la UNAM no pretende de ninguna manera establecer una camisa de fuerza a las dependencias, sino que por el contrario... busca ser un instrumento auxiliar en la toma de decisiones y, lo que debe acentuarse es incorporar elementos novedosos como la autofijación de metas, la autoelevación de las mismas, la obligación de informar resultados a la comunidad y la incorpo

ración de nuevos mecanismos de participación". (228) En síntesis, el rector de la UNAM fue enfático al destacar que la superación de los problemas de esta institución no se darían con discursos y declaraciones, sino con la instrumentación de medidas concretas.

Este documento se divulgó el 16 de abril de 1986, a través de los medios de comunicación con que contaba la UNAM, así como de la prensa nacional. La Rectoría invitó a la comunidad a manifestar sus puntos de vista sobre los treinta problemas inscritos en el diagnóstico.

El período de consulta se prolongó durante cuatro meses y en ese lapso la Rectoría recibió 1 760 ponencias que especificaban proposiciones y sugerencias, de estudiantes y profesores. Dichas propuestas fueron procesadas por las autoridades de la dirección y sirvieron de base para la formación del que se consideró como el primer "paquete de reformas" que habría de someter el rector Carpizo al Consejo Universitario, el 11 de septiembre de 1986.

Así pues, el máximo órgano legislativo de la UNAM, conoció con antelación las propuestas del rector. Sus miembros, sin embargo, no recibieron con suficiente anticipación los documentos relativos a los puntos que en la sesión de ese día había que considerarse. No obstante, la discusión del paquete en el Consejo,

(228) RUIZ MASSIEU, Mario, El Cambio en la Universidad, UNAM, 1987, p. 47

ración de nuevos mecanismos de participación". (228) En síntesis, el rector de la UNAM fue enfático al destacar que la superación de los problemas de esta institución no se darían con discursos y declaraciones, sino con la instrumentación de medidas concretas.

Este documento se divulgó el 16 de abril de 1986, a través de los medios de comunicación con que contaba la UNAM, así como de la prensa nacional. La Rectoría invitó a la comunidad a manifestar sus puntos de vista sobre los treinta problemas inscritos en el diagnóstico.

El período de consulta se prolongó durante cuatro meses y en ese lapso la Rectoría recibió 1 760 ponencias que especificaban proposiciones y sugerencias, de estudiantes y profesores. Dichas propuestas fueron procesadas por las autoridades de la dirección y sirvieron de base para la formación del que se consideró como el primer "paquete de reformas" que habría de someter el rector Carpizo al Consejo Universitario, el 11 de septiembre de 1986.

Así pues, el máximo órgano legislativo de la UNAM, conoció con antelación las propuestas del rector. Sus miembros, sin embargo, no recibieron con suficiente anticipación los documentos relativos a los puntos que en la sesión de ese día había que considerarse. No obstante, la discusión del paquete en el Consejo,

(228) RUIZ MASSIEU, Mario, El Cambio en la Universidad, UNAM, 1987, p. 47

y su aprobación por una significativa mayoría, mostraron que tanto el personal académico y los directores de escuelas y facultades, como el alumnado mismo, apoyaban esas primeras reformas. Así, se aprobaron modificaciones y adiciones al Régimen General de Exámenes, al Reglamento General de Inscripciones, al Reglamento General de Estudios de Posgrado, al Estatuto General y otros instrumentos jurídicos. En lo que concierne a las reformas al Reglamento de Exámenes, se determinó el establecimiento de una sola oportunidad para presentar los exámenes ordinarios, la limitación del número de oportunidades para presentar exámenes extraordinarios y la instauración de los exámenes departamentales, todo con el fin de alcanzar la superación de los universitarios y la correcta evaluación de sus conocimientos adquiridos.

En cuanto al Reglamento General de Inscripciones, se hicieron modificaciones y adiciones con el objeto de que los alumnos que no hubieran concluido sus estudios de bachillerato en el sistema de la UNAM en el período estipulado de tres años, o que hubieran obtenido un promedio inferior a "ocho" en dicho nivel, participarían en el concurso de selección para ingresar a los estudios de licenciatura.

Respecto al Reglamento General de Pagos, se aprobó un ajuste a las cuotas referentes a los servicios que presta la UNAM, excepto las de inscripción anual al bachillerato, al nivel técnico y a la licenciatura. Los montos fijados se determinaron en función al salario mínimo general vigente en el D.F. al pri-

mero de enero de cada año. Estas nuevas cuotas plantearon un ajuste que aspiraba, según las autoridades de la UNAM, no a cubrir el costo real de la educación sino únicamente a abatir de manera parcial el subsidio a dichos servicios, así como proporcionar, como resaltó Ruiz Massieu "La participación responsable de los estudiantes en su formación, con la ventaja que conlleva el que, al implicar un esfuerzo, la educación sea más justamente apreciada por quien la recibe", (229)

En cuanto al posgrado, las modificaciones realizadas a sus estatutos, significaban avances tendientes a fortalecer este nivel, partiendo del principio de "excelencia". En todas estas medidas propuestas, el rector Carpizo subrayó que no "habría indecisiones ni tibiezas. Estamos comprometidos a luchar por la excelencia académica para nuestra universidad" (230). En conclusión, se trataba de seguir la lógica de "hacer más con menos" y lograr una universidad en donde los alumnos estudien, los profesores enseñen y los investigadores investiguen.

Pronto surgió la oposición y el descontento de una gran mayoría de universitarios, que adujeron que se trataban de medidas precipitadas e impuestas con autoritarismo por parte de la Rectoría. En consecuencia, se dijeron afectados, por el aumento de colegiaturas y de derechos de exámenes y de servicios, y especialmente, por las medidas restrictivas que se impondrían

(229) idem.

(230) cfr., Fortaleza y Debilidad de la UNAM.

al pase automático para el ingreso a la enseñanza profesional.

La oposición se congregó en un organismo estudiantil y el 31 de octubre de 1986 se constituyó el Consejo Estudiantil Universitario (CEU), paralelamente a las autoridades universitarias, manteniendo un diálogo constante y público que congregó los intereses del sector estudiantil.

El 12 de noviembre de ese año, tratando de llegar a un acercamiento entre las dos partes en pugna, se inician las pláticas de una "Comisión Pública" integrada por cinco representantes de la Rectoría y cinco representantes del CEU. A fines de ese año y principios de 1987 se dan una serie de "paros" estudiantiles de un día, "tomas" de Rectoría, marchas, mítines y manifestaciones; donde los estudiantes quieren hacer oír su voz, a través de "tomar la calle" y lo que en un principio era una problemática académica institucional empieza a adquirir sesgos político-partidistas, además de que el conflicto universitario, es tomado como escaparate para reiterar la incompetencia del Estado que se había mostrado en los últimos años, al constatar el fracaso de cuanto plan económico y político se instrumentaba para administrar los bienes y servicios a que todo mexicano tiene derecho.

Mientras tanto, la Rectoría hacía grandes esfuerzos por llegar a un acuerdo concertado con la comunidad estudiantil y académica para poner en marcha lo antes posible las reformas diseñadas por el rector, y así, enfrentar a mediano plazo el problema presupuestal de la UNAM y a largo plazo lograr una mejor

competitividad de la Institución frente a otras instituciones de Educación Superior y de sus egresados en el mercado laboral, buscando la "excelencia académica" reduciendo la población universitaria.

De este modo, se realizaron reuniones de diálogo y de trabajo, donde se flexibilizaron algunos de los puntos más drásticos de las reformas, se creó una "Comisión Especial" para revisar los tres reglamentos impugnados. Se propuso crear foros y un "Congreso General Universitario", pero bajo la autorización y supervisión del Consejo Universitario, es decir, bajo el orden jurídico universitario; punto que el CEU rechazó categóricamente, por lo que se rompieron las pláticas en la Comisión Especial y el 29 de enero el CEU declara a la UNAM en huelga tomando las instalaciones.

Los puntos de vista de unos y otros resultaron irreconciliables: por un lado, la derogación total de los acuerdos adoptados en septiembre de 1986 por el Consejo Universitario, y por el otro, mantener su vigencia aunque la Rectoría ya había convenido en aplazar las nuevas medidas, e inclusive, rectificar su rigor y alcance.

Luego de una discusión entre las dos partes, la propuesta original del CEU, convocar a un Congreso Universitario en que se discutirían las reformas, no sólo las ya aprobadas por el Consejo sino otras de mucha mayor trascendencia, no fue acogida por la Rectoría, y después de pedir un Congreso de carácter "resolutorio" por encima del Consejo Universitario la huelga fue declara-

rada por el CEU, fortalecida por dos manifestaciones multitudinarias previas, y el apoyo de otros grupos estudiantiles, sindicales e incluso políticos, perduró a lo largo de veinte días; empero, durante ésta se sucedieron invitaciones de ambas partes para reiniciar el diálogo y hacer prevalecer muchos puntos en los que existía un consenso. Mientras tanto, el rector Carpizo había citado a una nueva reunión del Consejo Universitario para que considerara y resolviera los diferendos.

La segunda parte de este conflicto posterior a la huelga, aprobó la creación de una comisión organizadora con representantes del Consejo Universitario, de los estudiantes, del personal académico, del STUNAM y de la propia Rectoría.

En cuanto al primer paquete de medidas ya descrito, se suspendieron los efectos de las modificaciones reglamentarias impugnadas, a fin de que estas pudieran ser analizadas en el Congreso Universitario. Sin embargo, debido a diversos obstáculos entró en un compás de espera en virtud de que en febrero de 1988 se retiraron los representantes de Rectoría de las negociaciones aduciendo que se había ofendido a la persona del rector.

Por lo que al finalizar el sexenio, se siguió hablando del Congreso Universitario con carácter de resolución para aceptar o no, y en que términos, las propuestas de la renovación académica en la UNAM, y dicho congreso no se definió en ese sexenio, por lo que la Universidad vivió un período de estancamiento.

Sin embargo, la meta continua siendo el Congreso Universitario. Si bien puede afirmarse que el movimiento estudiantil tu

vo en sus orígenes un carácter defensivo, pasó con una gran velocidad a la impugnación del proyecto modernizador del Estado mexicano que, como ya se ha dicho, incluyó políticas gubernamentales restrictivas, proporcionándole contexto a la lucha de contención y demostrando que no bastaba superar los criterios "eficientistas" de la rectoría sino que resultaba inaplazable diseñar un proyecto alternativo que dotara de sentido a la existencia de las universidades públicas.

Cabe señalar que desde su primera conferencia de prensa el 6 de noviembre de 1986, el CEU planteó una línea de acción fundamentada en su oposición al proyecto modernizador del gobierno y su reflejo en la propuesta de reforma de Carpizo, al mismo tiempo sus líderes afirmaron haber abierto el espacio para la transformación socialmente comprometida de la UNAM. En su comunicado establecieron lo siguiente "una real reforma académica universitaria pasa por la discusión colectiva universitaria de los grandes problemas nacionales y la relación de la Universidad con ellos; la estructura y los contenidos de los planes de estudio así como los métodos de enseñanza-aprendizaje e investigación que supone; la organización académica y de los subsistemas de creación, docencia y difusión de conocimientos; las condiciones laborales de los docentes, investigadores y administrativos y las condiciones de estudio y vida de los estudiantes."

(231)

(231) Citado en, Uno más Uno, México, 6 de noviembre de 1986, p. 3

En la UNAM se forman profesionistas, se desarrolla investigación y se hace extensión y difusión de cultura para y hacia la sociedad; la transformación universitaria- expresa el CEU- tiene necesariamente que reconocer el contexto y el objeto de su quehacer. En pocas palabras su alternativa se desentendió del proyecto modernizador gubernamental y aspiró, en cambio, a participar en la construcción de nuevos modelos que se planteen como solidarios con las necesidades de las mayorías damnificadas por las diversas medidas de austeridad impuestas por el régimen (PIRE, PAC, Pacto de Solidaridad entre otros).

Habiendo reconocido la Rectoría de la UNAM la necesidad de impulsar métodos y estructuras que permitieran la preponderancia de una lógica académica en la distribución presupuestal, en la asignación de recursos, en la definición de la política de investigación y docencia, el rector Carpizo en su mensaje a la comunidad universitaria de enero de 1987 puntualizó que la propuesta del CEU de dar paso a la celebración de un Congreso Universitario que discutiera la reforma de la UNAM: "en sus trazos generales esta medida fué acogida por la Rectoría... Congreso sí, respondimos, pero dentro de los causes normativos de la institución ... Congreso respetuoso de los órganos y estructuras institucionales para buscar desde ellas su modernización y perfeccionamiento". Pero no dejó de advertir que "la universidad no puede ni debe claudicar en sus propósitos de ser mejor y de estar a la altura de su responsabilidad nacional... no podemos permitir que la universidad pueda caer en el caos y en la anarquía". (232)

En suma, frente a la Rectoría, los universitarios reivindicaron su derecho a autogobernarse por cauces democráticos, pero al mismo tiempo respondieron a intereses claramente políticos. Por su parte, cabe reconocer en la actitud del rector Jorge Carpizo su disposición de diálogo y flexibilidad, su ánimo de concertación, así como su firmeza al respetar y defender la legalidad universitaria. De esta manera, el rector Carpizo no negó la necesidad de cambios en la UNAM; más aún, los promovió, pero siempre dentro del marco jurídico que rige a esta institución.

III.3 El Proceso Nacional de Modernización y el Proyecto de la Educación Superior: Análisis Estructural.

Después de haber hecho el análisis económico, político y operativo del proceso de Modernización y de la Educación Superior en el sexenio de Miguel de la Madrid, pasaremos a analizar el nivel estructural, como se ha dado a lo largo de la historia reciente de México, el desarrollo de nuestros dos ámbitos de estudio.

El análisis estructural abarca el Sistema de Planeación Nacional, que engloba las orientaciones y lineamientos de las nuevas políticas económicas, sociales, administrativas y de gobierno que se instrumentaron en este sexenio. Anteriormente no se contaba con una planeación tan detallada como la que se elaboró en 1982, pero a lo largo de la historia de nuestro país, ésta ha sido guiada por la Constitución Política, así como por los idea-

les de la Revolución Mexicana, pero asumidos conforme al estilo personal del gobernante en turno, lo que le imprimió grandes limitantes, como veremos en seguida.

El proceso de Modernización es una estrategia de largo plazo al que todos los gobiernos en su momento han aspirado.

La Modernidad plantea desde una perspectiva "ideal" la necesidad de pasar por una serie de etapas previas que preparen a la sociedad y a su gobierno al desarrollo, ya como tal, del proceso de Modernización para acceder a la Modernidad. Estas etapas conforman un ciclo preliminar a la Modernidad que se explica de la siguiente manera:

En nuestra historia, los dos grandes ejes a través de los cuales podemos observar el camino que ha seguido la Modernidad han sido por una parte el Estado y su administración, y por otra, la sociedad en su conjunto, sus acciones ante el Estado y sus problemáticas frente a sí misma.

