

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

IDEA DEL GOBIERNO UNIVERSITARIO

Tesis que presenta el pasante FIDEL FERNANDO ASTORGA ORTIZ  
para optar por el grado de licenciado en Historia



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
COORDINACION DE HISTORIA



Ciudad Universitaria, febrero de 1993.

TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## I N D I C E

Agradecimientos	4
Introducción	5
Capítulo 1. La historia testimonial	12
Capítulo 2. Hacia una historia académica	38
Capítulo 3. Hacia una historia crítica	63
Conclusiones	116
Fuentes consultadas	120

## INTRODUCCIÓN

### *Una pléyade de autores*

Desde el surgimiento de la Universidad Nacional sus problemas han sido una preocupación constante en la historia reciente del país. Ello puede rastrearse incluso a partir de su paradójica creación, noble institución del porfirriato inaugurada apenas meses antes del inicio de la conflagración revolucionaria. La preocupación histórica, sin embargo, es reciente, ya que sólo hasta la segunda mitad de los cuarenta aparecen, en estricto sentido, trabajos sobre la historia universitaria. De hecho, los textos anteriores a esta fecha, salvo excepciones, tratan marginalmente la historia de la institución o son escritos cuyo contenido vale principalmente para el momento en que fueron escritos. Así, por ejemplo, las obras de Bremautz, Ocaranza o Ezequiel A. Chávez, por citar algunos, tienden más a un carácter autobiográfico o a polemizar sobre la educación socialista, que a tratar de explicar el devenir de la Universidad sin menoscabo de su importancia como fuentes y testimonios para elaborar dicha historia.

La Ley Caso de 1945 comenzó a esbozarse como un importante punto de partida para los estudios historiográficos porque, ya sea para defenderla ya para criticarla, se presentó para propios y extraños como un viraje en el desarrollo de la institución; se aprecia, entonces el reconocimiento de una historia anterior y otra posterior a dicha ley, el término de un periodo y el inicio de otro, donde el estudio de lo histórico se impuso, bien para justificar el retorno al *status quo* anterior a la mencionada ley, o para defender dicho ordenamiento e impedir ese retorno que era visto como un periodo de inestabilidad, caos y crisis de la universidad.

De ahí que una característica común entre los primeros historiadores de la Universidad es su compromiso con las diversas alternativas que vislumbró la Universidad en aquellos aciagos días. Esta historia *testimonial*, escrita por observadores y participantes del periodo en cuestión, tenía ante sí la imperiosa necesidad de tomar partido ante los acontecimientos que describen, para lo cual requerían elaborar un balance histórico de la Universidad para fundamentar sus posiciones.

De entonces a la fecha los trabajos de historia universitaria se han sucedido casi ininterrumpidamente, con una amplia gama de perspectivas, temáticas y objetivos que dificultan en primera instancia una clasificación satisfactoria de todos los autores.

### *El análisis generacional*

Ante dicha problemática una perspectiva novedosa y sugerente resulta ser el análisis generacional. De hecho, tal método ha sido empleado por historiadores de renombre nacional e internacional de la talla de Luis González y González, Enrique Krause<sup>2</sup>, Alan Knight y Perry Anderson,<sup>1</sup> sólo por mencionar algunos, con notables resultados.

De entrada y junto con los dos historiadores mexicanos, el presente trabajo comparte con ellos un mismo cimiento común, la interpretación vitalista de Ortega y Gasset. Si se reconoce por principio de cuentas que la universidad es una institución educativa de élite y para élites y cuyos historiadores forman parte y escriben para éstas, se aceptará, sin mucha dificultad, lo indispensable que resulta la identificación de los valores compartidos, en la medida en que tales valores bien pueden ser representativos del conjunto de la comunidad universitaria.

Sin embargo, y siguiendo a Ortega<sup>2</sup> tendría que aceptarse también que tales valores no son producto de la nada ni surgen espontáneamente, sino que se desarrollan a partir de la actitud de los autores ante su contorno, o dicho con mayor precisión, de su circunstancia, que lo mismo significa el contexto externo al autor como los valores heredados del pasado.

Sobre esta base es posible desprender las virtudes de la exégesis generacional, en la medida en la que no se reduce a descubrir las coincidencias teóricas o temáticas de los historiadores en cuestión, sino a relacionarlos con el entorno en que se desenvuelven.

Este enfoque historicista percibe varios elementos explicativos que permiten una comprensión más certera de los autores y manifiesta las virtudes del método empleado:

- a) Describe cómo hechos históricos en perspectiva nacional o universitaria incidieron en la

apreciación que los autores desarrollaron respecto al pasado universitario, *verbigracia* los sucesos de 1929 y 1968.

- b) Señala cómo tales hechos y apreciaciones fueron conformando valores compartidos que serían consagrados o cuestionados por las generaciones posteriores.
- c) Explica el porqué de confrontaciones ideológicas e intelectuales como expresión del contraste entre valores de distintas generaciones, lo cual responde también a una inicial delimitación de esta investigación: el devenir de la idea del gobierno universitario.

Resulta evidente que existen limitaciones y potenciales críticas en términos de la delimitación precisa de cada generación o de su existencia misma a partir de sus excepciones, ante las cuales cabría señalar que, por un lado, la preocupación básica no es entender los valores comunes a través de los autores, sino al revés, los autores a través de los valores comunes; por otro lado, los cortes históricos son un instrumento para el análisis sustentados en cierta precisión fáctica, y no una camisa de fuerza que pretenda imponerse sobre la realidad misma.

Con base en las anteriores reflexiones, es posible identificar tres diferentes generaciones de historiadores de la universidad con los respectivos periodos de vigencia de sus valores e interpretaciones.

La primera de ellas, de la cual ya se ha hecho mención es la de la historia testimonial, aquellos autores que no sólo vivieron el periodo que interesa a esta investigación (1929-1945), sino que también iniciaron los trabajos sobre historia de la universidad contemporánea, o sea, una historia que inicia en septiembre de 1910, e intenta hacer un primer balance de la institución sobre una perspectiva histórica. Todas estas historias, salvo excepciones, se escriben luego de 1929 y por ende, necesariamente, se refieren al desprendimiento de la universidad de la organización estatal.

De lo anterior es posible derivar las razones de la delimitación cronológica de este trabajo. Con el periodo que se comprende entre 1929-1945, se inicia una discusión fundamental con una doble vertiente: cómo deben ser los vínculos de una institución que se define "autónoma" y el gobierno, y cómo debe gobernarse tal institución "autónoma", discusión que será el hilo conductor de la presente investigación.

La segunda generación o generación institucional, se identifica porque, a diferencia de sus antecesores, no sólo tenía una lejanía temporal respecto al periodo, sino un interés distinto por la historia universitaria. No se trata de defender posturas sino de comprender, cuando no de exaltar, el devenir universitario. De esta forma, la justificación pretende ser suplantada por las razones; la polémica por la explicación, y la pasión por las convicciones políticas se transmuta en la pasión por la institución. Sin embargo, tales trabajos se realizaron con escasa crítica histórica, aceptando de entrada, incluso sin advertirlo siquiera, supuestos implícitos de sus antecesores, sin cuestionamiento de planteamientos, hipótesis o fuentes, por lo que una de sus mayores debilidades será la falta de una perspectiva teórica de la historia, debilidad que será explotada por sus detractores y continuadores.

A partir de la década pasada han aparecido trabajos que inciden principalmente en estas deficiencias. Aplican la teoría marxista algunos, emplean la crítica de fuentes y recurren con mayor frecuencia a los archivos universitarios, criticando con ello, abiertamente o en los hechos las interpretaciones pasadas, para llegar a coincidir incluso con los historiadores de la primera generación, a esta tercera generación se le define también como crítica.