Generalmente, la vida de nuestro país se puede medir por sexenios y por las etapas de planeación de esos sexenios. Al finalizar un periodo sexenal, hemos observado que se tiende a caer en un estado de "inercia" administrativa y gubernamental, que se expresa en la sociedad a través de un estado de "crisis", que surge de múltiples causas y recae con mayor fuerza en la economía del país. Para superar este estado de crisis social, reflejo de la inercia del Estado, el gobierno en turno, buscará una reorientación de sus lineamientos y estrategias para así, dirigir con su nuevo estilo, los sectores desfavorecidos de la

sociedad; ello traería como efecto favorable a la sociedad su "actualización" económica, política y social que imprimiría un nuevo dinamismo y participación ciudadana; impulsando el análisis de los problemas vividos, para buscar diversas alternativas de solución, a instrumentar por el Estado y la sociedad, después de un diagnóstico y planeación democrática. La actualización en la sociedad conduciría a la "reorganización" gubernamental, y por ende, de las instituciones y dependencias ligadas a él. Esta reorganización delimitaría los fines y funciones del Estado, y ello a la larga, lograría la "consolidación" social que como efecto permitiría la "estabilización" del Estado, las cuales son condiciones indispensables para ascender a un proceso de Modernización. Debe existir una estabilidad interna y externa en el Estado, así como, una consolidación de la sociedad para acceder plenamente a la Modernización. Estas condiciones marcan la necesidad de la superación permanente de las desigualdades sociales y del poder, donde un mayor número de ciudadanos tengan acceso a los bienes y servicios del país, así como, a los bienes materiales y espirituales de la cultura, es decir, lograr una mejor calidad de vida, armonizando el cambio científico-tecnológico con la cultura, la tradición, la identidad nacional y los valores humanos y espirituales. La realización de la "modernización" sería la consecuencia lógica de todo ello, que guiaría el Estado a través de la planeación, y la sociedad a través de la creatividad y superación individual. Ello fomentaría la "innovación" en las áreas cultural, científica y tecnológica, renovándose y

desarrollándose armónicamente en la "modernidad", superación del proceso de Modernización.

A continuación presentamos en el Cuadro XI la forma gráfica como se presentan las etapas por las que atraviesa la sociedad y el Estado previas al desarrollo de la Modernidad.

III.3.1 Fortalezas y Limitaciones del proceso de Modernización a lo largo de la historia reciente de México.

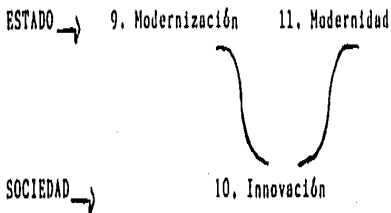
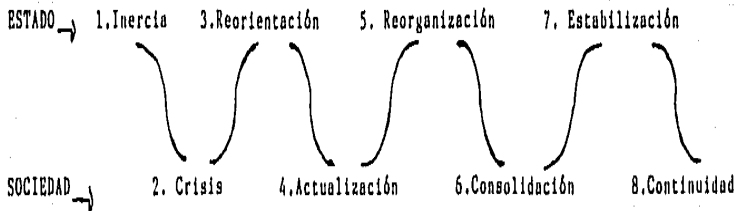
Dentro de este análisis entendemos como fortalezas a todos aquellos factores que de modo interno o externo impulsaron el proceso de Modernización y la Educación Superior. Comprendemos como limitaciones aquellos factores internos o externos que conformaron las debilidades, obstáculos o amenazas para la Educación Superior y para la Modernización.

Así tenemos que a lo largo de nuestra historia podemos apreciar ciertos lineamientos que se presentan de modo continuo.

La historia del proceso de Modernización en México a partir de la Revolución Mexicana siempre ha estado marcada por el signo de los ideales expresados a través de la Constitución de 1917, pero estos ideales, como los de democracia, igualdad y respeto a toda persona humana se han interpretado en políticas sexnales que tratan de imprimir su propio estilo en cada etapa; estos nuevos estilos limitan sobremanera la continuidad por lograr las metas de la Modernidad y la tradición mexicana pues algunas veces se han tratado de corrientes ideológicas de "moda" que se

CUADRO XI

CICLO PREVIO A LA MODERNIZACION



desarrollándose armónicamente en la "modernidad", superación del proceso de Modernización.

A continuación presentamos en el Cuadro XI la forma gráfica como se presentan las etapas por las que atraviesa la sociedad y el Estado previas al desarrollo de la Modernidad.

III.3.1 Fortalezas y Limitaciones del proceso de Modernización a lo largo de la historia reciente de México.

Dentro de este análisis entendemos como fortalezas a todos aquellos factores que de modo interno o externo impulsaron el proceso de Modernización y la Educación Superior. Comprendemos como limitaciones aquellos factores internos o externos que conformaron las debilidades, obstáculos o amenazas para la Educación Superior y para la Modernización.

Así tenemos que a lo largo de nuestra historia podemos apreciar ciertos lineamientos que se presentan de modo continuo.

La historia del proceso de Modernización en México a partir de la Revolución Mexicana siempre ha estado marcada por el signo de los ideales expresados a través de la Constitución de 1917, pero estos ideales, como los de democracia, igualdad y respeto a toda persona humana se han interpretado en políticas sexnales que tratan de imprimir su propio estilo en cada etapa; estos nuevos estilos limitan sobremanera la continuidad por lograr las metas de la Modernidad y la tradición mexicana pues algunas veces se han tratado de corrientes ideológicas de "moda" que se

los países en vías de desarrollo y los ya desarrollados.

La deuda externa, erosiona de una forma alarmante los ingresos y el PIB de nuestro país; lo que le impide destinar recursos para su propio desenvolvimiento como nación y deteriora el acceso a los bienes y servicios de toda la sociedad, creando un bajo nivel de vida en la población y por ende, un rezago en la Modernización. Recordemos que el gobierno en 1989 destinó 134 billones de pesos al pago de la deuda externa, mientras que para la educación pública, sólo pudo destinar 11 billones de pesos (233). Ejemplos como este abundan en la historia de los sexenios anteriores.

Por otro lado, los países en vías de desarrollo como México, nos hemos visto obligados a seguir una carrera de Modernización. Los países desarrollados siempre nos han mostrado la ruta a seguir para nuestro propio desarrollo, hecho que ha trastocado nuestros valores y se nos ha asignado el papel de ir a la retaguardia de la Modernidad. No podemos estar contra la Modernidad porque sería como ir en contra de nuestro futuro, además, nos convertiríamos en víctima del expansionismo de otras naciones. Debemos asimilar la Modernidad con todas las ventajas que podría traernos, desechando la actitud defensiva que frente al exterior hemos tenido, adoptando una actitud ofensiva para decidir cuáles serán los signos con los que se guiará nuestra Mo-

(233) Diario Oficial, "Presupuesto de Egresos de la Federación para 1989", 31 de diciembre de 1988.

dernidad.

Desde un punto de vista interno, México ha vivido una serie de rezagos económicos, políticos y sociales derivados de muchos errores de planeación e instrumentación de los planes diseñados.

Por una parte, los planes sexenales, no han tenido una continuidad a largo plazo, debido como ya mencionamos, a que en cada sexenio se quiere imprimir una visión novedosa de planeación y para diseñar esos proyectos novedosos se invierte mucho tiempo (generalmente un año), que posteriormente a lo largo del sexenio tienen que ser modificados por no haberse contemplado en un principio las limitaciones y obstáculos que presentarán el medio exterior y los procesos cambiantes internacionales en materia de economía y política. Por otro lado, los planes a mediano y largo no se llevan a cabo en los tiempos indicados, ni como originalmente se concibieron, debido a que cada sector, instituto o dependencia trabajan para solucionar problemas coyunturales creados en sexenios anteriores o tratando de modificar y realizar nuevos planes que estén acordes a las circunstancias del momento; por lo que su mayor desempeño es en materia de planes a corto plazo.

Los planes de mayor envergadura generalmente, se quedan en buenas intenciones, dinamizando al país, sólo los planes de emergencia instrumentados en el momento para salvar obstáculos imprevistos. Recordemos la planeación llevada a cabo en el sexenio de López Portillo; donde, a través de su campaña presidencial realizó un diagnóstico de necesidades, manifestó el agota-

miento de las estrategias de modernización seguidas hasta entonces y planteó dar una nueva orientación a su gobierno, haciendo una modernización con "rostro humano", por medio de una orientación democrática, popular e independiente. Los dos primeros años de su gobierno fueron de austeridad debido a los convenios con el FMI que imponía medidas recesivas por el préstamo otorgado en el régimen anterior; pero en 1978 se hace el descubrimiento de nuevas zonas petroleras con lo que se da una significativa reactivación a la economía. Aparece un avance económico sostenido por la expectativa de las ganancias petroleras, por la expansión del gasto público y por mayor contratación de deuda externa; se diseñan estrategias ambiciosas y planes a largo plazo para el sector social como el plan de educación a 10 años y el Sistema Alimentario Mexicano (SAM). El Plan Global de Desarrollo que regiría la planeación y las estrategias de superación de la crisis y la nueva modernización con "rostro humano", sale a la luz pública en 1980, dos años antes del final del sexenio. Los supuestos en los que se basaba el plan (crecimiento alto y sostenido, y petrolización) caen vertiginosamente debido a los cambios en la economía internacional y a la mala administración interna, así como a la ineficiencia burocrática entre otras cosas (234).

Otro ejemplo, que ilustra lo ocurrido con la planeación y

(234) vid. supra., II.4.2

la modernización en México, es el gobierno de Miguel de la Madrid, quien encontró una administración más caótica que la que recibió su antecesor: la prolongación de una crisis política y económica que afectó a todos los sectores de la sociedad; por lo que tuvo que instrumentar varios planes económicos de corto plazo, dejando de lado el sistema de planeación guía de su gobierno, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) debido a la poca funcionalidad de éste frente a la velocidad con que se fue deteriorando el nivel de vida de la población y la economía del país.

Por otra parte, desde una perspectiva de planeación, hemos observado tres parámetros que se marcan a nivel de logro en los objetivos que se esperan alcanzar. Por un lado, están los objetivos que se establecen para superar el estado de crisis y no caer en la anarquía o rebeldía civil; por otro lado, se plantean objetivos tendientes a alcanzar una etapa de estabilidad, y en tercer lugar, los objetivos más ambiciosos, que tratan de alcanzar la etapa de modernización. En el "Cuadro de análisis al Plan Nacional de Desarrollo", podemos observar la distribución que se hace dentro del Sistema Nacional de Planeación para este sexenio. Abarca áreas de análisis donde se da carácter de estabilizadores a los ámbitos económico y operativo, mientras que en los ámbitos político y estructural se trata de alcanzar un carácter modernizador. Así podemos notar que de hecho, la tendencia a imprimir un carácter modernizador pleno, sólo se da en las áreas de planeación política y estructural,

mientras que en las áreas económica y operativa donde se inserta la educación - la tendencia es llegar sólo a la estabilización.

En el Cuadro XI (ciclo previo a la Modernización) planteamos lo que ocurre con los intentos de planeación en México, por una parte el Estado al inicio del sexenio vive en una etapa de inercia o abatimiento que se refleja en la sociedad a través de una crisis, generalmente, económica y política; de este modo, surge la planeación que desgraciadamente trata de deslindar responsabilidades con la administración anterior, partiendo de "cero", echando por tierra todo proyecto anterior y limitándose a solucionar los problemas inmediatos de la anterior administración; con lo que da una reorientación peculiar, conforme a su propia concepción del gobierno y el poder. La sociedad tiende a actualizarse analizando los problemas que ha vivido, a través de organizaciones sociales, políticas, educativas o individualmente, y exigiendo al gobierno solución a sus necesidades. Por su parte, el gobierno al reorientar el Estado plantea metas y estrategias para superar la crisis, alcanzar la estabilidad y sólo en última instancia lograr la etapa de modernización; ocurre en muchas ocasiones, que el gobierno no tiene la suficiente sensibilidad para captar las demandas sociales y en su caso canalizarlas en metas de modernización.

Vemos que en muchas situaciones críticas la sociedad rebasa al Estado creando brotes de rebelión, con autor,anización civil para solucionar problemas comunitarios y demandar del gobierno una mayor movilidad para el desarrollo. Por ello las etapas del "Ciclo previo a la Modernización" no se logran superar, sino que tienden a repetirse en cada sexenio comenzando, casi siempre, por la etapa de inercia y crisis, e incluso en los momentos más difíciles de nuestra historia, este ciclo se repite dos o tres veces en un sexenio.

El "Ciclo previo a la Modernización" en lugar de avanzar a la modernidad se detiene en alguna de sus primeras etapas y es revertido generalmente por iniciativa de la sociedad o por factores externos, a su primera fase, así por ejemplo, en el sexenio de Díaz Ordaz, el gobierno se mostró muy conservador en sus políticas y logró, en un principio, una estabilidad política y el llamado "milagro económico", con tasas de crecimiento de 6% anual, pero en la sociedad surgió un gran malestar debido a que el avance logrado en materia económica no correspondía al mejoramiento del nivel de vida de toda la población, además de que no se estaba dando un proceso de desarrollo favorable en el área política, ya que el Estado mostraba gran autoritarismo. Ello provocó un estado de crisis política, pues la sociedad exigía mayor participación e independencia. De esta forma el desarrollo conseguido en los primeros años se revertió por la sociedad, quien fue retroalimentando sus demandas y actualizando el análisis de sus problemas frente a la reorganización del Estado. Es-

ta reorganización y nuevo estilo del gobierno no tuvo eco en la sociedad, por lo que no logró consolidarse y al no poder avanzar, se vió obligada a retrotraerse ante la crisis social cuya válvula de escape fue el movimiento estudiantil de 68; este movimiento y sus consecuencias, consiguieron deslegitimar al gobierno y crear honda desconfianza hacia el Estado. Al inicio del siguiente sexenio, Echeverría inició el despegue de la etapa de inercia dando una reorientación distinta a la de Díaz Ordaz. (235)

El gobierno mexicano tiene que tomar conciencia, de que sólo superando la etapa de crisis, se puede llegar a la estabilización y rebasando la estabilidad podremos llegar a la modernización. Por ello la planeación gubernamental debe tender en todo momento a la modernización, pero superando de antemano las etapas anteriores. También se debe comprender que la planeación y la modernización no dependensólo de métodos, técnicas o estrategias; sino fundamentalmente de los hombres que las conciben y llevan a cabo.

La modernización de nuestro país, antes de resolver los problemas económicos y políticos que la limitan, tiene que superar a los individuos que conforman a la sociedad y al Estado, ya que somos nosotros, en última instancia, los que podemos hacer prevalecer el desarrollo o la crisis de la nación.

Es indispensable fomentar un cambio de actitud en los individuos que integramos la sociedad, quienes debemos centrarnos en

(235) vid. supra., II.1.9

dos aspectos fundamentales: la apertura y la participación. La apertura del Estado hacia la participación de la sociedad, a través de la "democracia", y por otra parte, la participación de la sociedad en los asuntos gubernamentales y sociales, a través de la "solidaridad".

La apertura y la participación tienen que establecerse por medio del conocimiento cierto y objetivo de la realidad y del desarrollo de valores sociales e individuales. Obteniendo de nosotros mismos los caminos, las metas y los ideales de nuestra propia modernización; a través del conocimiento, aceptación y valoración de nuestro pasado, retomándolo hacia el futuro; respondiendo en primera instancia a las necesidades e intereses históricos del pueblo mexicano, como base para un desarrollo soberano, independiente y justo de la nación. Primero fortaleciéndonos internamente en lo económico, político y cultural; y después abriendo nuestras fronteras para cumplir los compromisos con el exterior desde un punto de vista de aprendizaje entre iguales y no de defensa o asimilación pasiva.

III.3.2 Fortalezas y limitaciones de la Educación Superior a lo largo de la historia reciente de México.

México posee una diversidad cultural que lo define como un país con características propias. Por su desarrollo económico y social, y por su ubicación en las corrientes culturales científicas

cas y tecnológicas de la época actual; la Revolución Mexicana y sus consecuencias participan de los procesos contemporáneos de influencia exterior. Si bien su participación en estos procesos, es en sí misma positiva, también conlleva cierto grado de riesgo para la identidad nacional, en cuanto que podrían debilitarse los valores que definen el "ser" cultural del país.

Dos factores han tenido especial influencia en el incremento del riesgo antes mencionado y es previsible que esta influencia aumente en esta década. Por una parte, los intereses económicos de grupos tanto nacionales como internacionales que presionando por ampliar el consumo de sus productos, han ido introduciendo alteraciones paulatinas en nuestros patrones de vida. Por otra, la ampliación de la cobertura de medios de comunicación masiva, especialmente la radio y la televisión, aunada a la difusión de contenidos y estereotipos ajenos a la cultura, inciden en un proceso de sustitución de valores propios por ajenos.

Puesto que las instituciones de Educación Superior tienen la misión de preservar, elaborar y transmitir los valores culturales deberán incrementarse los esfuerzos para cumplir adecuadamente el papel que la sociedad les ha encomendado. Para ello, se hace necesario, revalorar y reivindicar el papel que la Educación Superior ha llevado a cabo a lo largo de la historia de nuestro país y el papel que le tocará vivir en la década que ahora se inicia.

La Educación Superior en México es el nivel formativo que propicia el fortalecimiento de una ciencia y conciencia nacionales; es en ella donde se han apuntado con más rigor las deficien

cias del sistema; son sus recintos en donde se forma la visión crítica de quienes mañana participarán en la dirección de la nación. De ahí que, por su incidencia en la formación de personal dirigente del país, la Educación Superior se encuentra vinculada al proceso de apertura y cambios políticos, cumpliendo una labor orientadora.

La plena comprensión de la actividad crítica de las instituciones de Educación Superior, en su real dimensión, conduce a reconocer que esta función no es destructiva, como lo interpretan los amantes de un orden estático que requiere la aceptación incondicional de privilegios injustificables, ni tampoco es la manifestación de un enfrentamiento con el Estado, como pretenden los interesados en una ruptura social.

La actividad crítica puede interpretarse como una nueva función universitaria. Para realizarse en su propio contexto debe ejercitarse a través de las funciones de docencia, investigación y difusión de la cultura.

La actividad crítica y científica fue institucionalizada para el desarrollo científico y tecnológico mexicano a través de la universidad. En la década de los 50 y 60 empezaron a emerger con vigor las instituciones centrales del quehacer científico mexicano. En esos años no se contaba con capacidad suficiente para generar endógenamente los elementos básicos de la investigación, orientados al desarrollo experimental y al proceso de comercialización de los productos de la tecnología. En esa época, la actividad científica estaba considerada más como un adorno

académico que como un elemento esencial para el desarrollo experimental.

Fue precisamente en los años 60 cuando se acentuó la preocupación en los círculos de decisión política y económica por el papel que juegan la ciencia y la tecnología en el desarrollo del país.

Hasta ese momento, gran parte del apoyo para la formación de los cuadros de alto nivel había provenido del exterior donde se formaba la mayoría de los científicos y los tecnólogos mexicanos.

A fines de la década de los 60 se inició un proceso de transformación cualitativa en el país estableciéndose por primera vez mecanismos para proporcionar la aceleración del desarrollo científico y tecnológico en tanto que aumentaba la preocupación por la transferencia de tecnología y su vinculación en la inversión nacional y extranjera.

La década de los 70 comenzó con una inversión global equivalente al 0.13% del PIB para atender los requerimientos del quehacer científico y tecnológico. Para ilustrar la escasez de personal científico mexicano de esos años basta comparar la relación que prevalecía entre estudiantes de educación superior e investigadores mexicanos, con el promedio que predominaba en los países desarrollados: mientras que aquí existían 83 estudiantes por cada investigador, en los países industrializados había 6 a 12 estudiantes. Estas cifras muestran el nivel cuantitativo y sus implicaciones cualitativas, en lo que toca al

proceso de formación del personal altamente calificado. (236)

Los elementos correlativos importantes para el desarrollo científico y tecnológico son: El crecimiento explosivo de la Educación Superior, la intensificación y multiplicación de los estudios de posgrado y el surgimiento de programas masivos de formación de recursos humanos a través de los sistemas de becas.

Del balance de la década pasada se recogen los siguientes resultados: El país forma casi la totalidad del personal científico y tecnológico en el nivel de Licenciatura; son pocos los casos de personal mexicano que estudia su licenciatura en el extranjero. Sin embargo, persisten algunas áreas poco consolidadas a escala nacional, en su distribución regional, aún se acusan grandes disparidades en cuanto a la capacidad interna de formación de personal científico y técnico del nivel de Licenciatura. Asimismo, en la década se aprecia una rápida y creciente capacidad para la formación de personal para grado de Maestría, un moderado incremento en las especialidades y una deficiencia, todavía muy notable, en la preparación nacional con estudios de doctorado. Este último nivel tuvo un crecimiento particularmente escaso, teniéndose que recurrir en proporción muy importante a sistemas educativos extranjeros para la formación de doctores.

(236) INIC, Política Nacional y Programas de Ciencia y Tecnología, México, 1970.

La formación de recursos humanos del más alto nivel es ya hoy una necesidad creciente del proceso de Modernización de México. Las instituciones de Educación Superior, en congruencia con el cumplimiento de sus funciones básicas, deberán tratar de satisfacer esa necesidad a través de la ampliación y el mejoramiento de los estudios de posgrado.

La investigación en el marco del Sistema Educativo Superior debe servir para generar conocimientos, formar recursos humanos altamente especializados y ayudar con su capacidad innovadora en la solución de los problemas que se derivan del proceso de Modernización; además, por su naturaleza creativa, deberá coadyuvar a la adaptación y generación de tecnología adecuada a la peculiar combinación de los valores sociales y factores económicos del país. En consecuencia la investigación en las instituciones de Educación Superior es fundamental en un país como México, necesitado de una sólida cultura científica y tecnológica.

La libertad de investigación ha sido postulado esencial del quehacer científico, tecnológico y humanístico en las instituciones de Educación Superior. Esta libertad implica una seria responsabilidad institucional ante la sociedad y el Estado que la sustentan, toda vez que en las instituciones recae gran parte de la tarea de cumplir aquellos objetivos que permitan lograr la capacitación de los recursos humanos, desarrollar capacidades para generar conocimientos científicos y llegar a la autoderminación que el país requiere en lo tecnológico.

Al finalizar la década de los ochentas, la situación de la investigación en las instituciones de Educación Superior continuó siendo crítica debido, principalmente, a su concentración en el Distrito Federal y a la falta de una efectiva planeación institucional que la vincule tanto con los requerimientos del país como con los escasos programas del Sistema Educativo Superior. En los hechos, la investigación ha respondido más a inquietudes individuales que a programas institucionales.

La falta de personal con los niveles académicos adecuados ha sido uno de los factores limitantes para el crecimiento de la función de investigación, particularmente en las instituciones situadas fuera del Distrito Federal. Se ha facilitado el crecimiento acelerado en los últimos años principalmente con el retorno a las instituciones de origen, de aquellos profesores que fueron becados desde principios de la década para realizar estudios de maestría y doctorado, tanto en el país como en el extranjero.

Es también un fenómeno reciente el significativo proceso de transferencia de recursos humanos altamente calificados, de algunas instituciones del Distrito Federal a otras del interior del país.

Por último, y en forma aún modesta, varias instituciones estatales han logrado por sí mismas algunos de los recursos de alta calificación que requieren para consolidar sus grupos de investigación.

Sin embargo, debe notarse la carencia de criterios, tabu

ladores y requerimientos específicos que normen y hayan permanente la vida institucional del investigador. La falta de estos elementos normativos puede persistir a la larga, como fuente de disuasión en el cumplimiento eficaz de la función investigativa.

Uno de los problemas más significativos de este decenio ha sido la falta de adecuación entre una amplia gama de labores de investigación y el sector productivo. Debe anotarse que con la crisis económica no ha habido respuestas positivas de los organismos públicos encargados de desarrollos sectoriales, ni se ha hecho posible una mayor vinculación de la investigación de las instituciones de Educación Superior con problemas sectoriales de la producción y la productividad.

Otro fenómeno que está alcanzando notable importancia hacia esta década, es el de la cooperación interinstitucional. Gracias a ella, en muchos casos se han establecido nuevos centros de investigación dentro de las instituciones educativas fuera de la zona metropolitana. Asimismo, aunque en forma tardía, se empiezan a ver los frutos de la cooperación internacional en las instituciones estatales.

La naturaleza de los centros de estudio de nivel superior determina las particularidades de la investigación que ellos realizan. Estas particularidades se caracterizan por el cumplimiento de un doble compromiso que tienen con la sociedad. Uno, para contribuir al proceso de modernización económica y social, y otro, para perfeccionar el cumplimiento de sus demás funciones sustantivas.

En función de las perspectivas y requerimientos actuales, pueden preverse tendencias que contribuirán a consolidar la investigación científica y que sería deseable que se manifiesten en:

- a) La ampliación de las actividades de investigación, logrando en la década de los noventas, una asignación promedio del 20% de los recursos financieros a los programas específicos de investigación de cada institución educativa.
- b) La diversificación y complementación de las áreas de investigación, que fundadas en una evaluación objetiva de metas y posibilidades institucionales, contribuyan a deslindar con mayor eficacia los objetivos propios de la institución y los requerimientos del entorno social, y que posibiliten su integración en una red nacional de unidades especializadas.
- c) La consolidación de las actividades de investigación básica y aplicada.
- d) El incremento de la capacidad de innovación tecnológica y desarrollo experimental.
- e) El incremento del número de maestrías enfocadas hacia la formación de investigadores y el incremento de los estudios de doctorado con un alto nivel académico.
- f) La ejecución de programas académicos, administrativos y normativos que permitan incrementar el número de investigadores y mejorar su preparación y condiciones de traba-

jo. Lo anterior conducirá a un significativo aumento de plazas de tiempo completo; la elaboración y puesta en práctica de tabuladores salariales y de prestaciones nombradas adecuadamente a nivel nacional; a una formación continua de los especialistas, y finalmente, a la reglamentación, a nivel institucional, de las actividades y resultados de la investigación.

- k) El fortalecimiento de los mecanismos de planeación y coordinación de la actividad de investigación a nivel estatal, regional y nacional.
- h) Una mayor atención a las áreas de investigación cuyo rezago podría ser obstáculo para dar respuestas adecuadas a las cada vez más sofisticadas y crecientes demandas del desarrollo socioeconómico mexicano.
- i) Las instituciones de enseñanza superior privadas, para cumplir sus funciones en mejor forma, deberían incrementar notablemente sus esfuerzos en el proceso de investigación y su vinculación con el posgrado, en virtud de que en esos años anteriores sólo unas cuantas de ellas han prestado atención a esta función.
- j) En el proceso de planeación nacional, deben consolidarse los mecanismos de coordinación y planeación que buscan una mejor integración y definición de criterios para el establecimiento de centros de investigación y posgrado fuera de las instituciones de Educación Superior.

La multiplicación de este tipo de centros, debe realizarse en forma coordinada para evitar duplicaciones o competencias innecesarias en el Sistema Educativo Superior. Esta situación debe ser resuelta, tanto a nivel nacional como estatal, a través del uso adecuado de los mecanismos de coordinación existentes.

- k) Los servicios de apoyo a la investigación institucional requieren de una atención especial. Para este fin deberán crearse o reforzarse los servicios de información especializada, las bibliotecas, los centros de instrumentación y los sistemas de recolección de datos científicos.
- l) Se buscará incrementar el número y alcance de los mecanismos de comunicación y asociación de investigadores. Como producto de las tendencias de consolidación cabe esperar, que la función de la investigación en las instituciones de Educación Superior tendrá características de mayor complejidad en lo que se refiere a su administración, sistematización y utilización de resultados, por lo que será necesario implantar sistemas y procedimientos que respondan a esta complejidad, formando los especialistas correspondientes.

A las instituciones que ofrecen Educación Superior se les ha asignado históricamente la función de generar y transmitir cultura, entendiendo el término en su acepción más amplia. Esta función ha abierto vías adecuadas para que las instituciones educativas de nivel superior se vinculen de manera más directa con su entorno social.

La difusión cultural es uno de los medios más importantes para que la función social de la Educación Superior se haga realidad. Contribuye a llenar un vacío de oportunidades culturales y a disminuir la distancia entre el desarrollo cultural de la sociedad y la formación académica.

Al cumplir este doble papel, la difusión cultural constituye una función idónea para evitar la pérdida de la identidad y conciencia nacional así como el peligro de transculturación, propiciados por el manejo comercial de la cultura.

La función de difusión cultural y extensión de servicios y cultura universitaria debe entenderse como un proceso en el que no necesariamente se realicen sólo acciones unilaterales de la institución hacia la comunidad sino que, al ejercerla, se ofrezca una amplia gama de posibilidades que permitan una relación dinámica entre institución y comunidad. De este modo la institución, al difundir y extender lo que genera internamente, podrá recibir, aprender y conocer la realidad de la comunidad externa y su problemática.

En la práctica, ha variado la forma de realizar esta función. Sus variaciones están determinadas, en lo fundamental, por la manera tan diversa en que cada subsistema y cada institución la concibe y conceptualiza, así como, por la importancia relativa que se le ha dado, de acuerdo con los principios, políticas y objetivos institucionales.

En algunos casos, en aras de dar total prioridad a la función docente, las instituciones consideran como una carga el degusto de estos recursos a la difusión y extensión, ya que merman

la atención a la función más importante, la enseñanza. Desgraciadamente, esta es una de las áreas en donde se carece de información fidedigna pero debe reconocerse que, en general, las instituciones han ido incrementando, en términos absolutos, los recursos destinados a tal función, aunque puede asegurarse que son todavía insuficientes.

El carácter y contenido de las actividades de difusión cultural han estado orientados, en muchos casos, a la apertura de oficinas que realizan sólo eventos artísticos, dejando prácticamente olvidados los demás campos de la difusión.

En la década pasada se han diversificado los tipos de actividad y han ido aumentando los trabajos relacionados con proyectos de educación continua, cursos de extensión, eventos científicos, programas editoriales y difusiones radiofónicas.

El país cuenta con red de radiodifusoras de instituciones de Educación Superior. Estos medios de comunicación han permitido analizar experiencias, mejorar cualitativa y técnicamente sus transmisiones y ofrecer una cobertura más amplia de difusión.