Por ello, si se ha delimitar históricamente a tales generaciones, esto será a partir de los años en que sus concepciones adquirieron vigencia histórica, y que coinciden con los años en que cada generación tomó las decisiones importantes de la universidad. Para la generación testimonial estos años se ubican durante los treinta y los cuarenta; para la generación institucional tales años serán las dos décadas siguientes y para la generación crítica las dos décadas pasadas.

### *El predominio de los sectores medios*

El análisis generacional permite identificar valores comunes entre los autores, y buena parte de sus raíces básicas, y pone un especial énfasis en los periodos de vigencia, pero también en los de ilegitimidad. Esto es, hace explícito los periodos y los cortes históricos que tienen su sustento en las condiciones internas y externas de la universidad. Sin embargo, y en la medida que fue

avanzando la investigación, era cada vez más difícil comprender en ese marco las líneas de continuidad visibles entre las generaciones. Se fue apreciando que los discursos y las interpretaciones todas se movían en límites estrechos que casi no se trascendían de suerte que, por ejemplo, las discusiones sobre el gobierno universitario se restringían a las opciones democrática o aristocrática y, de manera recurrente, se atendían las mismas tesis y argumentos.

Una explicación inicial de lo anterior consistía en que no sólo los estudiantes, sino la universidad toda carecía de memoria histórica, hecho evidente en la medida en que esta investigación es la primera que hace una revisión crítica de las interpretaciones del pasado universitario. De hecho, este fue el planteamiento inicial que justificaba un trabajo como el presente.

Este reconocimiento daría cuenta de por qué no se vislumbraron otras opciones en el discurso historiográfico sobre la universidad, pero aún así, no alumbraba respecto a la constante reiteración en los mismos planteamientos. De ahí que fuera indispensable emplear una perspectiva distinta que expusiera las razones en positivo de esta situación. Este enfoque lo brindaba la comprensión de la labor historiográfica sobre bases sociales. Es decir, entender a la Universidad y a sus historiadores en el marco social, no de manera abstracta sino concreta, reconociendo a la universidad como una institución de élites que responden a un conglomerado común: los sectores medios.

Si la perspectiva generacional permitía vislumbrar a la universidad como una institución aristocrática en términos sociales, sus miembros conforman una élite social que es necesario enmarcar en términos sociales. La Universidad Nacional no ha albergado desde su fundación hasta la fecha una representación equitativamente proporcional de todas las clases y grupos sociales, sino que se ha restringido a unos cuantos y éstos han pertenecido, mayoritariamente, a los sectores medios.

El planteamiento anterior implica necesariamente una definición de tales sectores. Resulta obvio que ello sugiere múltiples dificultades. La definición clásica del marxismo de clases sociales, como grupo de individuos que se identifican por su función en el sistema productivo, resulta insuficiente para clasificar a este conjunto social. También son insuficientes las referencias al nivel



de ingresos económicos o el englobarlos en un sector terciario o de servicios, dado que tales categorías incorporan a grupos sociales, como obreros calificados o trabajadores domésticos, que no se adecuan a la noción de sectores medios participes en los ámbitos universitarios. Por consiguiente, una definición precisa no debe partir de postulados apriorísticos, sino de la clarificación de características propias que descubran la particularidad y diferencia de dichos sectores con el resto de la sociedad.

En tal sentido son tres los elementos esenciales que identifican a los aquí llamados sectores medios, tal y como aprecia Soledad Loaeza en su excepcional trabajo *Clases medias y política en México*:<sup>3</sup> su condición urbana; su actividad económica no manual; pero sobre todo el valor relativo que otorgan a la educación como elemento legítimo de prestigio social. No se trata sólo de que tales grupos observen una escolaridad superior a la media nacional, sino que conciben a la educación como el único medio aceptable para el ascenso social. Aquí el factor ideológico no sólo es expresión de la condición socio-estructural permanentemente precaria de sus miembros, sino elemento definitorio de la comprensión de su entorno, de su *Weltanschauung*.

Tal definición, en positivo, de los sectores medios, aunada a su condición estructural de medianía, de saberse entre los de arriba y los de abajo, explican sus actitudes y acciones. Promotores del cambio, la democracia y la descentralización que les permite ascender en la escala social cuando ésta se presenta cerrada, se convierten en defensores a ultranza de la estabilidad en momentos de trastorno económico y social en que los desposeídos pretenden la toma del poder y la supresión de los privilegios sociales, de los cuales tales sectores se han beneficiado. Asimismo, son defensores del liberalismo decimonónico frente a un Estado que les es ajeno, pero también son partidarios del intervencionismo estatal si ello implica incrementar sus prebendas sociales, sea en términos de incremento de la burocracia, mejoras en sus patrones de consumo o ampliación de sus expectativas de capilaridad social con el respaldo financiero a las instituciones de educación superior.

Tales contradicciones inherentes a los sectores medios resultan ser el sustento básico de los conflictos ideológicos y políticos de la Universidad. Como se apreciará en los siguientes capítulos, los debates teórico-políticos sobre el gobierno universitario y la autonomía, la libertad de cátedra

o las características del vínculo entre la Universidad y el Estado no son otra cosa que la expresión reducida al campus universitario, de las grandes contradicciones de los sectores medios en los distintos periodos del México contemporáneo y lo recurrente de dichos debates no hacen otra cosa que ratificar que los sectores sociales en la Universidad, de antaño o ahora, siguen siendo los mismos.

Así pues, la historia universitaria se ha visto sometida a estos condicionamientos sin percibirlo siquiera, pretendiendo concebir a la Universidad como un ente racional por encima de las pasiones sociales, y sin intereses particulares. Reconocer lo anterior, se entiende, resulta ser condición necesaria para elaborar, hoy por hoy, una historia más realista de la Universidad Nacional.

## CAPÍTULO PRIMERO

### *La historia testimonial*

Quienes vivieron ligados a la Universidad entre 1929 y 1945 o incluso 1948 reconocen, luego de una visión retrospectiva, un periodo de inestabilidad y algidez política incuestionable, derivadas, en primera instancia, de la intervención o desprecio gubernamental por la institución, e incrementado por la reforma al artículo tercero constitucional que introdujo la educación socialista a fines de 1934. Tal algidez también se expresó con las constantes crisis de autoridad en la Universidad que condujeron a las renunciadas de Antonio Castro Leal en 1929; Roberto Medellín en 1933; Manuel Gómez Morín en 1934; Fernando Ocaranza en 1935; Luis Chico Goerne en 1938; Rodolfo Brito Foucheren 1944; Genaro Fernández Mcgregor en 1946 y Salvador Zubirán en 1948. Finalmente, dicha inestabilidad era propiciada por un marco jurídico que, establecido a partir de la ley orgánica de 1933, facultaba al Consejo Universitario a decidir sobre el gobierno y la legislación que, además de absorber su atención y mejores esfuerzos con el establecimiento de diferentes estatutos generales en 1934, 1936 y 1938, así como las reformas al mismo en 1942, modificaban sustancialmente las reglas del juego político en la Universidad.

No obstante sería erróneo pensar que tal efervescencia fuera exclusiva de la Universidad. Por el contrario, tal algidez alcanzaba el marco nacional en pleno periodo posrevolucionario.