Sin embargo, desde un punto de vista cualitativo, los programas tienen, entre otras, las siguientes carencias o limitaciones:

- Falta de un diagnóstico nacional y regional de los recursos con los que cuentan, o de los que carecen, los departamentos correspondientes.
- Carencias en la capacitación específica requerida por los recursos humanos que trabajan en estas áreas.

- Escasa definición de políticas institucionales en esta función.
- Desviación de los objetivos de la difusión cultural en beneficio de tareas no académicas (por ejemplo, relaciones públicas).

Los programas se refieren a esfuerzos de las instituciones por integrar en un solo esquema varias actividades que competen a la difusión cultural y la extensión de servicios. Entre estos programas, cabe resaltar la labor de algunas instituciones por difundir investigaciones que en ellas se realizan y por crear un ambiente apto para orientar el interés de la comunidad escolar y externa hacia la investigación y sus resultados. Del mismo modo resaltan los programas relacionados con el rescate, conservación y difusión de las culturas populares.

Las actividades de extensión de servicios ayudan a mejorar, en algunos casos, el nivel de vida de comunidades que presentan un alto grado de marginación. Su objetivo consiste en que el receptor de la extensión aprenda y se capacite en actividades que produzcan o mejoren sus condiciones de trabajo o de bienestar. Si esta labor se dirige hacia la comunidad profesional del entorno, no sólo motivará las aspiraciones de actualización de dichos profesionales, sino también puede convertirse en una forma sistemática y permanente de contacto entre las instituciones y sus egresados.

Para el futuro, es necesario que a la difusión cultural se le dé su adecuado peso relativo y que se retome su característi

ca esencial, de ser una función académica. Una de las tareas más importantes será definir, a nivel nacional e institucional cuáles son sus fines y características.

La prospectiva deseable para esta década puede plantearse en los siguientes aspectos:

1. Para cumplir con eficacia las finalidades esbozadas en esta investigación se espera que todas las instituciones del Sistema de Educación Superior, esté invirtiendo en difusión cultural y extensión de servicios por lo menos un 10% de sus presupuestos globales.
2. Es de esperarse que se hayan importantes avances en la planeación y programación de estas actividades, especialmente en los puntos siguientes:
 - a) Que en las acciones programadas se guarde un apropiado balance entre la difusión del conocimiento y la difusión artística.
 - b) Que haya una adecuada ubicación de los programas de difusión y extensión en el proceso de mejoramiento académico general de las instituciones.
 - c) Que se realice la capacitación completa de los cuadros dedicados a las tareas de difusión y extensión, tanto aquellos que se ocupan del manejo de los medios, como los encargados del diseño de políticas, planes y programas.
 - d) Que se promueva por el establecimiento nítido de una política o juego de políticas institucionales, sobre difusión y extensión de servicios.

- e) Que a corto plazo se den los pasos necesarios para la realización de un diagnóstico recurrente de alcance nacional sobre los recursos y carencias de la difusión cultural y la extensión de servicios.

La difusión del conocimiento científico, tecnológico y humanístico, debe basarse fundamentalmente en el conocimiento acumulado o generado en la propia institución.

De la misma manera, la perspectiva de un sano desarrollo de la difusión del arte en las instituciones de Educación Superior debe basarse en la docencia y la investigación artística, la cual deberá realizarse al más alto nivel dentro de las propias casas de estudios.

Difícilmente se puede alcanzar un alto nivel académico en la cultura difundida si no se poseen auténticos especialistas en la materia. La estrecha vinculación entre la difusión artística y la capacidad interna universitaria para formar cuadros culturales de alta calificación, no ha sido plenamente consolidada en todas las instituciones educativas.

Por otra parte, no es de esperarse que una institución alcance el mismo grado de desarrollo en todas las áreas de las manifestaciones artísticas. Esta previsión implica que los planes institucionales de desarrollo deben considerar aquellos campos que, con base en la vocación histórica institucional, representen áreas de mayor interés para llevarlas a sus más altos grados de desarrollo académico; de esta manera, la especialización institucional en cada área que le sea próxima por su propia tradición,

sería el campo más propicio para un verdadero desarrollo de la difusión cultural de nivel superior.

Especial atención debe darse a las manifestaciones culturales indígenas y populares de la región donde se encuentra localizada la institución. El conjunto de instituciones es, indudablemente, un valioso mecanismo para el rescate y revaloración de las culturas locales. Al realizar su función difusora, las instituciones ayudarán a reafirmar la pluralidad cultural de la nación, transformándose así en defensoras de sus propias comunidades en contra de ciertos procesos indeseables de homogenización, que tienden a establecerse a través de los medios masivos de comunicación.

El intercambio de materiales y experiencias coadyuvará a que concurren, en forma natural, las distintas instituciones de Educación Superior y los elementos que permitan una integración pluralista y de afirmación del "ser" cultural de México.

El ejercicio de la extensión de servicios debe ser producto tanto de las capacidades científicas y tecnológicas o humanísticas propias de la institución educativa, cuanto de los requerimientos de este tipo de instrucción por parte de la comunidad que la rodea. Las acciones orientadas hacia los campos del conocimiento, vinculados en mejor forma a la problemática local son, sin duda, una base sólida para profundizar y enriquecer la labor en la extensión de servicios.

El aceptar estas formas más profundas de capacitación institucional para labores de difusión y extensión, marca claramente

te la necesidad de integrarlas al desarrollo global de la institución. Se llega así a una convergencia entre las tres grandes funciones universitarias docencia, investigación y difusión cultural y a un gran propósito que permite una adecuada proyección social de la institución en su más amplio sentido.

Por otra parte, la Educación Superior a través de la ciencia, la creatividad y la crítica habrá de jugar un papel muy importante, en la próxima década, en los procesos de Modernización del país. Específicamente, por lo que se refiere a la elevación de los niveles de productividad, la Educación Superior deberá ser un factor de primer orden, al contribuir en la profesionalización de muchos trabajadores comprendidos en las diversas áreas de la economía y, también, por las innovaciones tecnológicas que puedan desarrollar los profesionales egresados del propio sistema de Educación Superior.

Dentro de la perspectiva anotada, es previsible que las ramas económicas que demanden más fuerza de trabajo lo hagan sobre la base de fuerza de trabajo calificada, estimada básicamente en términos de años de escolaridad. De ahí la importancia que tiene la institución de Educación Superior, como una forma de coadyuvar a la formación de los recursos humanos, tarea que hasta ahora ha descansado básicamente en instituciones como las universidades, el IPN y los tecnológicos regionales.

La meta de crecimiento de la economía nacional para la próxima década supondrá un conjunto de esfuerzos en todos los órdenes, dentro de los cuales se cuenta, ciertamente, el de la Educación

ción Superior. Será responsabilidad de las instituciones, contribuir en el ámbito de su acción al logro de ese importante cometido nacional.

La Educación Superior, juega un papel central y de primer orden en la sociedad. Asimismo forma personas que, como profesionales, desempeñan su ocupación y participan integralmente en el devenir de la comunidad, influyendo en todos los ámbitos como factor de unificación, de creación y de cambio. La situación sociocultural de México revela esta influencia y la interrelación de fenómenos económicos y sociales de diversas índoles, entre los que destacan la urbanización, desempleo, una alta proporción de jóvenes en la población, mayor participación de la mujer en las actividades productivas, cambios culturales, y el papel del Estado en los diversos órdenes de la vida social.

En la década de los 80 que concluyó y en la próxima se espera un sostenido aumento en la actividad científica y tecnológica, en respuesta a las crecientes necesidades que conlleva la modernización del país.

Puede preverse que el reinicio del crecimiento económico anunciado durante este sexenio reforzará la política de autodeterminación en lo que se refiere a la ciencia y la tecnología, con lo que se espera que la tasa de inversión en este rubro rebase por lo menos el 1.5% del PIB.

Si bien estas cifras representan la tendencia deseable y el porcentaje corresponde al nivel de desarrollo y diversificación que se espera alcanzará el país, se considera que persisti-

rán algunas de las limitantes actuales. Esto significa que es previsible que México, en la próxima década y en algunas áreas que le son estratégicas, deberá hacer un esfuerzo especial para lograr un desarrollo de la ciencia y la tecnología internacional.

La escasez de personal científico en algunos campos obligará necesariamente a que las instituciones de Educación Superior y de investigación científica y tecnológica estrechen sus vínculos y se refuercen mutuamente. Esto se podrá lograr a través de los programas de apoyo e intercambio en las esferas nacional e internacional. Además, los esfuerzos por incrementar la capacidad de investigación y desarrollo experimental llevarán a establecer, y eventualmente consolidar, instancias de coordinación. Asimismo, será imprescindible que se refuercen las interrelaciones entre las instituciones de Educación Superior y las de investigación y desarrollo experimental con el sector productivo nacional, particularmente las unidades medianas y pequeñas, para que la generación, transmisión y aprovechamiento del conocimiento funcionen en concierto.

La congruencia entre áreas de actividad científico-tecnológica y sectores de la producción deberá buscarse mediante una planeación concreta basada en problemas específicos a resolver, quizá bajo alguna modalidad contractual y en el marco de las leyes y estatutos respectivos. También es deseable que se creen centros de investigación y desarrollo experimental en aquellos sectores que aún no los tienen, para contar, de este modo,

con una red completa de centros de este tipo.

El desarrollo científico y tecnológico en la pasada década estuvo lejos de consolidar la capacidad científica del país y de regular el proceso de transferencia internacional de la tecnología propia, que capacitaran en los procesos adaptativos dentro de la transferencia internacional y que lograrán una mejor relación de las actividades de los centros de investigación con los requerimientos de los sectores productivos.

Al vincularse la Educación Superior con los sectores productivos, deberá ponerse especial énfasis en la creación y consolidación de los mecanismos que promuevan el desarrollo experimental. Esta determinación no puede seguir reglas de carácter general. Los objetivos y la tradición histórica institucional, deben estar acordes a su propio contexto económico y social y ser los factores que determinen esas proporciones.

El avance porcentual de las actividades de desarrollo experimental podrá lograrse con una política que estimule esta actividad en las instituciones existentes y particularmente mediante el reforzamiento de los centros de investigación sectorial íntimamente vinculados a las actividades productivas de su sector. Existen áreas en que es notoria la carencia de centros nacionales de investigación de carácter sectorial, como es el caso de la de alimentos.

Para lograr el avance de la ciencia y la tecnología nacional, es indispensable un esfuerzo especial en los sistemas educativos básicos, principales formadores de las vocaciones cien

tíficas y tecnológicas. Para ello será necesario incrementar la capacidad docente en las áreas de las ciencias exactas y naturales; mejorar y extender considerablemente la enseñanza de las matemáticas, y consolidar los sistemas de orientación vocacional en la educación media, para evitar el rezago de las disciplinas científicas y en especial de las ingenierías y las áreas tecnológicas.

La capacitación y la superación académica de los docentes en los niveles básico y medio, jugará un papel determinante en el logro de esos objetivos.

Otro aspecto que debe alcanzar un alto grado de reconocimiento en el país es el relativo a la difusión del conocimiento científico y tecnológico. Se debe preparar un mayor número de mexicanos en el espíritu de una alta comprensión de la ciencia y la tecnología, buscando el enriquecimiento de la esencia cultural, humanística y religiosa de México.

La importancia de la cultura científica y tecnológica, como parte de la cultura nacional y si es posible de la cultura popular, permitirá no solamente tener mejores medios para atender los fenómenos de transformación propia e internacional, sino que también producirá mayores vocaciones hacia el cultivo de la ciencia y la tecnología.

Desde la década de los 1970, la problemática de la modernización, así como de la dependencia económica ha sido uno de los temas más recurrentes en la discusión de la economía política y de la educación en los países en vías de desarrollo. Las inter

pretaciones han sido diversas y van desde los enfoques que advierten en el intercambio tecnológico una dimensión más de la dependencia económica y política con sus onerosas consecuencias, al otro extremo que ve en la disponibilidad y acceso a las innovaciones tecnológicas y científicas un potencial en relación a los países más industrializados.

"La Revolución de la Inteligencia" o "La Tercera Revolución Industrial"; advertir sus posibles consecuencias para la región latinoamericana y México en especial, así como el de comenzar a discutir algunas alternativas posibles de planeación, concretamente en relación a la Educación Superior.

Estamos en presencia de una nueva revolución fundamental en el modo de producción en los llamados países del Norte o Centrales y que su solución no se restringe únicamente a uno de transferencia de tecnología (de un debate en torno a si su importancia inhibe o activa el desarrollo local de tecnología), ni a uno de capacitación de recursos humanos calificados y de infraestructura científico-tecnológica. De lo que se trata es esencialmente de una articulación organizacional, en la que recursos, planeación educativa, políticas e infraestructura operen en armonía con la tecnología, y ese modo organizacional podría representar un nuevo modo de producción en el que importaría tanto lo que se produce cuanto la creatividad para la producción en todos los niveles organizacionales. Nuestro análisis indica:

1. Que la "Revolución de la Inteligencia" ya ha comenzado con la llamada postmodernidad, la cual apunta a intensifi-

carse en países como Estados Unidos y Japón y los de la Comunidad Económica Europea; y que sus efectos a mediano y largo plazo para las naciones menos desarrollados agravarían la crisis y el círculo vicioso de la dependencia.

2. Que históricamente la producción de bienes y servicios se presentaba como un ejercicio repetitivo que podía depender de la habilidad de artesanos capaces de adaptar diseños, herramientas y maquinarias. En el presente y con mayor intensidad en el futuro inmediato los conceptos de modernidad y de tecnología cambian no solamente porque se trata del tránsito de la producción de la llamada manufactura flexible a la de los sectores punta, sino también porque por la electrónica se incorpora de manera más completa y compleja a las máquinas y las herramientas, extendiéndose a medios, procesos y formas de cambio y manipulación del ambiente.
3. Que el proceso modernizador (entendido éste en su dimensión tecnológica) será cada vez menos el resultado de sujetos trabajando de manera aislada, y cada vez más dependientes de actividades especialmente organizadas en concreto en el ámbito de la Educación Superior y orientadas a la búsqueda y producción de tecnología.
4. Que la redistribución del saber y el conocimiento técnico a escala mundial se hará cada vez más estrecha y que será necesario establecer esfuerzos nacionales y regionales que favorezcan e incrementen una capacidad tecnológica con niveles de sofisticación cada vez más elevados.

5. Que el buen uso de la tecnología es uno de los instrumentos principales para el desarrollo económico y social. Existen respuestas positivas de incorporación activa a la Revolución de la Inteligencia, pero sus posibilidades de éxito pa sarán a depender de esfuerzos nacionales de planificación, cooperación e integración entre los propios países en vías de desarrollo.
6. Que en la articulación de programas efectivos de mediano y largo plazo las instituciones de Educación Superior pueden desempeñar un papel fundamental en concordancia con otras medidas de política y de planificación global. En América Latina desde la pasada década se han llevado a cabo una gran cantidad de trabajos, estudios y conferencias referidos a políticas científicas y tecnológicas, a la luz de las alternativas de modernización en las problemáticas de la dependencia.