El país se hallaba en el proceso de institucionalización de su vida política, es decir, en la compleja centralización del poder político a favor del ejecutivo federal, lo que era considerado por los gobiernos revolucionarios condición *sine qua non* de un desarrollo económico estable. Esta concentración significaba la anulación política, o incluso física, de los principales caudillos militares y el establecimiento de un *modus vivendi* entre la élite gobernante. De tal suerte que mientras, por un lado, se reprimían las revueltas militares como la de la huertista o la escobarista en 1923 y 1929 respectivamente, se creaba, por otro, el Partido Nacional Revolucionario (PNR) con la finalidad de cimentar una transmisión pacífica del poder, y en efecto, los intentos subversivos

quedaron prácticamente desterrados. Cabe señalar también que el tránsito de un país de caudillos a uno de instituciones y leyes, como lo definiera Calles en su último informe de gobierno, requería en el corto y mediano plazo una amplia participación popular sin la cual hubiera sido impensable tal proceso, como lo demostró la praxis política cardenista.<sup>4</sup>

Lo anterior reviste importancia al considerar que ello significó marginar instituciones y grupos sociales relevantes o en ciernes como lo eran la Iglesia o los sectores medios. Si bien es cierto que muchos de los líderes revolucionarios provenían de estos sectores, existe más de un elemento para aceptar que, en su conjunto, estos grupos sociales estuvieran lejos de beneficiarse en estos años.

Si se aceptan como válidas las características definitorias de los sectores medios propuestas por John A. Johnson y las ya mencionadas de Soledad Loeza, se apreciará la diferencia entre éstas y la política implantada por los gobiernos revolucionarios de esta época. Johnson señala que estos sectores son identificables por su condición urbana; su educación superior a la media de la población y por ende, su entusiasta promoción de la educación pública universal; su convicción en la industrialización y su nacionalismo; su interés en el intervencionismo estatal y su respeto por las formas de participación política centrada en los partidos.<sup>5</sup>

Si bien los gobiernos revolucionarios fueron nacionalistas y emplearon el poder público para orientar la economía, era evidente su poco aprecio por las formas políticas republicanas, su atención prioritaria en el desarrollo agrícola y sus limitaciones en materia educativa, aspecto que se abordará en detalle posteriormente.

En fin, lo que se pretende mostrar es la marginación que los sectores medios sufrieron respecto a las tomas de decisiones y cómo resintieron vivamente esta desatención. Prueba contundente fue su activa participación opositora en favor de las candidaturas de Vasconcelos en 1929 y Juan Andrew Almazán en 1940. No será sino con Manuel Avila Camacho que el gobierno comenzó a atender y requerir de sus servicios y apoyos.

Este conflicto social se expresó nítidamente en las relaciones entre la Universidad y el gobierno, así como en el contraste entre la concepción educativa de una y otro.

### *1.1. El proyecto estatal de educación y su visión de la universidad*

La educación fue una preocupación menor de los gobiernos revolucionarios hasta 1920 con la llegada de los presidentes sonorenses al poder. Antes que ellos, la educación había quedado en manos de los estados y municipios, mientras que el Congreso Constituyente suprimía la Secretaría de Instrucción Pública en un artículo transitorio.

Luego del triunfo de la rebelión de Agua Prieta, el presidente Obregón, creyendo ver en su gobierno el inicio de la etapa constructiva de la revolución, otorgó a la educación un papel más importante y para impulsarla nombró a José Vasconcelos secretario del ramo.

Vasconcelos inició una magna labor al frente de la nueva secretaría y su herencia duró décadas enteras. Con él, los sectores medios, y entre ellos los universitarios, vislumbraron un papel importante por desempeñar en el México posrevolucionario. De hecho, así lo creyó ver el propio Vasconcelos al momento de tomar posesión de la rectoría de la Universidad:

En estos momentos yo no vengo a trabajar por la Universidad, sino a pedir a la Universidad que trabaje por el pueblo. El pueblo ha estado sosteniendo a la Universidad y ahora es menester de ella, y por mi conducto llega a pedirles consejo... El cargo que ocupo me pone en el deber de hacerme intérprete de las aspiraciones populares, y en nombre de ese pueblo que me envió, os pido a vosotros, y junto a vosotros a todos los intelectuales de México, que salgáis de vuestras torres de marfil para sellar pacto de alianza con la Revolución... La Revolución ya no quiere como en sus días de extravío, cerrar las escuelas y perseguir a los sabios. La Revolución ahora anda en busca de los sabios.<sup>6</sup>

Tal llamado no era vana retórica pues en la década de 1910-20 ciertamente se había cuestionado la utilidad de la Universidad al grado que el Congreso redujo el presupuesto de la Escuela de Altos Estudios por considerar su función y existencia misma incongruente en un país de analfabetos.<sup>7</sup>

Vasconcelos, notable representante de estos sectores medios, se identificaba plenamente con sus ideales educativos, nacionalistas y de organización política, lo que aunado a su condición de

filósofo le otorgaba una enorme autoridad moral que supo capitalizar primero en su campaña educativa y luego en su campaña presidencial.

En la Secretaría de Educación Pública desarrolló su actividad en cinco grandes ámbitos: creación de escuelas acordes a las necesidades nacionales y regionales, ampliación del número de bibliotecas; impulso a las Bellas Artes; alfabetización y, por último, instrucción indígena.

Su anhelo de forjar la patria nueva significaba materializar su ideal mexicano. Ello implicaba crear un nuevo tipo de revolucionario, no destructor, sino emprendedor; revolucionario

...que no se conforma con la lentitud del progreso y lo apresura; [es] el que construye mejor y más de prisa; el que inventa, crea y se adelanta a su destino. Revolucionario es el que sueña y realiza; el que levanta una torre más alta que todas las que había en el pueblo; el que formula una teoría más generosa que todas las teorías anteriores y dedica su vida a lograrla; el que con sus obras aumenta el bienestar de las gentes.<sup>8</sup>

Pero también significaba formar un mexicano ideal, o mejor dicho, con ideales, que casi pudiera decirse, fuera a su imagen y semejanza. Como señala José Joaquín Blanco:

Vasconcelos ve a México como una utopía insinuada de la clase media que debe luchar contra los indios, norteamericanos, oligarcas y caudillos coludidos. México sería una realidad futura si la clase media, el verdadero México, lograba mediante la redención económica y social de las masas, integrar al pueblo a la clase media: construir una amplia clase civilizada y nacionalista, capaz de defenderse de los caudillos, oligarcas y norteamericanos y de reconciliar en sí misma los antagonismos del país.<sup>9</sup>

Con tal proyecto de nación era natural que agrupara en su entorno el entusiasmo de numerosas capas sociales que lo siguieron y apoyaron, sobre todo los universitarios. Sin embargo, este reconocimiento explícito de Vasconcelos de que la Universidad se hallaba ajena al pueblo, se acentuó con su renuncia en el gabinete y su derrota electoral. Lo que el propio Vasconcelos

aceptaba es que existía una disfuncionalidad de la Universidad respecto a los objetivos del gobierno revolucionario que comenzaba a preocuparse por la educación, y al quedar clausurada la opción de incorporar a los universitarios al proyecto dominante, no quedó otra salida que su marginación política que sería mantenida por los gobiernos revolucionarios hasta 1940.

Las grandes líneas marcadas por Vasconcelos se continuaron durante los años posteriores, pero se vieron limitadas por la reacia, cuando no beligerante, actitud que los sectores tradicionalmente encargados de la educación mostraron frente al gobierno. De tal suerte éste debió marginar a la Iglesia y sectores medios de la labor educativa causa, en parte, de la guerra cristera y del impulso a la educación politécnica.

Esta marginación de los sectores medios quedó simbolizada con la renuncia de Vasconcelos de la SEP en 1923, y se acentuó hasta la ruptura en 1929 con la derrota electoral del vasconcelismo y el otorgamiento de la autonomía universitaria.

Esto último implicaba para el gobierno, la cancelación de todo intento por involucrar a los universitarios en su proyecto de nación, con lo cual se fue acrecentando el distanciamiento que llegó a un grado de enfrentamiento total en 1935 cuando el gobierno cardenista intentó someter a la institución abrogando su autonomía.

En tal contexto, el proyecto de nación de la Revolución requería establecer una doble política hacia la educación superior que, a la vez que lograra el control político sobre las universidades existentes, implantara un sistema educativo paralelo que formara los cuadros profesionistas que dicho proyecto necesitaba y que la universidad se negaba a proporcionar. Cabe aclarar que si bien con antelación los gobiernos revolucionarios crearon nuevos centros educativos con esta intención, no sería sino hasta los treinta que se decidió marginar a la educación universitaria.

Esta línea de acción tendría por representante a Narciso Bassols. Abogado de formación y marxista *sui generis* por convicción, tenía justificados celos por la Universidad y la educación clerical, lo que provocó conflictos que condujeron a su renuncia como Secretario de Educación.

No obstante, y con respecto a la Universidad, el movimiento de 1929 le demostró a Bassols, en su calidad de director de la facultad de derecho, la existencia de enormes reticencias existentes en la institución para efectuar cambios académicos de importancia, lo que le llevó a pensar que

en poco o nada contribuiría a preparar las condiciones del desarrollo nacional. Para él, no se trataba de que la Universidad no participara *a priori* por “reaccionaria”, sino porque, al estar desfasada de los requisitos que tal desarrollo nacional imponía, la Universidad no podía jugar otro papel que el de oponerse al gobierno para conservar desesperadamente sus prerrogativas. En otras palabras, sus deficiencias técnico-organizativas y los deseos de sus miembros por conservar un *status* de privilegio con la formación de profesionistas liberales, impedían a la Universidad insertarse en los nuevos tiempos inaugurados por la revolución, y ante tal limitación su respuesta fue atacar al gobierno y no promover su reorganización interna.

La Universidad, señalaba Bassols en 1937, se ha convertido [...] en un centro en el cual, en esencia, la finalidad no consiste en permanecer en los planteles para recibir allí cierto aprendizaje y obtener una preparación técnica suficiente, sino en salir de la Universidad poseyendo un título, un mero documento que crea la posibilidad de ejercer en la calle una profesión que se basa en la supuesta preparación científica [...] La Universidad es entonces, por un lado, fuente de preparación de los audaces, de los que no tienen ni escrúpulos ni convicciones adversas al papel de sirvientes de la riqueza, pero que precisamente por ello quieren serlo a la mayor rapidez, con la menor preparación posible y del modo más certero y eficaz, en tal forma que para ellos no hay problemas de preparación técnica, ni un problema de conocimientos o aptitudes; es una cuestión que se resuelve en otro plano, en el que no influyen los antecedentes escolares, ni los libros, ni la ciencia ni el deber. Es un problema político que se vincula en mayor o menor grado, a la organización de bandas de ‘jóvenes nacionalistas’ y al ingreso a entidades como la Confederación de la Clase Media Mexicana.<sup>10</sup>

No se trata pues, de que en la Universidad se formaran médicos contrarrevolucionarios, sino algo peor que eso, médicos mediocres y, aparte, ambiciosos. De ahí que resulten entonces congruentes las medidas aplicadas en su gestión derivadas de tal análisis. Por una parte otorgó la autonomía absoluta a la Universidad, que a la vez que absuelve al gobierno de la responsabilidad inmediata con la educación superior, obligaba a los universitarios a demostrar su capacidad de



renovación a partir de sus propios esfuerzos. Por otra parte, reglamentó el ejercicio de las profesiones con la finalidad de verificar la conveniente preparación de los egresados de las instituciones educativas.<sup>11</sup> Incluso podría pensarse que en el fondo Bassols sintió pena ajena por la Universidad, pues sólo así se comprenden aquellas palabras pronunciadas en el Congreso de la Unión:

Nosotros, señores, dentro de dos días —quizá hora con hora un siglo después de que Valentín Gómez Farías expidió su decreto de clausura de la Universidad Pontificia— un siglo después que él, expediremos una ley que entrega a la Universidad sus propios destinos. Ojalá, señores, que cien años después de la ley de 1933, no se recuerde este momento, como el instante en que se puso en evidencia clara y definida la incapacidad de los universitarios para coadyuvar a regir el destino de México.<sup>12</sup>

Así pues, lo que comúnmente se ha visto como un conflicto entre izquierdas y derechas, entre autonomistas e intervencionistas aparece como un problema más complejo, como un problema de imposibilidad de la Universidad para insertarse al desarrollo nacional. Que esto no fuera claro para todos los participantes y se manifestara más como un conflicto ideológico, sería una muestra de cómo las ideologías mismas ocultan los verdaderos conflictos históricos. Como diría Marx, los hombres hacen la historia, pero no saben la historia que hacen.

De tal suerte la autonomía concedida en 1929, lejos de ser una “conquista estudiantil” como proclamaron los líderes del movimiento, fue en realidad, además de una solución política del gobierno ante un conflicto estudiantil capitalizable por la oposición vasconcelista, una iniciativa estatal para obligar a los universitarios a definirse sobre lo que estaban dispuestos a hacer para insertarse en el desarrollo nacional. Los términos que utilizó Portes Gil al respecto no podían ser más claros:

Deseo reiterar en ésta ocasión de una manera enfática, que la autonomía universitaria pagada por la Nación se justificará solamente si los que la manejan saben patrióticamente identi-

carse, al desenvolver su programa de acción universitario, con la fuerte y noble ideología de la Revolución Mexicana.<sup>13</sup>

La educación socialista del cardenismo realmente aportó muy poco a las ideas anteriores, antes bien las extremó a sus consecuencias lógicas; no obstante, resulta paradójico constatar que aún hoy día no se reconozca el fracaso de dicho proyecto educativo. En efecto, si bien puede aceptarse que la educación socialista fue producto de un periodo de radicalismo social, ello no significó que se tuviera claridad y decisión para implantar una educación que se llamara y fuera plenamente socialista. Confusión porque lo mismo significaba colectivismo; intervencionismo estatal; colaboracionismo de clases; nacionalismo económico o socialismo científico. Por ello Samuel Ramos llegó a afirmar “No es que yo sea enemigo de la educación socialista, pues no se puede ser enemigo de algo que no existe”.<sup>14</sup>

Faltó determinación, porque en el caso de que una mezcla de todo lo mencionado pudiera derivar en algo coherente, se fue inconsecuente en llevar todas estas premisas a sus consecuencias. Como magistralmente hizo notar Jorge Cuesta en su crítica a la reforma del artículo tercero:

El Congreso tiene más capacidad política que los niños de las escuelas para ‘rectificar definitivamente la injusta diferencia entre explotadores y explotados’, y si se trata de hacer esta rectificación, el camino más económico y más lógico es que el Congreso reforme los artículos constitucionales sobre la propiedad y la producción, en vez de autorizar reformando con esta finalidad, el artículo sobre la enseñanza... el ‘verdadero revolucionario’ es el que acepta su responsabilidad revolucionaria y no la confía a los niños de las escuelas o a las generaciones futuras.<sup>15</sup>

Si bien la revolución requería de un ideal educativo con el cual identificarse, la escuela socialista, como sus antecesoras racionalistas, antirreligiosa, científica y otras no lograron cubrir la enorme empresa. Incluso y paradójicamente el autor del texto legal, el propio Narciso Bassols, lo redactó más que por convicción por necesidad, en el entendido de que siendo imposible

conservar en esos años de algidez radical el concepto laico en la educación, tuvo que hacerlo para plasmar una idea lo más coherente posible.<sup>16</sup>