En forma más activa unos que otros, los países desarrollados están asistiendo a lo que se ha dado en llamar "La Tercera Revolución Industrial, La Revolución de la Inteligencia o La Era de la postmodernidad" avisorada ya en empresas industriales de Japón, Estados Unidos y Europa, además estimada para incorporarse de lleno a la producción industrial en los próximos diez o veinte años, ya empieza a ser dominante en tales países en las grandes corporaciones que presentan servicios de manera particular en el sector financiero bancos, oficinas y otros, se trata por otra parte de una Revolución Tecnológica concentrada en la microelec

trónica, la biotecnología, nuevos materiales y nuevos bienes de equipo, es decir, los denominados sectores tecnológicos "de punta". Así, ninguno de los países industrializados dedicó en los últimos años menos del 55% de su presupuesto en investigación a los sectores de alta intensidad tecnológica.

Dicha revolución es la resultante de cambios en la lógica de la organización de la producción y de la investigación científica que da lugar a incrementos sin precedentes en la productividad, la eficiencia y la calidad de bienes y servicios.

Las transformaciones se originan principalmente por la combinación de nuevas tecnologías aplicadas a materiales, diseños y procesos, en conjunción con esquemas nuevos de organización social del trabajo, se trata de cambios rápidos, mutaciones generales, permanentes, interdependientes, que tienen como una de sus características principales el conocimiento y su utilización. Otra dimensión significativa es de tipo organizacional, la postmodernidad industrial se fundamenta en un tipo de organización que favorece la agrupación, la suma de esfuerzos, la participación, el espíritu crítico y la creatividad a todos los niveles.

Sistemas flexibles de producción, "robots" industriales diseño y producción con ayuda de computadoras, reducción de inventarios por producción y almacenamiento de partes a la medida de las necesidades, patrones de conglomerados de empresas en el mismo sector para resolver problemas de financiamiento y utilización máxima de capacidad instalada, conglomerado de naciones para definir estrategias de investigación y producción

que favorezcan la capacidad competitiva, monitoreo de deseos y gustos de consumidores, automatización de los trabajos de oficina y otras funciones más. En suma, producción de bienes y servicios de alta calidad y bajo costo en un sistema organizacional en armonía con la tecnología, representan una explosión en la utilización de nuevas tecnologías y en la fabricación de nuevos materiales que se ve acelerada por efecto de dos hechos: por estrategias especiales de investigación de mercado y ajustes en las líneas de montaje para responder o impulsar de manera dinámica los deseos cambiantes de los consumidores; y por la introducción de nuevos materiales, nuevos diseños e innovaciones tecnológicas constantes, como consecuencia de programas de investigación de desarrollo y del estilo mismo en que esos programas se incrementan.

Puede sintetizarse de manera global el proceso Postmodernizador así:

- a) Los países desarrollados de occidente han aumentado y concentrado entre ellos las innovaciones tecnológicas, estrechando los nexos entre investigación y transformaciones científico-tecnológicas. La lógica educativa de los países industrializados privilegia la articulación de sus centros de Enseñanza Superior con la producción y el empleo y propugnan por una planeación racional de sus universidades.
- b) Los países en vías de desarrollo enfrentan desafíos globales en los cuales se mezclan factores internos y externos cuya complejidad no siempre es fácil de captar, pero en fun

ción de los datos presentados acerca de la Revolución de la Inteligencia, uno de los mayores problemas parece ser el de cómo comenzar a cerrar la brecha tecnológica con respecto de los países industrializados, cómo establecer un vínculo eficiente entre Educación Superior y Modernización y seguir conservando su identidad y autonomía, en un escenario que parece ingobernable y sobrepasan a sus propios recursos.

En este sentido, por ejemplo, ningún país de América Latina parece tener condiciones para marchar solo. La región Latinoamericana enfrenta graves problemas que han afectado seriamente a la educación.

La instrumentación de políticas de austeridad que han implicado, entre otras cosas, congelamiento de salarios y recortes en los gastos públicos han llevado a un virtual estancamiento en algunas instituciones de Educación Superior mismo que no ha podido superarse si atendemos, por ejemplo, los frustrados esfuerzos de la UNAM por operar una reforma que ha movilizado a buena parte de la comunidad universitaria mexicana. Así, América Latina se presenta ante los desafíos de la Revolución de la Inteligencia sin la posibilidad momentánea de poder incorporar nuevas tecnologías, ni desarrollar las propias; ausente por ello mismo de las transformaciones educativas y tecnológicas que están gestándose en los centros industriales. El impacto ha sido grave en el deterioro de la calidad de la enseñanza superior y a nivel de capacidad competitiva. A mediano plazo ello puede resultar irreversible, si no se instrumentan reformas universitarias deseables y

y posibles y si no se incorporan a nuestros aparatos productivos la automatización.

De seguir algunas de las tendencias negativas en cuanto a los frustrados intentos de Modernización tanto en el ámbito de la producción como de la educación, América Latina continuará perdiendo posiciones ante la brecha hacia la Postmodernidad que luego le será difícil recuperar.

Una vez señalados algunos de los rasgos más sobresalientes de la modernidad y de los sistemas de enseñanza superior en el mundo industrializado pasaremos en seguida a enumerar algunos de los problemas del Sistema de Educación Superior que México comparte con América Latina.

- Una resistencia al cambio para la modernización del sistema de enseñanza superior.
- En el plano político abundancia de declaraciones de intenciones. En el plano de la instrumentación dificultades técnicas, lentitud o apresuramiento en el establecimiento de reformas.
- Problemas financieros por la crisis económica, la elevación de los costos, insuficiencia de fondos, de crecimiento de recursos destinados al sector educativo. Resistencia por parte de las clases medias y altas a compartir los costos de la enseñanza superior.
- Expansión desbordada de la matrícula y marcado desequilibrio entre los diferentes niveles del sistema escolar. Coexistencia de elevadas tasas de analfabetismo. Bajas tasas de escolarización primaria y elevadas tasas de cre

cimiento en los niveles medios y superior.

- Extremas disparidades regionales.
- Problemas de calidad, racionalización e importancia de la educación que se imparte y recibe en todos los niveles del sistema. Problemas de contenidos y objetivos pedagógicos diferenciales en escuelas privadas o públicas.
- Problemas de planeación en las relaciones cualitativas y cuantitativas entre la oferta y la demanda de personal con niveles técnicos y profesionales.

Los países en vías de desarrollo ¿qué respuesta educativa daremos a los desafíos de la Revolución de la Inteligencia? Quizá sólo en algunas universidades se tiene cierta conciencia de los riesgos que entraña la era de la Postmodernidad para las instituciones de Educación Superior.

A la luz de estas experiencias lo verdaderamente neurálgico para los países en vías de desarrollo, además de que se amplía la brecha tecnológica, es que parece no existir una toma de conciencia en relación a los efectos de la Revolución de la Inteligencia. Los países menos desarrollados enfrentaremos cada vez más la ola de sucedáneos de la mencionada revolución que nos llevará a mayor estancamiento, si no se ensayan soluciones eficientes en la vinculación universidad-modernización y en la reforma y modernización de la Educación Superior.

La universidad en México, está tratando de dar esa respuesta, aunque son muchos los problemas peculiares que la aquejan desde siempre. Hemos dicho que la Educación Superior a través

de los valores que trata de realizar día a día: la crítica, la investigación y difusión de la ciencia y de su creatividad, trata de promover la transformación que requiere. Pero esa transformación debe ir más allá de las aulas y prolongarse a toda la sociedad.

Son muchos los problemas que a lo largo de esta investigación se han referido a la Educación Superior y a su influencia en la vida social, económica y política de esta nación. Se han distinguido una serie de rubros de análisis a través de los cuales fuimos desglosando los alcances y limitaciones que sufrió la Educación Superior, materializada en la UNAM, en función a su razón de ser: la sociedad que la engendra, de quien se nutre y a la que retorna sus esfuerzos.

Ahora destacaremos las grandes problemáticas que de un modo generalizado, han debilitado la acción de la UNAM en muchos momentos de su historia.

Retomaremos en seguida tres áreas de estudio analizadas en el transcurso de la investigación para conformar una síntesis con perspectiva al logro de una reforma universitaria coherente con el proceso de Modernización de México y a las necesidades y exigencias que éste impone satisfacer. Las áreas de estudio a las que nos abocaremos, comprenden: Funciones Sustantivas de la Universidad (docencia, investigación y difusión cultural), Estructura Institucional (filosofía, política y legislación académica, financiamiento y administración) y la Comunidad Universitaria (directivos, académicos e investigadores, estudiantes y burocracia).

III.3.2.1 Funciones Sustantivas y Operacionales de la Universidad.

La universidad cumple con tres funciones que le dan razón de ser: la docencia, la investigación, y la difusión cultural y extensión de servicios y cultura universitaria.

La universidad como institución que ejerce la Educación Superior es depositaria de la grave responsabilidad de formar científica, cultural y moralmente a los profesionales de las diferentes ramas del saber, para que ejerzan ese saber y lo difundan a la sociedad de la que provienen, para satisfacer sus necesidades. Por ello, la educación que se imparte en los centros universitarios debe abarcar una formación individual y social.

En el Capítulo I, insistimos en las características idóneas que debería poseer la Educación Superior para cumplir con las funciones que le otorgó la sociedad; asimismo, detectamos algunos vicios que deforman la finalidad de la Educación Superior, donde se llegan a polarizar algunos de los valores que fomenta la universidad, haciéndola en ocasiones, un instrumento ideologizante o mercantil, utilizando a la enseñanza en finalidades no educativas.

Generalmente, dependiendo del origen que guarda la institución de Educación Superior con respecto al sector de la sociedad que la constituyó, será la inclinación o tendencia que guarde con respecto a las finalidades o metas que pretenda alcanzar. Así, por ejemplo, como lo expresa Jaime Castrejón Díez: Existen tres prototipos de universidad, por un lado tenemos, la uni

versidad ligada al Estado, quien es gobernada como parte integral del aparato gubernamental. En el lado opuesto está la llamada universidad de "mercado", esto es, una universidad que sirve a las demandas de los empleadores y a las necesidades planteadas por la sociedad, por último está la universidad profesionalizante, en donde hay una organización académica que conduce la universidad. (237)

Este es uno de los grandes problemas que la Educación Superior tiene que enfrentar, si busca conciliar todos los intereses de la sociedad superando sus diferencias, y dirigir los esfuerzos de la universidad a las grandes necesidades del país. La UNAM no debe esquematizarse en un prototipo de universidad que responda sólo a las expectativas de un sector social, no se trata de formar profesionales servidores de un sistema político, ni burócratas que reproduzcan a un Estado, ni capital humano que trabaje y se cotice bajo las leyes del mercado; tampoco queremos una institución educativa desvinculada de la sociedad, quien sólo busque el saber para sí mismo. Lo que buscamos y esperamos de la UNAM es una institución armónica que tenga capacidad de responder a todas las inquietudes que le plantee la sociedad, que sea flexible a las exigencias del momento en el que se vive, pero que también, sea independiente al juzgar su función social y su razón de ser,

(237) CASTREJON DIEZ, Jaime, "Entrevista sobre el COCU", Uno más Uno, 28 de enero de 1990.

sabiendo ante todo, educar a individuos con una perspectiva autónoma de su realidad social e individual, libres para decidir su acción profesional en la sociedad y no predeterminados o limitados a un campo de acción concretizado por minorías que poseen un poder político y económico de decisión.

Así las funciones que le aplican a la educación los economistas clásicos o la pedagogía socialista, limita la acción educadora y profesionalizante de los centros universitarios a un simple utilitarismo y pragmatismo que se olvida de que, ante todo, se está educando a un ser humano y no sólo adiestrando capital humano para un trabajo concreto.

En México, todos estos criterios se han aplicado de una u otra forma a la Educación Superior, a lo largo de nuestra historia, porque la Educación Superior casi siempre ha respondido a los lineamientos ideológicos que imprime el gobierno con las variaciones de cada sexenio, además de que los criterios económicos y políticos de "moda" han influido definitivamente en la universidad.

Por todo ello, la universidad debe de reflexionar atentamente en su pasado y retomar todos aquellos valores que le han dado identidad y que se han reflejado en la conciencia de la nación, como son: su nacionalismo, su espíritu crítico, su autonomía, su apertura a las clases sociales menos favorecidas, su lucha por la democracia y su apoyo a la ciencia y tecnología del país.

Recordemos que la UNAM ha desempeñado un papel protagónico, en los cambios socio-políticos, que la misma sociedad le ha otorgado.

ajudo, al transformarla -en momentos de crisis- en un foro de denuncia social. El ser una válvula de escape social a las presiones ejercidas en momentos críticos de la historia, el ser una plataforma abierta a la expresión legítima de la sociedad es una función que históricamente ha desempeñado la UNAM, ya que por su carácter de nacional y autónoma logra sintetizar las aspiraciones y demandas de gran parte de los mexicanos.

Esta actividad, que en muchos momentos de su historia ha realizado, es necesario deslindarla definitivamente de la actividad académica, propiamente, ya que si se involucran las actividades interacadémicas con las social-políticas ocurrirá que ambas funciones se interpodrán en sus finalidades, obstaculizando el logro de una para alcanzar la otra.

Los tres grandes valores que la Educación Superior puede dar a la Modernización del país son definitivamente, la actualización y el ejercicio de la crítica, de la ciencia y de la creatividad. A partir del ejercicio que se haga en la academia de estos valores, se irradiarán a su vez a la sociedad donde ésta podrá abrir mejores canales de exposición de demandas y oposición política. Pero mientras que la sociedad no encuentre esos espacios en ella misma, la UNAM tendrá que seguir proporcionando ese espacio de "emergencia".

Este hecho, involucra un problema serio, cuando se confunden los problemas políticos que se ventilan en la UNAM con sus problemas académicos, y se tratan de plantear soluciones políticas a problemas académicos que son de la competencia exclusiva

de la docencia, quienes son los únicos que pueden hablar al respecto y evitar que a los problemas académicos se les den sesgos políticos. Por lo tanto, hay que reconocer las debidas competencias dentro del campo del que se trate.

En la UNAM se requiere que, a través del humanismo y de la pedagogía se reinicie el camino universitario que recupere su verdadero sentido y espíritu independientemente de los problemas laborales, sindicales o sociales que se pueden ventilar en ella, aprendiendo a ejercer un claro juicio crítico y una democracia guiada por la justicia, que no se busque como fin sino como un medio más de vivir en los valores humanos. Establecer la democracia académica mediante el fortalecimiento de la vida colegiada y las actividades de la vida de comunidad universitaria.

La democracia no debe ser la lucha política por nombras autoridades, sino un acuerdo unánime de la comunidad universitaria ante la autoridad, que ganada a través del mérito y prestigio, represente los intereses de todos y sea un servidor de todos. No se trata de vencer y ganar un poder político, sino de convencer en función del valer mismo, y ganar un lider positivo para la comunidad universitaria. La institución educativa no puede seguir perdiendo tiempo en contiendas por el poder interno. Las instituciones públicas tienen que retribuir los esfuerzos y los recursos que la sociedad les ha otorgado, con una mejor, eficaz y eficiente realización de sus funciones sustantivas. Afortunadamente la comunidad universitaria es la más interesada en establecer un sistema de consenso y reforma que supere estos vicios en los

que ha caído durante tanto tiempo.

Otro grave problema que vive la UNAM, es la desvinculación que existe entre sus tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la difusión cultural, ya en el ejercicio cotidiano de la vida académica.