De hecho, sólo Vasconcelos pudo imprimir ese aire renovador que ningún gobierno posterior pudo alimentar, y ello quizá porque como dice Luis Villoro la educación socialista “... llegó en el momento en el que los intelectuales ya estaban desilusionados y no pudieron auxiliar al nuevo movimiento, que al no tener gente apta que lo expresase, degeneró en un marxismo demagógico y en un oscuro cientismo”.<sup>17</sup>

No obstante, las pocas cosas claras que se desarrollaron en el cardenismo tuvieron una gran importancia como el desarrollo de la educación técnica con el Instituto Politécnico Nacional, o la creación de centros de investigación como el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Casa de España en México o el fortalecimiento de la planeación con la constitución del Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación Científica. Y es que para el desarrollo del país el planear la formación de cuadros profesionales resultaba una necesidad imperativa. Ya el multicitado Bassols hacía referencia de lo anterior:

El otorgamiento de cierta preparación técnica y científica superior, la facultad de ejercer ciertas profesiones no debe seguirse considerando como un derecho de todos los individuos, al cual pueda aspirar cada quien, independientemente de las necesidades de la sociedad, y como simple resultado de la voluntad individual soberana. Esa es una concepción liberal de la organización de las profesiones y de los estudios superiores. Si hay en estas horas alguna noción que sea justa es la noción de la planeación. El trabajo científico y las profesiones, deberán planearse en relación de las necesidades y posibilidades del país en una época determinada.<sup>18</sup>

El viraje educativo en el sexenio de Avila Camacho sólo era un aspecto del viraje global que vivió el país en relación con el régimen anterior. Y es que la oposición almazanista demostró que no podía mantenerse el radicalismo verbal y político por mucho tiempo. En materia educativa, y pese a la presencia de tres diferentes secretarios del ramo a lo largo del sexenio (Luis Sánchez Pontón, Octavio Vejar Vazquez y Jaime Torres Bodet) fue factible delinear una política alternativa

a la cardenista, primero sustentada en la idea de la unidad nacional, luego retomando el anhelo vasconcelista del mexicano, que con menos imaginación y creatividad, se redujo a la idea del ciudadano, y que logró, por obra del propio Torres Bodet, suprimir el concepto socialista en el Artículo 3o. hacia 1946.

Ello coadyuvó a un acercamiento con los intelectuales y los universitarios. Y es que estas mismas capas lograron desarrollar opciones de participación política, ya fuese dentro del sistema como la Confederación Nacional de Organizaciones Populares (CNOP), o fuera de él a través del Partido Acción Nacional (PAN). Por otro lado, se llevaron a cabo acciones que reconocieron el mérito de los más connotados intelectuales quienes fueron integrados a El Colegio Nacional, al Seminario de Cultura Nacional, o incorporados al gabinete como el propio Torres Bodet o Gustavo Baz —en esos momentos rector de la Universidad— y al Consejo Supremo de Defensa o a la Comisión Nacional para el estudio de los problemas de México en la posguerra, como Alfonso Reyes, Salvador Urbina, Salvador Azuela, el entonces rector Brito Foucher, los exrectores Antonio Castro Leal y Manuel Gómez Morín, así como los futuros rectores Alfonso Caso y Genaro Fernández Mcgregor.<sup>19</sup> Incluso se dieron los primeros pasos en la planeación de la Ciudad Universitaria.

De esta forma con todo el cúmulo de medidas referidas era natural que hubiese un cambio sensible en las relaciones de la Universidad con el poder federal. Así para 1942 el presidente manifestaba

... no es inoportuno señalar que las labores de las universidades tienen en nuestros días un curso plenamente normal y que las relaciones que sostienen con la Secretaría de Educación Pública son de la más absoluta cooperación y cordialidad

mientras que para 1945 podía anunciar con beneplácito que

Han pasado los días en que una polémica inconveniente se empeñó a distanciar a la Universidad de las autoridades. El Ejecutivo se congratula de ello, con mayor razón, porque su conducta ha sido invariablemente la de no vulnerar el principio de la autonomía universitaria.<sup>20</sup>

Un año después anunció que el presupuesto de la UNAM había ascendido de 3'500 mil a 6'225 mil pesos a lo largo de su gestión.

En suma, si se ha hecho énfasis en las posturas de Vasconcelos y Bassols se debe a que expresan las coincidencias y diferencias en cuanto a la política por aplicar con respecto a la universidad. Similitudes porque ambas abogan por la inserción de la universidad en la creación del México nuevo dentro del marco de la Revolución. Diferencias por cuanto que Vasconcelos representa el ala liberal y humanista de dicha inserción; para el ex rector, la universidad debía involucrarse para extender la cultura a las masas y liberarlas mediante la educación, favoreciendo el crecimiento de una clase instruida y civilizada, como lo eran los sectores medios que él representaba plenamente, salvaguardando el respeto a la voluntad individual. No existió, por su parte, un cuestionamiento de la institución en cuanto a tal, sino una recriminación a su egoísmo que deseaba mantener, como en el porfiriato, la cultura como privilegio de unos cuantos.

Bassols, por su lado, no acepta la tesis liberal de la soberanía de la voluntad individual, sino el reconocimiento de la existencia de un país desigual y clasista, en el cual la educación no debe estar sujeta a la voluntad individual o de una institución, sino a los intereses de la comunidad representada en el Estado, y el cual no tendría por finalidad sólo instruir, sino crear las condiciones que mejoren los niveles de vida de la población más necesitada.

Esta dualidad de convicciones respecto al papel de la universidad centrada una en lo individual y la otra en lo social, representa el origen del conflicto entre la universidad y el gobierno revolucionario durante los años treinta, y el conflicto de legitimidades al interior de la universidad que tendrá su representación en Gómez Morín y Vicente Lombardo Toledano. De esta forma 1929 expresa el reconocimiento político del conflicto entre gobierno y sectores medios. Lo que de manera latente persistía desde 1923, hace eclosión en ese año. La universidad con los sectores medios comienzan a aparecer nuevamente como contrarrevolucionarios por no aceptar el modelo político-ideológico que la Revolución iba adquiriendo, pero no porque fueran contrarios a la Revolución misma. De esta manera los conflictos de la universidad tanto a su exterior como interior tendrán su origen en esta dualidad de posturas y habrán de permear los trabajos de la primera generación de historiadores que se analizan a continuación.

## 1.2. Los autores

Es en este contexto en el que se desarrolla la parte inicial del estudio y se exponen los objetivos de los autores, el esquema general de sus trabajos, su explicación de los conflictos universitarios y sus conclusiones básicas.

En el año de 1938 se realiza el primer trabajo cercanamente histórico de la Universidad Nacional como la tesis en derecho *Breves reflexiones filosófico-jurídicas sobre la Universidad de Méjico (sic)*, de Alexis Eugenio Aguilar, quien luego de una disertación sobre “La razón de ser de la Universidad” y una visión de su historia desde la colonia hasta 1935, coloca a la ley de 1933 como la máxima conquista de la “rebeldía de los estudiantes universitarios”, la que abrió “una nueva etapa en la vida de nuestra institución, que habrá de ser motivo de grato recuerdo por las generaciones venideras”.<sup>21</sup>

La razón que explica la apologética interpretación de la Ley de 1933 y de las luchas estudiantiles parece bastante sencilla. Aun cuando se ha visto que la Ley Bassols tendía más a desprender a la Universidad de la responsabilidad gubernamental para reducirla a una institución privada; para los universitarios la función social de la Universidad radicaba en el cumplimiento de sus funciones sustantivas: docencia, extensión y la investigación, funciones que para poder ser llevadas a cabo se le debía permitir ser lo que en principio y por definición era: una comunidad de cultura alejada de las vicisitudes de la política. De esta forma se presenta una primera contradicción entre la concepción entre la labor de la Universidad según el gobierno y según los dirigentes de la Universidad. Mientras que para el primero su función debía estar en relación a una concepción del desarrollo nacional, para los segundos se trataba de ser lo que por tradición y razón le dictaba ser: una institución formadora de profesionistas de corte liberal, labor que no encontraba más límites que los propiamente universitarios que se imponían a sí mismos... Es decir, que el conflicto de la Universidad con el gobierno, aparte de ser un reflejo de un conflicto social más amplio entre gobierno revolucionario y sectores medios, es un conflicto de legitimidades ideológicas sobre el quehacer de las universidades; por un lado una visión pragmática y progresista, —en el entendido de estar convencidos de un avance inevitable— por parte del

gobierno, y por el otro una institución plenamente convencida de sus principios liberales clásicos. Una visión exógena de la Universidad contra una visión endógena. No es casual que en ocasiones se le definiera como la “república de los estudiantes” donde el *laissez faire* era norma consagrada. Por ello resultaba más que evidente que en opinión de los universitarios de 1936-38 el mejor gobierno fuera el gobierno democrático.