La investigación, en muchas ocasiones, cae en la irrelevancia de gran parte de sus labores, por no encontrar vinculación a los problemas nacionales. Por otra parte, resultan intrascendentes los planes propuestos en el campo de la difusión cultural. Su política educativa se ha definido tradicionalmente hacia su interior y se realiza fundamentalmente como una tarea administrativa sin la participación directa de los científicos o académicos.

La solución a estos problemas se encuentra precisamente en la riqueza que se puede obtener de estas funciones, ya que ellas son las únicas y las mejores formas como la universidad puede cooperar a la Modernización. La UNAM debe ser el espacio donde la nación reflexione a su más alto nivel intelectual. Se debe buscar la vinculación de la investigación con la docencia, articulando programáticamente la investigación, la docencia y la extensión; pero más que buscar nuevas formas de planeación la solución se encuentra en el personal con el que se cuenta para llevar a cabo esas labores y en la educación y capacitación con que se retroalimenta a esa gente.

Surge pues, la necesidad de establecer una educación integradora que abarque no sólo habilidades y conocimientos asociados a una profesión, sino además, a la cultura, la recreación, a la

participación política, ciudadana y ética adquirida con el estudio, la reflexión, la práctica cotidiana, con el contacto humano y la convivencia entre los diversos sectores de la comunidad universitaria. Tanto los académicos como los estudiantes deberán de participar y ejercer las funciones de las que hemos hablado entendiendo que todo ello conforma la Educación Superior y que su superación y excelencia académica depende en gran medida del equilibrio e importancia que se le asigne en la currícula escolar a estas tres áreas del conocimiento, formación profesional y personal.

Por otra parte, la docencia, la investigación y la difusión cultural tienen que trascender al ámbito universitario y desplegar los conocimientos y las actitudes de superación a la sociedad con la intención de mejorar los niveles de vida de la población; donde la difusión integre a la docencia y a la investigación para dar una aportación y servicio integral, y donde la comunidad universitaria, a través de sus funciones participe dinámicamente y productivamente con la sociedad para su Modernización.

El ideal de la universidad en cuanto a los valores que pretende transmitir, entre ellos, la crítica, la ciencia y la creatividad; espera lograr una actividad educadora permanente que se irradie en la sociedad a través de la "Educación Permanente", abarcando, no sólo la educación de los jóvenes que eligieron y tuvieron la capacidad de prepararse en una profesión sino también a los adultos, a través de la difusión universitaria y de la capacitación que hasta ahora ha sido acaparada por el sector laboral que capacita en el trabajo.

Frente a los procesos de Modernización y Postmodernidad de que hemos hablado anteriormente, la universidad se encuentra en desventaja para apoyar a la sociedad en su propio proceso y para ayudarse a sí misma en el logro de sus propios fines. Por una parte, la universidad ha sido incapaz hasta hoy de actualizar los contenidos de sus planes de Estudio al ritmo de las transformaciones científicas, culturales, tecnológicas y sociales; sólo pocas carreras están medianamente actualizadas. Al encontrarse atrasados los planes de Estudio en comparación con las exigencias laborales del sector empresarial, sus egresados encuentran dificultades para obtener empleo.

La formación humanística que se da en la UNAM es proclive de caer en la retórica y teorización de conceptos, que en lugar de facilitar el desempeño de una profesión la limitan. Los estudiantes que se especializan en ciencias también se ven limitados en el campo profesional, pero por la tecnocracia que asimilaron en la universidad. Ello ocurre porque en los programas y planes de Estudio se ha perdido la armonía y el equilibrio para dar una visión amplia y general, tanto de ciencias, como de humanidades en las licenciaturas; no permitiendo el trabajo interdisciplinario, limitando así, la perspectiva del egresado que todo busca explicar bajo un solo parámetro de análisis.

La función de la universidad de formar profesionistas debe ser mejorada, pues vemos con asombro que su función en cierta medida está siendo suplida por la capacitación que se da en el sector laboral. La universidad debe de proporcionar capacitación para el trabajo; estando en la certeza de que cualquiera

de sus egresados tendrá la suficiente preparación para ingresar a un medio laboral concreto donde podrá aplicar sus conocimientos actualizados sobre la materia y esporádicamente la empresa proporcionará capacitación de actualización en el trabajo; y no como ocurre actualmente, que el recién egresado se encuentra con una desventaja laboral muy grande, cuando tiene que pasar en la empresa algunos meses de capacitación para el trabajo antes de iniciarse en él o encuentra resistencias para su contratación en el campo laboral cuando se prefiere gente con experiencia porque la empresa no quiere perder tiempo y recursos en capacitar previamente a un individuo recién egresado, sabiendo de antemano, que ese candidato no tiene la actualización necesaria para ejercer esa labor.

La universidad sólo tiene razón de ser si en ella se enseña bien, por lo tanto, para actualizar sus programas debe atender a los problemas sociales, grupales e individuales, como al enriquecimiento y retroalimentación de las culturas nacionales; al desarrollo del aparato productivo y al mercado de trabajo; al desarrollo científico-tecnológico que permita estar a la altura de los países desarrollados.

Diversificando los métodos, las prácticas y las relaciones pedagógicas, que busquen el establecimiento de la retroalimentación entre el maestro y el alumno cuyas relaciones sean determinadas en condiciones de respeto, justicia y dignidad.

Los exámenes de evaluación en la licenciatura deberán de expresar la capacidad de exposición, análisis y síntesis; no sólo

lo conocimientos memorísticos. Buscar la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad a través de las tres funciones sustantivas con una mayor articulación pedagógica y una interdependencia de las actividades, incorporando los avances didácticos a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Pero ante todo, es indispensable fomentar un cambio de actitud entre todos los miembros de la comunidad universitaria, empezando por renovar los valores de la comunidad, logrando un cambio de actitudes y por último actualizando los conocimientos, pues mientras no se tenga una base estable de confianza y convivencia académica, de camaradería y fraternidad no se podrá avanzar en la reforma de los conocimientos, planes o funciones, de lo contrario, la comunidad no trabajará por una finalidad unánime, sino que se atomizarán los esfuerzos en metas parciales que se obstaculizarán mutuamente.

Como lo dijimos anteriormente, refiriéndonos a la Modernización entre el Estado y la sociedad, debe reiterarse ahora para la UNAM. La condición necesaria para que surja una reforma adecuada para modernizar la Educación Superior debe darse a través de dos valores: la democracia y la solidaridad. La organización universitaria debe permitir la práctica de la democracia entendida como un valor que los universitarios deben aprender a vivir y valorar, la cual exige de la directiva universitaria la apertura ante la participación y el involucramiento de la comunidad universitaria en sus propios problemas y pide de la comunidad universitaria la participación desinteresada, previa a un co

nocimiento objetivo de la realidad que se vive, desarrollando los valores indispensables para aprender a valorar la solidaridad y la búsqueda del bien común.

Esta puede ser una gran oportunidad de crear un "laboratorio" humano dentro de la universidad donde se aprendan, vivan y ejerzan los valores sociales e individuales que formarán mejores hombres en su dimensión individual, que se expresen socialmente como miembros activos de una civilización, que trabajen para la búsqueda de su perfeccionamiento con libertad, a través del cumplimiento de sus derechos y obligaciones.

La Educación Superior a lo largo de su historia ha vivido internamente un ciclo previo a su Modernización que incluye todas las fases del ciclo que planteamos para el Estado mexicano; y que por razones de planeación gubernamental como lo marcamos en el Cuadro de Análisis al Plan Nacional de Desarrollo, la Educación Superior y su planeación la ubicamos en el ámbito de análisis operativo del PND como uno más de los planes y programas sectoriales que se plantearon y aunque de modo indicativo, especificaba lo que el gobierno planteaba que éste y la sociedad esperarían de la Educación Superior y de lo que el Estado y la sociedad aportarían para su realización (238). Por todo ello, la Educación Superior en gran medida se encontró limitada y supeditada al mandato del Estado que, supuestamente, interpretó la voluntad de la sociedad, y por ende, su proceso de Modernización se vinculaba

(238) vid. supra., III.1

necesariamente con el proceso previo a la Modernización que ha vivido el gobierno mexicano.

En el análisis del proceso previo a la Modernización, el re cuento del papel que el Estado le ha asignado a la Educación Superior, podemos notar, que el logro mayor que esperó obtener de la universidad, fue el considerarla como un factor de "estabilización" para la Modernización nacional; y no como un elemento in dispensable para la la Modernidad, ya que al contrario, siempre se le ha visto como un obstáculo. El Estado espera de la universidad, que ésta llegue a una fase de estabilidad permanente y que la trascienda a la sociedad aliviando algunas presiones como la del desempleo, inquietudes sociales y profesionales, acoplados a un sistema del que sólo se espera su permanencia y no su cambio.

Por ello, no se ha sabido canalizar la fuerza opositora que se expresa en la UNAM en propio beneficio de la sociedad y del progreso nacional, sino que se ha considerado como un problema más que el Estado tiene que sobrellevar, tanto financiera como políticamente. Esta perspectiva es la que ha limitado la acción modernizadora que la Educación Superior pudiera ejercer dentro de la sociedad y en ella misma.

El Estado mexicano se ha preocupado más por la estabilización en la universidad que en lograr que ésta cumpla adecuadamente su misión social, articulándola dentro de un proyecto nacional, la Modernidad.

La Educación Superior se encuentra considerada dentro del

Cuadro de análisis del PND en el ámbito operativo porque se le da una valoración de estabilización y debería de considerarse urgentemente en su dimensión modernizadora, siendo un agente transformador de la sociedad y no una carga que sobrellevar.

Hay que superar la crisis para llegar a la estabilidad y rebasar la estabilización para llegar a la Modernización.

La relación que guarda el Estado con la Universidad, en realidad debería de plantearse como la relación de la Sociedad con la Universidad teniendo como puente de comunicación y mandato al Estado; representado por organismos educativos y el Congreso de la Unión, que representen y sean voz de la sociedad.

Existen muchos factores de interdependencia y corresponsabilidad entre la Educación Superior y el Estado que han limitado, y en algunos casos, paralizado el proceso de Modernización. Las relaciones entre el Estado y la Universidad ha tenido un carácter de subordinación acrítica para la universidad. Ha sido una subordinación de la burocracia universitaria a un régimen de partido único de Estado, presidencialista y paternalista que no ha tenido la sensibilidad de cambiar ante la denuncia y protesta de la sociedad.

Por otra parte, la Educación Superior en algunos momentos de su historia se ha convertido en una reproductora de la fuerza de trabajo, de las relaciones de poder y sustentante del mismo poder; por medio de ideologías anacrónicas y esquemas utilitarios impuestos por un sistema económico y político, dejando a un lado las inquietudes sociales de la población y la formación y educación individual de sus egresados.

Es indispensable superar estos vicios y recuperar el espíritu educador de la universidad. Al mismo tiempo que construya, a través de la ciencia, la crítica y la creatividad los valores universitarios; logre la transformación hacia la Modernidad, que exigen estos tiempos. Logre con la docencia, a la investigación y la difusión abrir caminos de ambas vías, donde, sea parte de la sociedad, reciba su influencia y además participe en el cambio social; donde la sociedad retroalimente a la universidad y la universidad participe en las mejoras sociales y modernización nacional.

La Universidad debe tratar de transformar a la sociedad, de moverla hacia su superación para elevar su nivel de vida con sus recursos, tanto cultural, educativa y económicamente para que ésta impacte al Estado y lo transforme conforme a sus aspiraciones de democracia, participación y administración justa de la riqueza y sólo entonces unificar los esfuerzos para la Modernidad.

Hay que aprender a vivir en el mundo que existe, sacar provecho a los defectos y vicios que presente la UNAM, practicando en ella las mejoras sociales que se esperan aplicar en la sociedad, hacer de la universidad una entidad productiva, y de cada universitario un ser dinámico, participativo y renovador de la sociedad. Pero así también, la UNAM necesita de toda la autonomía que la sociedad le pueda dar; libertad para gobernarse y el presupuesto necesario para sus actividades que en última instancia provienen de la misma sociedad.

La universidad es un espacio crítico de la nación para su

reflexión y recreación; donde las autoridades que la gobiernan internamente representan a la sociedad ante el Estado.

La universidad en cierta forma, representa la voz de la sociedad, y es ella la que a través de la historia se ha manifestado haciendo de la UNAM una institución universitaria gratuita, pública, nacional y autónoma; características esenciales que le han dado identidad. Cualidades distintivas de la Educación Superior de México, que en los últimos años se han venido cuestionando.

Por ejemplo, la idea de reforma del Dr. Jorge Carpizo era de transformar académicamente a la UNAM, poniendo límites a su gratuidad, y a su acceso; convirtiéndola a un prototipo de universidad de "mercado"; debido a la necesidad que existe de reemplazar la rectoría en el mercado de trabajo ubicando mejor a sus egresados con los empleadores. Este fin que en sí mismo es necesario alcanzar, trastocaba los valores que le dan identidad a la UNAM por los medios que se eligieron para lograrlo, por ello, fue rechazada tal reforma.

Las instituciones públicas -por su carácter autónomo, su plena libertad de cátedra e investigación, su invaluable capital académico, su origen popular y su compromiso con los valores históricos de la nación -son las que de mejor forma pueden garantizar que la docencia, la investigación científica, tecnológica y humanista, así como la difusión que se realicen en el

pais sean factores que efectivamente fortalezcan la soberanía y el desarrollo independiente de la nación en su propia Modernidad.

La UNAM necesita perfeccionar su idea y prototipo de universidad profesionalizante a través de democratizar el sistema de gobierno universitario, haciéndolo más flexible a la crítica, a la sugerencia y a la exigencia profesional; a través de una política de "puertas abiertas", con un espíritu fraterno, recuperando el sentido humano de la relación maestro-alumno, de comunidad académica; donde el director o académico sea maestro y no político, porque cuando se cambian los papeles de docente a gobernante, el discípulo formará un grupo compacto llamado "masa", donde ya no se educará sino que se adiestrará.

Por otra parte se cuestiona que la universidad pierde autonomía y se ve limitada en su función educadora por los escasos ingresos que recibe para su sostenimiento y desarrollo.

La calidad educativa requiere de inversiones, esfuerzos personales y recursos sociales; la Educación Superior en México necesita ser gratuita, y tiene la capacidad de serlo, ya que la sociedad en su conjunto lo sostiene a través del pago de impuestos y otros. Pero al mismo tiempo tiene el deber y la responsabilidad de ser muy exigente, teniendo en sus aulas a los mejores estudiantes y a los mejores catedráticos. La UNAM es un patrimonio de toda la sociedad y debería ser orgullo de la nación. La UNAM es una conquista que el pueblo mexicano logró a lo largo de su historia, le pertenece a él y él mismo debe exigir que su calidad sea la mejor del país.

Por lo tanto, debería de existir una asignación presupues-
tal directa del Estado, quien designe un porcentaje fijo del PIB
a la Educación Superior, ya que el Estado es solamente un adminis-
trador de la riqueza de la nación, por lo que debe ser el encar-
gado, en nombre de la sociedad de sufragar los gastos de la for-
mación de sus profesionistas pues en última instancia es la socie-
dad quien está invirtiendo en ella.