Aunque escasamente citado, el estudio de Eugenio Aguilar esboza estas ideas básicas pues dos aspectos interesantes de su estudio tienden en esa dirección. Primero, una certera observación de que la ley de 1929, pese a que permitía la intervención del gobierno en los asuntos universitarios, otorgaba al Consejo Universitario la condición de máxima autoridad por encima del rector al que nombraba. Segundo, reconoce y asocia la rebeldía estudiantil con el progreso y logros de la institución, dado que las leyes de 1929 y 1933 y las futuras no serían más que victorias del movimiento estudiantil, tal y como los propios líderes estudiantiles proclamaban. Esta afirmación es sumamente interesante ya que al hacer esta asociación, brinda a este sector una condición casi de “motor progresista” de la historia universitaria, concepción derivada tanto de su condición juvenil, renovadora, inviciada, etc., así como la experiencia heredada de los años anteriores.

Alfonso Pruneda publicó en 1942 *Algunos datos históricos sobre la Universidad* trabajo que, aun cuando no fue más allá de fijar cierta información básica sobre los rectorados y las leyes universitarias, esboza algunas ideas sobre el proceso de integración de la institución y los cambios estructurales que introdujeron las leyes de 1929 y 1933, con lo que la universidad de 1910 fue consolidando una fisonomía propia muy ajena al carácter de federación de escuelas con que se fundó, idea muy a tono con las que después manifestarían Lucio Mendieta y Núñez o incluso Javier Garciadiego Dantan: la nueva universidad de 1910 tardó varios años en cambiar sus planes, profesorado y orientaciones heredadas del periodo porfirista y sus escuelas superiores, obra que sería emprendida por la generación que Manuel Gómez Morín definiera como la de 1915.

En 1943 aparecen los primeros intentos por descubrir el papel y desarrollo de la Universidad luego de 1929 con las obras encontradas de Alberto Bremautz y Fernando Ocaranza. El primero, diputado federal de la XXXV legislatura y presidente de la Comisión Especial que elaboró el anteproyecto de reforma del artículo tercero constitucional que introdujo la educación socialista.

El segundo, rector de la Universidad entre septiembre de 1934 a septiembre de 1935, quien afrontó lo que Sebastián Mayo define como “el asalto a la Universidad”.

El trabajo de Bremautz<sup>22</sup> es, como él mismo lo define “... un estudio histórico, doctrinario y jurídico del mismo precepto” constitucional y en el cual analiza los antecedentes y circunstancias de su aprobación. Si la Universidad es incluida en dicho trabajo se debe al papel reaccionario que, según su opinión, jugó la institución frente al nuevo texto. De hecho en 1969 insistió en la misma tesis y denuncia:

...elementos conservadores, reaccionarios y clericales, además de violar en México las leyes vigentes, se están amparando actualmente en las autonomías universitarias y en la libertad de cátedra para hacer manifiesta labor de su ideario y controlar así a nuestra juventud política, ideológica y socialmente, con la tolerancia, en la mayor parte de los casos, de las autoridades federales y estatales.<sup>23</sup>

Su postura es reflejo de como, lo mismo que los dirigentes de la Universidad no salían del estrecho marco de su “campus”, el gobierno no comprendía en esta época el actuar y sentir de dichos dirigentes por lo cual fue mucho más sencillo descalificarlos como “reaccionarios” que el de establecer un proyecto alternativo de Universidad. No es que dejase de haber en la Universidad grupos conservadores, algunos ligados francamente con la Iglesia católica, pero el problema profundo no era doctrinario sino, como diría años después el rector Alfonso Caso, netamente técnico, es decir, de organización académica y para la academia. Tan fue así que al interior de la Universidad no existía una preocupación seria el respecto, centrándose el debate en la organización jurídico-política de la misma.

Su contraparte estuvo precisamente en la autobiografía *La tragedia de un rector* publicada en 1943. En ella, Ocaranza describe su paso por la Universidad, desde su ingreso como profesor de fisiología en la Escuela Nacional de Medicina hasta su participación en la caída de su sucesor el rector Luis Chico Goerne. Liberal, como él mismo se define, y apasionado de la historia como muestran sus trabajos sobre la orden franciscana, Juárez, la *Historia de la Medicina en México*,



o sus *Crónicas sobre las provincias internas de la Nueva España*, Ocaranza describe las múltiples formas como los diversos grupos políticos, —incluidos gubernamentales— intervinieron en la inestabilidad universitaria. Así pues, el que fuera nombrado doctor *Honoris causa* en 1950, intentó mostrar, a través de documentos y razones, el devenir universitario desde el punto de vista de sus autoridades.

De hecho es el primer historiador que observa las diferencias existentes entre sectores universitarios. Ya el propio Vasconcelos manifestaba los inconvenientes de la participación estudiantil decisiva en los órganos de gobierno en los siguientes términos:

Procédase, por lo mismo, con mucha parquedad en lo que se refiere a las decisiones de los estudiantes en las decisiones universitarias. Déseles, si se quiere, voz en los consejos, pero nunca voto, porque esto equivale a minar no sólo la autoridad del maestro sino su misma tranquilidad en el desempeño de sus funciones, ya de por sí bastante amenazada por los intereses económicos de la sociedad y la política. Añadir a todas las trabas inevitables el terror del descontento estudiantil es nulificar la moral ya de por sí asustadiza, del catedrático y dejarlo a merced de fuerzas inferiores a la sabiduría.<sup>24</sup>

Lo anterior contrastaba con la idea que de sí mismos tenían los estudiantes. Estos no pidieron explícitamente la autonomía en 1929, pero sí la paridad de votos en los consejos para resolver “con justicia y equidad problemas presentes y futuros”.<sup>25</sup> Se aprecia entonces un nuevo conflicto de legitimidades al interior de la Universidad, aparte del que existía con el gobierno al exterior; el conflicto interno consistía en un gobierno universitario de los que saben sobre los que no saben, y la idea de la “república de los estudiantes” sobre la base de la igualdad de los sectores y el reconocimiento de derechos corporativos, y por ello, más semejante a los Estados Generales del Antiguo Régimen que a una República representativa propiamente dicha.

Este conflicto de legitimidades al interior de la Universidad, poco tratado por cierto, fue claramente percibido por Ocaranza para quien la Universidad no sólo enfrentaba enemigos externos sino también internos que promovían por igual su inestabilidad, como

ejemplifica al describir las diferencias existentes en el Consejo antes y después de la ley de autonomía:

Antes de 1929 el Consejo Universitario era una corporación técnica formada por profesores y directores delegados de las facultades universitarias. Esto no quiere decir que faltasen las discusiones animadas, aun acaloradas, a veces arduas; podría incluso aparecer la ironía y el sarcasmo, pero nunca pasaban los límites marcados por la seriedad y la decencia.