Claro que además de esta principal fuente de ingresos, la
propia institución educativa debe apoyar a la sociedad creando
sus propias formas complementarias de financiamiento; que sean au-
xiliares a los ingresos que principalmente provengan del Estado.

La universidad debe ser una entidad productiva que benefi-
cie al país. Puede establecer convenios con otras instituciones
y empresas, donde se aplique la investigación la ciencia y la
tecnología en proyectos nacionales que favorezcan la industria
nacional con nuevas tecnologías o siendo un agente de capacita-
ción para la empresa.

El investigador tiene la obligación y responsabilidad de
evaluar el producto de la investigación para ser un medio de re-
gulación de los mercados científicos, evaluando los beneficios
sociales que acarreará y satisfaciendo muchas de las necesida-
des nacionales.

Al interior de la UNAM el principal problema financiero
que se manifiesta es el relativo a la distribución correcta de
recursos. La desconfianza e incomprensión mutua entre las de-
pendencias, los intereses creados por el poder institucional-
izado; todo ello aunado a las dificultades burocráticas-adminis-

trativas y los obstáculos de comunicación entre los sectores de la comunidad, hacen que haya un desperdicio innecesario de recursos. Por lo que se requiere mayor equidad en la administración de los recursos y finanzas; atendiendo primordialmente a las necesidades académicas, después las administrativas y por último a criterios políticos y de control.

Este problema de administración interna surge de la gran ineficiencia que la burocracia ha demostrado tener en la UNAM. La burocracia se ha preocupado más por mantener un control político que por servir a la universidad a través de la administración.

La UNAM requiere, ahora más que nunca, de una estructura organizativa donde la administración de los recursos esté al servicio de las necesidades y proyectos académicos, quedando sujeta a los organismos colegiados; separando las esferas del gobierno universitario de las de la administración. El gobierno debe quedar en manos de los actores de la vida académica y la burocracia al servicio de estos.

Por otra parte, la comunidad universitaria se ha visto debilitada notablemente en su sentido de unidad, pertenencia y apoyo mutuo. Las facultades, escuelas y demás espacios académicos se encuentran inconexos entre sí. Cada facultad desarrolla sus propios programas y dinámicas al margen del resto, propiciando la atomización de sus esfuerzos y logros, limitando la idea de comunidad. Se conforma la idea de una institución de "masas", perdiendo la identidad institucional y la identidad de cada persona en la universidad; olvidando el papel que cada

individuo juega en la educación, dejando los aciertos, las responsabilidades, los errores y los derechos en el anonimato de una dependencia, de una unidad, de un instituto, escuela o facultad; despersonalizando la relación enseñanza- aprendizaje.

La integración podría ser una de las soluciones para contrarrestar la despersonalización en la que ha caído la Educación Superior pero para ello se requieren cambios en los patrones de comportamiento de autoridades, profesores y estudiantes.

La academia debe recobrar su autoridad al servicio de la comunidad, recobrando el respeto y prestigio profesional al catedrático y no asignarle el papel de trabajador burocratizado, ni de personal autoritario que ejerce un poder político. El académico debe dignificar su imagen, mostrando ante todo, su justicia y libertad de pensamiento ante el Estado y ante corrientes ideológicas, partidistas o sindicales.

El catedrático debe asumir el papel de verdadero dirigente intelectual (líder intelectual y moral) en su grupo académico o de investigación, fomentando un clima de laboriosidad, respeto y libertad. Reconstruir el tejido social y humano de la Universidad para la rehabilitación del diálogo entre los universitarios y recobrar el espíritu de fraternidad y pertenencia.

La Universidad puede ayudar a la sociedad a su plena transformación a través de la educación enriqueciendo a sus estudiantes y ellos a través de su fuerza multiplicadora, enriquecer a la sociedad por medio de tres acciones que son su razón de ser:

- 1) Garantizando el acceso, descubrimiento y difusión de los conocimientos correctos y objetivos de la realidad, es de-

cir, acceder, aceptar y difundir la verdad, antes y por encima de la ideología, desarrollar el SABER.

2) Desarrollando nuevas actitudes en cada individuo y en la sociedad, imprimiendo valores sociales e individuales, a través del ejemplo, por medio de la crítica, que conduzca a la apertura, la participación y la solidaridad; y por otro lado, la crítica que conlleve la revaloración de la ética, la tradición, la conciencia nacional, asumiendo nuestro SER, nuestra identidad.

3) Incrementando nuevas habilidades técnicas, científicas y culturales como: la posesión del lenguaje de la ciencia, la técnica y el arte, utilizándolo con creatividad y conjuntando los dos valores anteriores para realizar nuestro propio proyecto de modernización integrando lo que somos y lo que queremos ser; viéndonos a nosotros mismos como proyecto y fin, asumiendo nuestro propio perfil de perfectibilidad humana y nuestro prototipo de Modernidad social, el HACER.

Modernizar la educación es crear las condiciones de una sociedad justa donde todos tengan acceso a una educación permanente, vivan y produzcan cultura.

Se aprecien y vivan los valores humanos donde todos tengan la posibilidad de ser cada vez más humanos, más libres para actuar conforme a su identidad y autenticidad.

Sólo a través de la educación se pueden recoger todos los frutos de la verdadera Modernización y acabar con los vicios y conflictos del desarrollismo. Debe de equilibrar los valores

de la Modernización.

Que todos tengan la libertad de elegir ir a la Universidad que todos los que accedan a la Universidad sea por su real capacidad personal y no sean excluidos por factores limitantes exter nos.

La meta de la Educación Superior en su Modernidad debe ser la Educación Permanente para formar a un mejor hombre que integrará una mejor sociedad.

CONCLUSIONES

- El proceso de Modernización en México ha sido limitado y coartado en múltiples ocasiones a lo largo de la historia reciente; y el Sistema de Educación Superior se ha visto sometido al deterioro y retroceso que sufre el proceso de Modernización. Por una parte, el proceso de Modernización se ve limitado por factores externos que económicamente han impedido la expansión de la productividad mexicana, y por otro lado, la planeación de la modernización no ha sido realista, pues parte de supuestos falsos para el desarrollo, al no prever los obstáculos a los que se enfrentará y por adoptar teorías y métodos extranjeros que no concuerdan con la idiosincrasia del pueblo mexicano. La Educación Superior se ha visto obstaculizada por estos hechos, ya que sus recursos financieros se limitan cuando el país vive una crisis económica, y por otra parte, las tendencias modernizadoras de la Educación Superior, concretamente de la UNAM, casi siempre concuerdan con las planteadas por el Estado.
- La educación en cada hombre y en la sociedad juega un papel insustituible ya que promueve la perfectibilidad humana, desde un punto de vista individual, en la búsqueda del desarrollo de cada hombre como ser que aprehende la realidad, la asume y la comparte, y desde el punto de vista social, tanto al individuo que labora por el bienestar de su comunidad como por la acción multiplicadora de compartir y transmitir la cul

tura humana a todos.

- Se ha visto a lo largo de esta investigación que la Educación Superior, en cierta medida, ha sido regida y planeada por criterios económicos que le han marcado alcances y limitaciones. Las teorías económicas lo consideran como una fuente de desarrollo y productividad, y como tal, le dan una gran relevancia, pero también, lo determinan por puntos de vista utilitarios y perdiendo la finalidad educativa de perfectibilidad humana y formación ética profesional, convirtiendo a las universidades en centros de adiestramiento muy eficientes pero poco educativos.
- Existe una interrelación muy estrecha entre el proceso de Modernización Social de México y su Sistema de Educación Superior ya que la Educación Superior forma parte integral de la modernización de un país.
- La Modernización es la transformación cultural, de las concepciones del mundo y de la vida de los pueblos que se va acoplando en su estructura económica y política a las necesidades materiales y espirituales de una civilización y que van perfeccionando a cada individuo que integra la sociedad como a la sociedad misma.
- Es necesario establecer un fundamento pedagógico que sirva de soporte al proceso de Modernización porque si no ocurre esto, la Modernización tiende a deshumanizarse y a despersonalizar tanto al individuo como a la cultura del pueblo que se moderniza, pues o se aferrará a sus costumbres tradicionales negándose al progreso o se despersonalizará al no saber inte-

gar su identidad nacional y tradición con los procesos de Modernización.

- Debe de existir en todo proceso de Modernización una revaloración social y humana para que la Modernidad responda a las expectativas de los individuos y los individuos se integren armónicamente a éste.
- Es necesario que la Pedagogía y los pedagogos en particular, estén involucrados en los problemas sociales, políticos y económicos del país, para aplicar el proceso de perfeccionamiento humano "La Educación", en la búsqueda de crear mejores hombres para una mejor sociedad, y una mejor sociedad para mejores hombres.
- El modelo de Modernidad para México debe estar instrumentado conjuntamente con el modelo de Educación Superior; ambos deben de aportar soluciones compatibles entre sí mismos y con las expectativas de la sociedad. El modelo de Educación Superior necesariamente tendrá que emanar del de Modernidad, ya que la Educación Superior es un instrumento más de perfeccionamiento de la sociedad, quien aportará las alternativas más viables de desarrollo científico, tecnológico y cultural teniendo en cuenta la identidad mexicana y las necesidades más apremiantes de la sociedad, así como, los recursos humanos con los que se cuenta y los que son necesario formar. También la Educación Superior desde el punto de vista pedagógico aportará las características humanas que complementen a la Modernidad.

- Los programas de modernización para la Educación Superior tienen que ser congruentes con la identidad que la sociedad le ha otorgado a la Universidad. La UNAM no puede perder su autonomía, ni sus características de nacional, pública y gratuita por proyectos "desarrollistas" que la limitan financieramente, ya que estos proyectos pseudomodernizadores van en contra de una modernización integral y de los valores y derechos por los que la sociedad ha luchado. La Modernidad Integral de México se debe lograr sacrificando metas económicas y conjunturales y no derechos sociales.
- A lo largo de la planeación en México, se han planteado metas que van dirigidas, ya sea, a lograr la estabilización o a lograr la modernización. Ambas son parte de un proceso que vive el país por alcanzar la Modernidad. Hemos atravesado por una serie de etapas previas a la Modernidad como son: inercia, crisis, actualización, reorganización, consolidación, estabilización, continuidad, modernización e innovación. Estas etapas constituyen el ciclo previo deseable para alcanzar la Modernidad en México; pero desgraciadamente, no ha podido haber continuidad en este ciclo, ya que en cada sexenio de gobierno, se tiende a empezar y concluir en un estado de crisis que limita el proceso de Modernización a sólo seis años; y las metas que se plantean de estabilización se logran alcanzar en una mínima parte, y las de modernización no se logran a lograr.
- Dentro del sistema de planeación nacional, la Educación Superior ha ocupado el lugar de uno más de los programas sector-

riales del gobierno que funcionan desde un punto de vista operativo, dándole una valoración de factor estabilizador de la sociedad. Ello limita grandemente la acción que podría ejercer la Educación Superior tanto en el logro de las metas gubernamentales como en el proceso de Modernización de la sociedad, pues si los alcances que le otorga el Estado se limitan a ser agente estabilizador y ésta no lo cumple de hecho, por todas las inquietudes sociales que se expresan a través de la UNAM, entonces la Educación Superior se convierte, para el Estado, en un problema más y no la considera como parte de las alternativas de solución a las problemáticas nacionales.

- La Educación Superior a través de la renovación del conocimiento, la crítica y la creatividad, está en posibilidad de desarrollar la ciencia, la tecnología, las humanidades y el arte, que conformen el concepto de Modernidad en México. Nosotros mismos tenemos que desarrollar los valores y las herramientas indispensables que determinen los lineamientos de nuestro futuro, no podemos seguir guiando nuestro destino a través del destino de otras naciones. La Educación Superior por medio de las herramientas del conocimiento que difunde y de los espacios que abre para la participación social puede coadyuvar con la sociedad para formar vínculos de solidaridad y apertura a la democracia.
- El fenómeno de la Educación Superior no se puede tratar de forma aislada al caleidoscopio que compone una nación sino dentro de éste, pero tratándolo como problema educativo a

lo educativo y como problema político a lo político.

- La Educación Superior y en particular la Universidad debe trabajar por la solución de los problemas nacionales, ya no se le puede concebir como un centro de adiestramiento para la sociedad de consumo, ni tampoco como un centro de adiestramiento ideológico. La Universidad debe cumplir y responderle a la sociedad a través de sus funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la difusión cultural.
- La Educación Superior al igual que la política y la economía, debe jugar un papel de igual trascendencia en la toma de decisiones asumiendo sus derechos y dando respuesta a sus responsabilidades, actuando en la dimensión que lo requiere el país, en su sociedad.
- La Educación Superior debe ayudar a lograr la continuidad del proceso de Modernización a través de la ciencia en la búsqueda de la verdad, de la crítica para rectificar el camino o errores del pasado y con la creatividad para dar soluciones nuevas a problemas nuevos, actuando dentro de la esencia de las instituciones educativas que las realizarán.
- La Universidad debe ser productiva, creando financiamiento propio a través de la producción de ciencia y tecnología nacional, por medio de: Producción de textos, actualización constante, profesionalizando a sus egresados, poniéndolos en contacto con el campo laboral y las necesidades nacionales en las empresas públicas o privadas, haciendo eficaz el Servicio Social y la aplicación de inventos o descubrimientos

en la industria, elaborando investigación interdisciplinaria u estudiantes de diversos campos de estudios, quienes pudieran trabajar en investigaciones de carácter utilitario en la resolución de problemas sociales.

BIBLIOGRAFIA BASICA

- 1.- BARBOSA HELDT Antonio, Cien años en la Educación de México, Ed. Pax, México, 1972, 317 p.
- 2.- CARNOY M., The Cost and Return to Schooling in México: a case study, University of Chicago, 1981, 3ra. ed., 194 p.
- 3.- CASTREJON DIEZ Jaime, La Educación Superior en México, SEP., México, 1976, 225 p.
- 4.- _____, et. al., Prospectiva del Posgrado 1982 a 2000, SPP, SEP, SHCP., México, 1982, tomo I, 346 p.
- 5.- _____, El Sistema Educativo Mexicano, documento mimeografiado, México, 1982, 36 p.
- 6.- DENISON E.F., Measuring the Contribution (and the residual) to Economic Growth, OCDE, París, 1964, 226 p.
- 7.- GARCIA HOZ Victor, Principios de Pedagogía Sistemática, ed. RIALP, Madrid, 1978, 9na. ed., 684 p.
- 8.- GARCIA SANCHEZ Francisco, et. al., Diagnóstico de la Educación Superior y de la Investigación Científica en México, SEP, México, 1978, 214 p.
- 9.- GONZALEZ OROPEZA Manuel, El Régimen Patrimonial de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM., México, 1977 324 p.
- 10.- GUEVARA NIEBLA Gilberto, La Democracia en la Calle: crónica del Movimiento Estudiantil Mexicano, Siglo XXI, ed., UNAM., México, 1988, 312 p.
- 11.- KING J. Edmund, Educación y Cambio Social, ed. El Ateneo, Buenos Aires, 1972, 243 p.
- 12.- LARROYO Francisco, Historia Comparada de la Educación en México, Ed. Porrúa, México, 1952, 17va. ed. 596 p.
- 13.- LLINAS Edgar, Revolución, Educación y Mexicanidad, ed. Continental, México, 1983, 2da. ed. 271 p.
- 14.- LATAPI Pablo, Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970 - 1976, ed. Nueva Imagen, México, 1980, 256 p.
- 15.- MALO Salvador, et. al., El Excesado del Posgrado en la UNAM, Secretaría Ejecutiva del Consejo de Estudios del Posgrado, México, 1980, 302 p.
- 16.- MARQUEZ E., La Universidad Autónoma 1929-1944, UNAM, México, 1978, 2da. ed., 128 p.