De 1929 en adelante ya fue otra cosa: El Consejo, de técnico se convirtió en político; pero aquella fue política de campanario que aspiraba a confundirse con la general del país. La transformación espiritual coincidió con la llamada 'revolución estudiantil universitaria' de 1929 y con la introducción de consejeros alumnos en cantidad igual a la de profesores.<sup>26</sup>

Este conflicto es el que permea las relaciones internas en la Universidad, a veces políticamente soslayado como en el caso del propio Ocaranza o Gómez Morín, a veces enfrentado con Brito Foucher o en ocasiones asumiéndolo y utilizándolo como con Chico Goerne. No sería entonces gratuita la crítica que sobre este último emprendiera el médico ex rector al reprenderle su demagógica retórica que no obstante lo condujo a su renuncia: "El señor Chico Goerne ya no pudo 'trabajar con las masas' o a las masas, y es natural que así sucediera pues sólo fue un aficionado a líder, más no era un líder profesional".<sup>27</sup>

Después de 1945 comenzaron a aparecer obras propiamente históricas y que no sólo aspiraban a dar cuenta del pasado, sino intentan evaluarlo, colocar en la balanza los pros y los contras de su desarrollo y para ello se precisó de un inicio fechado en 1910 o 1929 y un final que se presentaba precisamente en 1945. El debate e interés de los subsecuentes autores se centró por lo tanto en demostrar la necesidad o no de la nueva ley, discusión pública y generalizada a partir de los conflictos de 1946 y 1948.

En efecto, tan importante llegó a ser el debate respecto a la ley orgánica de 1945 que el rector Luis Garrido anunció en su toma de posesión el primero de junio de 1948 y entre sus primeras medidas la creación, en el Consejo Universitario

... de una comisión auténticamente representativa del sentir de todos los universitarios, tanto profesores como alumnos, que en un ambiente de serenidad y libre de cualquier coacción estudie la ley en vigor y dictamine si conviene a los intereses de la Universidad modificarla o no.<sup>28</sup>

Iniciativa que según consta en las actas del propio consejo no se llevó a cabo.<sup>29</sup>

El primer trabajo que abordó la historia universitaria desde esta perspectiva de balance de su cercano pasado y cuya importancia será tal que fue utilizado con bastante frecuencia por sus contemporáneos sería *Presencia de la Universidad* de Daniel Moreno, abogado, profesor universitario y posterior funcionario de la SEP, cuya finalidad era aportar elementos que elevasen el nivel de la discusión sobre la Ley Orgánica de 1945 dado que en su opinión, incluso lo dicho por universitarios destacados como Agustín Yañez, Mariano Azuela o Raúl Cervantes Ahumada durante el conflicto de 1948 no rebasaba los lugares comunes.<sup>30</sup> De ahí que presente el texto y la exposición de motivos de la ley de 1933; los antecedentes, fundamentos y algunas críticas a la ley de 1945 y la opinión de connotados universitarios como Eduardo Pallares y Enrique González Casanova.

Resulta interesante señalar que luego de 1938 en la Universidad, y 1945 en los textos de historia universitaria, el conflicto con el gobierno pierde con mayor frecuencia su importancia y aparece por el contrario el conflicto interno. En la Universidad luego de 1938 comienza a destacarse la necesidad de una reorganización técnica, explicable por la actitud tolerante de Cárdenas y benévola de Avila Camacho hacia la UNAM, a la vez que se establecieron cauces de participación política de los sectores medios como la CNOP o PAN, lo que aunado al reconocimiento de sus más importantes intelectuales, se crearon las bases para una reforma interna en la Universidad. De hecho, uno de los más asiduos defensores de la democracia universitaria, Salvador Pineda, reconocerá como principio indispensable que así como el gobierno no debe intervenir en la vida universitaria, la institución no intervendrá en la vida política del país, coincidencia básica con Alfonso Caso.

El debate sobre la Ley Orgánica que se expresa en los textos descritos a continuación, no es

un debate ya entre izquierdas y derechas como en 1933, sino entre democráticos y defensores de la estabilidad universitaria. Mientras que para los primeros, democracia y estabilidad van tomados de la mano, para los segundos, las mismas son incompatibles. Estas posiciones tendrán una primera expresión en los trabajos de Enrique Navarro Palacios y su tesis *La reforma Universitaria de México y El signo de la Universidad* de Salvador Pineda. Navarro Palacios pretende demostrar que la ley Caso disminuyó los conflictos institucionales en la Universidad, ya que pese a la caída de los rectores, con la Junta de gobierno se impedía el vacío de autoridad y con ello el nombramiento de nuevos rectores respaldados en la fuerza de grupos de poder. Por el contrario, Salvador Pineda coloca como tesis central la necesidad de la democracia universitaria, basándose en la experiencia del movimiento de Reforma Universitaria latinoamericano y confiado en el “progresismo” de las luchas estudiantiles. Esboza una crítica a la ley de 1929 al impedir a la Universidad fuera plenamente autónoma, es decir, no la dejaba ser lo que por naturaleza era. De ahí el conflicto con el gobierno hasta 1933 que no obstante ve como el intento gubernamental por desprenderse de la Universidad, en lo que está de acuerdo con Navarro Pineda. Pero siendo consecuente con la lógica de su discurso, Salvador Pineda abogará por suprimir el requisito de promedio en la elección de representantes estudiantiles. De la misma forma que las democracias en las repúblicas no acepta condiciones de privilegio,

Todos los alumnos, por el hecho de serlo, con tal de que cumplan seriamente con sus deberes y obligaciones, tienen el derecho a reclamar que les concedan las mismas oportunidades para manifestar sus aptitudes en igualdad de condiciones.<sup>31</sup>

En otras palabras, si por el sólo hecho de pertenecer a un país un individuo tiene derecho a voto, en la Universidad debería aplicarse el mismo principio. Señala, además, que si la democracia se desvirtúa se debe más a los hombres que a los principios; pero si bien reconoce, que un sistema democrático puede corromperse, no señala cómo se lograría depurar tal sistema. Concluye entonces con el dilema roussoniano de la voluntad general y la voluntad de todos sin llegar a resolverlo.

Este debate encontrará otra expresión en las obras de Julio Jiménez Rueda y Jorge Siegrist Clamont. Este último dirigente estudiantil ligado al PAN, en su tesis *El sistema jurídico de la Universidad Mexicana* tiene como propósito develar los principales problemas que en el orden jurídico y político impiden a la institución su óptimo desarrollo. Por ello en sus primeros cuatro capítulos estudia el devenir de la Universidad desde 1551, hasta inicios de los años cincuenta de la actual centuria, mientras que su capítulo final, poco estudiado por cierto, analiza las características de la legislación universitaria respectiva. Definida como una obra derechista (incluso llega a calificar de comunista a Alfonso Caso) la tesis sustenta la crítica a dicho sistema de gobierno a partir de la experiencia histórica concreta. Califica a la Junta de gobierno de instancia autoritaria yajena a la Universidad —como lo hicieron los consejeros estudiantes en el Consejo Constituyente— y aboga por el establecimiento de una Ley Federal de Universidades que incluya los mecanismos que normen y coordinen a las universidades del país abrogando las leyes orgánicas vigentes; la naturaleza jurídica de dichas instituciones; su régimen de gobierno y patrimonial; las relaciones de las autoridades universitarias con su personal y los mecanismos que permitan resolver los conflictos entre las universidades mismas.