- 17.- MINGER Jacob, Schooling, Experience and Earnings, National Bureau of Economics Research, New York, 1974, 57 p.
- 18.- MONROY Guadalupe, Política Educativa de la Revolución, co-lecc. SEP - Setentas, México, 1974, 178 p.
- 19.- MORALES E., GUEVARA NIEBLA, G., et. al., La Crisis de la Educación Superior en México, ed. Nueva Imágen, México, 1981, 426 p.
- 20.- OLIVEROS F. otero, Educación y Manipulación, ed. Minnos, México, 1984, 224 p.
- 21.- PRAWDA Juan, Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México, ed. Grijalbo, México, 1984, 380 p.
- 22.- _____, Logros, Inequidades y retos del futuro del Sistema Educativo Mexicano, ed. Grijalbo, México, 1989, 299 p.
- 23.- RANGEL GUERRA Alfonso, La Educación Superior en México, El Colegio de México, México, 1979, 150 p.
- 24.- ROBLES Martha, Educación y Sociedad en la Historia de México, Siglo XXI, ed., México, 1979, 200 p.
- 25.- RUIZ MASSIEU Mario, El cambio en la Universidad, UNAM, México, 1987, 155 p.
- 26.- _____, et. al., Tendencias Actuales de la Educación Superior en el Mundo, UNAM, México, 1986, 401 p.
- 27.- SIERRA Justo, et. al., Autonomía Universitaria, Antología, UNAM, México, 1974, 390 p.
- 28.- _____, Discursos, Obras Completas, UNAM, México, 1948, Tomo V, 293 p.
- 29.- SCHULTZ Theodore W., Education and Economic Growth, The National Society for the Study of Education, New York, 1961, 332 p.
- 30.- _____, Education and Economic Growth, Reading the Economics Education, UNESCO, Paris, 1968, 2da. ed. 232 p.
- 31.- _____, The Economic Value of Education, Colombia University Press, New York, 1963, 34a. ed., 325 p.
- 32.- SUAREZ DIAZ Reynaldo, La Educación: su filosofía, su ciencia y su psicología, ed. Trillas, México, 1980. 182 p.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTARIA

- 1.- AGUILAR CAMIN, et. al., México ante la Crisis, Siglo XXI ed., 2 Vols., México, 1984, 412 p.
- 2.- ALGHIERO MANACORDA Mario, Marx y la Pedagogía Moderna, ed. Oikostau, Barcelona, 1978, 2da. ed., 212 p.
- 3.- ALMIÑO Joao, La Edad del Presente, Fondo de Cultura Económica, México, 1986, 80 p.
- 4.- ALMOND Gabriel, The Politics of the Developing Areas, Princeton University Press, 1960, 178 p.
- 5.- CARDEÑAS Lázaro, Obras, I-Apuntes 1913-1940, UNAM, Tomo I. México, 1972, 446 p.
- 6.- HAGEN Everett, On the Theory of Social Change: How Economic Growth Begins, Dorsey Homewood, Ill, 1963, 123 p.
- 7.- KRAUZE Enrique, Por una Democracia sin Adjetivos, Joaquín Mortiz ed., México, 1986, 212 p.
- 8.- LERNER Daniel, The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East, Free Press, Glencoe, Ill, 1958, 335 p.
- 9.- LEWIS Arthur, The Theory of Economic Growth, Homewood, Ill, Erwin, 1955, 412 p.
- 10.- LISOVOSKI Vladimir, El Estudiante Soviético, Agencia de Prensa Novosti, Moscú, 1983, 83 p.
- 11.- LOPEZ PORTILLO José, Filosofía política de José López Portillo 1981, SPP, México, 1981, 237 p.
- 12.- MADERO Francisco, et. al., Los Presidentes de México ante la Nación: 1921-1966, Cámara de Diputados, México, 1966, Vol. III, 365 p.
- 13.- MARX Carlos, Manuscritos: Economía y Filosofía, Alianza Editorial, Madrid, 1974, 3ra. ed. 412 p.
- 14.- _____, El Capital, Siglo XXI, ed., Tomo I, Vol. I, México, 1978, 423 p.
- 15.- MATTHEWS Mervyn, Clases y Sociedad en la Unión Soviética, Alianza Universidad, Madrid, 1977, 392 p.
- 16.- MEYER Lorenzo, México y los Estados Unidos en el Conflicto Petrolero (1917-1942), El Colegio de México, México, 1974, 2da. ed., 323 p.

- 17.- PAZ Octavio, Tiempo Nublado, ed. Seix Barral, Barcelona, 1983, 206 p.
- 18.- _____, El Ogro Filantrópico, ed. Seix Barral, Barcelona, 1982, 2da. ed., 190 p.
- 19.- PAZOS Luis, El Pacto ¿Otro engaño más...?, ed. Diana, México, 1988, 107 p.
- 20.- _____, Devaluación en México, ed. Diana, México, 1982, 2da. Ed., 179 p.
- 21.- POHIATOWSKA Elena, La Noche de Tlatelolco, ed. Era, México, 1971, 281 p.
- 22.- REVUELTAS José, México 68: Juventud y Revolución, Obras Completas, ed. Era, Tomo XV, México, 1978, 220 p.
- 23.- RIDING Alan, Vecinos Distantes, Joaquín Mortiz, ed., México, 1985, 383 p.
- 24.- ROBINS Lord, Teoría del Desarrollo Económico, Gustavo Gilli ed., Barcelona, 1969, 438 p.
- 25.- TELLO C. y CORDERA R., La Política Económica Mexicana 1970-1976, Siglo XXI ed., México, 1979, 222 p.
- 26.- _____, México: La Disputa por la Nación, Siglo XXI ed., México, 1981, 234 p.
- 27.- TORRES BODEG Jaime, Victoria sin alas, ed. Porrúa, México, 1972, 3ra. ed., 228 p.
- 28.- ZERMENO S., México, una Democracia Utópica, Siglo XXI ed., México, 1978, 272 p.
- 29.- Diccionario de las Ciencias de la Educación, II Vols., Santillana ed., Barcelona, 1985
- 30.- Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, VIII Vols., Aguilar ed., Bilbao, 1979

DOCUMENTOS OFICIALES

- 1.- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, ed. Trillas, 1986, 3ra. ed., 114 p.
- 2.- SEP., Documentos sobre la Ley Federal de Educación, México, 1974, 76 p.

- 3.- Plan Nacional de Educación Superior 1981 - 1991, SEP/ANUIES, México, 1981, 40 p.
- 4.- CONACYT., Plan Nacional Indicativo de Ciencia y Tecnología, México, 1976, s/p.
- 5.- _____, Programa Nacional de Ciencia y Tecnología 1978 - 1982 México, 1982, s/p.
- 6.- CARPIZO Jorge, Fortaleza y Debilidad de la UNAM, UNAM, México, 1986, 19 p.
- 7.- PODER EJECUTIVO FEDERAL, Programa para la Modernización Educativa, 1989-1994, SEP., México, 1989, 202 p.
- 8.- _____, Plan Global de Desarrollo, SPP., México, 1977, 406 p.
- 9.- _____, Plan Nacional de Desarrollo 1987-1988, SPP., México, 1987, 430 p.
- 10.- _____, Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, SPP., México, 1989, 143 p.
11. Antología de la Planeación en México 1917-1985, "Salud, Educación y Vivienda (1982-1985)", Vol. XIV, SPP/Fondo de Cultura Económica, México, 1986, 540 p.
- 12.- Antología de la Planeación en México 1917-1985, "Plan Nacional de Desarrollo. Informe de Ejecución 1986", Vol. XIX, SPP/Fondo de Cultura Económica, México, 1986, 465p.
- 13.- LOPEZ PORTILLO José, VI Informe de Gobierno, Uno más Uno, suplemento especial, México, 2 de septiembre de 1982.
- 14.- DE LA MADRID HURTADO Miguel, IV Informe de Gobierno, Uno más Uno, suplemento especial, México, 2 de septiembre de 1984.
- 15.- _____, Quinto Informe de Gobierno 1987, Presidencia de la República/ SPP, México, 113 p.
- 16.- _____, VI Informe de Gobierno, Uno más Uno, suplemento especial, México, 2 de septiembre de 1988.
- 17.- PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA, Testimonio Político, Tomo I, SPP., México, 1982, s/p.
- 18.- PODER EJECUTIVO FEDERAL, Plan Nacional de Desarrollo. Informe de Ejecución 1987, SPP., México, 1987, 329 p.

- 19.- Cuaderno de Renovación Nacional, "Educación y Cultura", SG/
Fondo de Cultura Económica, México, 1988, 109 p.
- 20.- DIRECCION GENERAL DE PLANEACION, Agenda Estadística 1988,
UNAM, México, 1988, s/p.

REVISTAS Y PERIODICOS

- 1.- AGUILAR Miguel Angel, "Los Lenguajes de la Posmodernidad",
Topodrilo, UAM., No. 2, México, verano 1988.
- 2.- BARKIND, "La Educación: Una Barrera al Desarrollo Económico",
El Trimestre Económico, Vol. XXXIII, No. 152, México, 1971.
- 3.- BURGUENO Fausto, "De la Universidad del siglo XX a la Univer-
sidad del siglo XXI", Universidad de México, UNAM., Vol.
XLII, No. 436, México, mayo 1987.
- 4.- DIDRIKSSON Axel, "Los Seminarios de Diagnóstico de la UNAM
para la Participación", Topodrilo, UAM., No. 2 México, ver-
no 1988.
- 5.- ELIZONDO SANCHEZ Rubén, "Universidad: Hacia el siglo XXI",
Istmo, UP., No. 168, México, enero-febrero 1987.
- 6.- GALAZCA, Gerardo, "La Universidad, recuento histórico",
Proceso, No. 485, México, octubre 1986.
- 7.- GARCIA Susana, "Aproximaciones a un análisis crítico de las
Hipótesis, sobre el Movimiento Estudiantil de 1986", Cuader-
nos Políticos, No. 25, Era, México, 1980.
- 8.- GONZALEZ CASANOVA Pablo, "El Contexto Político de la Refor-
ma Universitaria", Cuadernos de Deslinde, No. 8, México,
agosto 1971.
- 9.- GONZALEZ OROPEZA Manuel, "La cotidiana renovación Universi-
taria", Universidad de México, UNAM., Vol. XLII, No. 436,
México, mayo 1987.
- 10.- GUEVARA NIEBLA Gilberto, "La Educación Superior en el ciclo
desarrollista de México", Cuadernos Políticos, No. 25, Era,
México, agosto 1971.
- 11.- _____, "El Movimiento Estudiantil de
1968", Cuadernos Políticos, No. 17, Era, México, enero-fe-
brero, 1978.
- 12.- GUTIERREZ Roberto, "El Endeudamiento exterior del sector
privado en México", Comercio Exterior, Vol. 35, No. 4, Mé-
xico, abril 1986.

- 13.- KAPLAN Marcos, "Una Universidad para la crisis", Universidad de México, UNAM., Vol. XLII, No. 436, México, mayo 1987.
- 14.- MORALES A. Eliezer, "Por una nueva Universidad", Universidad de México, UNAM., Vol. XLII, No. 436, México, mayo 1987.
- 15.- OCHOA Cuauhtemoc, "La Reforma Educativa en la UNAM 1970-1974", Cuadernos Políticos No. 9, Era, México, abril-mayo 1975.
- 16.- PEIRO José, "Universidad, la monotonía engulle al entusiasmo", Istmo, UP., No. 168, México, enero-febrero 1987.
- 17.- SARUKHAN José, "El Posgrado una clave para el fortalecimiento académico universitario", Universidad de México, UNAM., Vol. XLII, No. 438, México, julio 1987.
- 18.- SELOWSKY M., "On the Measurement of Education's Contribution to Growth", The Quarterly Journal of Economics, Vol. LXXXIII, No. 3, Cambridge, 1969.
- 19.- SILVA HERZOG Jesús, "Reestructuración de la Deuda del sector público mexicano", Comercio Exterior, Vol. 34, No. 10, México, octubre 1984.
- 20.- STANLEY R., "Mexican Government Control of Education", Current History, Vol. III, No. 6, USA, Junio 1961.
- 21.- STIGLITZ Joseph E., "The Theory of Screening, Education and the Distribution of Income", The American Economic Review, Vol. LXV, No. 3, USA, junio 1975.
- 22.- STINGLITZ Wolpin Kennet, "Education and Screening", The American Economic Review, Vol. LXVII, No. 5, USA, diciembre, 1977.
- 23.- TAUBMAN P.J., et. al., "Higher Education, Mental Ability and Screening", Journal of Political Economy, No. 81, USA, enero-febrero 1973.
- 24.- S/A, "Los Extranjeros Sexenales", Nexos, Año V, Vol. 5, No. 69, México, diciembre 1982.
- 25.- Artículos, periódico, Diario Oficial de la Federación.
- 26.- Artículos, periódico, El Día.
- 27.- Artículos, periódico, Excelsior.
- 28.- Artículos, periódico, Le Monde.
- 29.- Artículos, periódico, Uno más Uno.

F E D E R R A T A S

<u>DICE</u>	<u>DEBE DECIR</u>	<u>PAG.</u>	<u>PARR.</u>
perfectabilidad	perfectibilidad	2	2
como	cómo	5	3
planeando	planteando	6	2
Sitema	Sistema	7	1
presenta para	presenta; para	11	4
sesión	cesión	34	2
creciento	creciente	36	1
surgirán	surgieran	39	2
creencia, Los	creencia. Los	40	3
realidad. Por	realidad por	42	4
adquisición	adquisición	53	2
SHULTZ	SCHULTZ	54	cita 23
ideológico	ideológico	67	3
reivindica	reivindica	97	5
era, izquierdista;	era izquierdista,	107	2
"apertura democrática	"apertura democrática"	131	1
Científico, Humanístico	científico, humanístico		
y Tecnológico	y tecnológico	161	4
país de	país	181	6
sobrepoblación	sobrexplotación	194	4
el	al	195	3
Estados	estados	207	1
Instituciones	instituciones	207	2
de la Madrid	De la Madrid	235	4
ciales comerciales	ciales	236	1
, el ámbito	, en el ámbito	246	2
concentración	concertación	250	4
postmodernidad	postmodernidad	257	3
impone	imponen	267	3
Estados	estados	270	5
Sólo	sólo	272	2
causes	cauces	290	2
Fortalizas	Fortalezas	294	3
cumplir	cumplir	309	3
1970	70	325	5
nombras	nombrar	339	3
para la la Modernidad	para la Modernidad	346	2
a la investigación	la investigación	348	1
otero	Otero	364	4