Se trata prácticamente de crear una Confederación de Universidades cuyas autonomías quedasen garantizadas por el gobierno democrático, y aunque acepta la división entre autoridades técnicas y políticas como expresaba Caso, ambas autoridades debían estar conformadas en su opinión, por órganos colegiados y paritarios electos por la comunidad, que permitan mediante una elección indirecta, el nombramiento de autoridades unipersonales, dando por ejemplo el caso de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Para fundamentar su opinión acude lo mismo que Pineda a los teóricos de la Reforma Universitaria en América Latina.<sup>32</sup>

Julio Jiménez Rueda por su parte, ex secretario general de la Universidad con el rector Roberto Medellín, publicó en 1955 su interpretación del periodo en *Historia jurídica de la Universidad Nacional*. Dicha interpretación se basa también en una confrontación y mutua explicación entre la realidad universitaria y las leyes establecidas para normar a la institución, con un balance más bien positivo de la Ley Orgánica vigente. Si bien reconoce que la inestabilidad no ha sido del todo erradicada por los conflictos de 1946 y 1948, señala que los actos electorales y plebiscitarios

tumultuosos se han eliminado, lo que coincidió con un incremento notable del presupuesto a la Universidad.

Continuadora de la línea de Siegrist Clamont, *La educación socialista en México. El asalto a la Universidad* de Sebastián Mayo es el trabajo de historia universitaria más pulido de la generación. No se trata de un alegato jurídico que justifique la reforma de la ley orgánica con base en un balance a largo plazo, pero si algo pierde en perspectiva lo gana en profundidad y eficacia en la defensa de su tesis central, la abierta intervención gubernamental para someter a la Universidad a la orientación socialista como causa de sus conflictos. Su historia consiste en mostrar “... la estrategia y táctica marxista para influir y controlar la educación superior en México”.<sup>33</sup>

Los casos de Genaro Fernández Mcgregor y Jaime Torres Bodet refieren su tránsito cercano a la Universidad como parte de sus memorias, de manera similar a como lo hizo Ocaranza, por lo que no van más lejos a lo dicho sobre éste último.

Finalmente, Jesús Silva Herzog, funcionario gubernamental, director de la Escuela Nacional de Economía y miembro de la Junta de Gobierno, es el último de esta generación que publica su interpretación de la historia universitaria en 1975. Lejos ya de la discusión sobre la Ley Orgánica, sus mayores preocupaciones consisten en discernir las dificultades estructurales que perviven en la Universidad, como son el gigantismo, la incipiente politización demagógica, y la falta de recursos financieros. Son significativas por ello, sus afirmaciones sobre la paridad o sobre la ley orgánica. En el primer caso señala que de entender paridad como:

“igualdad de las cosas entre sí” luego entonces pensamos que no hay igualdad entre el profesor que enseña lo que sabe y el estudiante que quiere saber lo que ignora; entre el director de una escuela y facultad y el alumno de segundo año de esa misma facultad y escuela. Quiérase o no se quiera una Universidad tiene que ser inevitablemente jerárquica en cuanto a su organización administrativa y académica.<sup>34</sup>

Por lo que se refiere a la ley orgánica respalda la opinión del rector Javier Barros Sierra para quien, si bien la Ley Orgánica podría reformarse, señala que “... si todavía sigue siendo un instrumento mayormente eficaz, creo que no vale la pena correr el riesgo” de reformarla.

En resumen, la generación testimonial se ve envuelta en dos grandes conflictos de legitimidad institucional y política. Al exterior, debate la función que debe desempeñar la Universidad en el marco nacional, entre una concepción que pone el acento en ligarla a un proyecto de desarrollo económico y político del país, debiendo incluso subordinarse a dicho proyecto e instrumentar los medios necesarios para satisfacerlo. El que dicho proyecto fuera prosocialista o derechista es lo de menos; lo importante es que promueva esa labor acorde a las directrices políticas que dirigen al país. La otra concepción es que la Universidad no tiene ni debe cumplir más compromisos que los que ella misma se imponga, sobre la base de su prestigio como institución cultural. El que éste debate generara una vida conflictiva al interior de la UNAM se acentuó en la medida en que ésta carecía de proyecto y medios para modificar la política imperante, condición incluso obligada dada su condición de institución cultural, y que, a su vez, el gobierno no atendiera las preocupaciones sociales y propiamente intelectuales de los universitarios ni lograra instrumentar una política de educación superior coherente y efectiva. Estas condiciones incrementaron la crisis y promovieron la agudización del conflicto con el gobierno.

En lo interno, sobre todo después de implantada la Ley de 1945, el énfasis lo constituye el conflicto en la idea del funcionamiento interno de la Universidad y la participación de sus sectores constitutivos. Este debate retoma las experiencias concretas de la Universidad en el periodo 1929-45 y se centra en el distinto conflicto de legitimidades entre un gobierno aristocrático, de jerarquías en el saber, y un gobierno democrático que asume distintos discursos contradictorios:

El primero, que asume la participación masiva de todos los universitarios, pero restringe las decisiones en términos corporativos y estamentales. Todos los universitarios tendrán voto, pero su decisión se limita a la mitad, un tercio o a la participación que permita cuantos cuerpos participen en la Universidad.

Un segundo, se centra en la participación de los universitarios que conforman el gobierno universitario. Dentro de una concepción estamental predomina la noción de gremio o cuerpo social; dentro de una noción liberal el individuo sólo se representa a sí mismo, o a la Universidad en su conjunto, condición que permite una democracia parlamentaria en estricto sentido.

Por último, un tercero que consiste en la idea recurrente de que los estudiantes trascienden el

papel de sector. En ocasiones su participación es vista como el sector de avanzada en la Universidad dada su condición de jóvenes, incorruptos, etcétera. En este discurso el estudiantado llegó a representar en la época una especie de "pureza" universitaria por encima de los otros sectores. Son ellos, por naturaleza, los promotores del cambio y del avance, sus logros y los de la Universidad son los mismos, al igual que sus retrocesos.

En estos discursos, sin embargo, aparecen múltiples contradicciones. Por ejemplo, ¿qué capas, dentro de los estamentos, son las responsables de las decisiones? ¿Todos, como diría Salvador Pineda, o los mejores como lo establecían los reglamentos interno de la Universidad y que no fueron impugnados significativamente?

Por otra parte, si la opción es la democracia a secas, como principio irrenunciable ¿Cómo lograr conservar su pureza como sistema? Se reconoce el peligro de que mediante la fuerza o la manipulación un grupo logre hacerse del gobierno universitario. Rousseau decía "un pueblo nunca se equivoca, pero con frecuencia se le engaña". ¿Cómo impedirlo y resolver el dilema roussoniano entre la voluntad general y la de todos? No existe una respuesta clara entre los autores proclives a la democracia universitaria, pese al análisis histórico que desarrollan.

Como ya se ha señalado, al aprobarse la ley de 1945 el conflicto al exterior disminuye, y por lo tanto se recurre menos a atribuir a éste la inestabilidad de la institución. No se le niega intervención, pero pierde importancia en la medida en que efectivamente disminuye la impresión de su participación al interior de la Universidad. Las crisis se explican a través de causas endógenas en lo fundamental. Pero en ambos casos, las crisis mismas tienen su origen en el ámbito político, de voluntades y de normas legales que regulen tales voluntades.

Así pues, si la generación testimonial asumió como principal tema de discusión la política referente a su relación con el gobierno, ello se debió a la interpretación dual de la función de la universidad personificada en el individualismo vasconcelistas y en el énfasis social-clasista de Bassols.

Al tiempo que la primera permeó la vida y sentir de los universitarios durante los veinte, en el gobierno ascendía la visión educativa que llevó a Bassols a dirigir la SEP. La autonomía representó pues la culminación plena de tales visiones contradictorias en sus respectivas áreas de influencia, la universidad y el gobierno, y explican su conflictiva relación durante los treinta.



Porello, a partir de 1929 por la confluencia de los universitarios con la campaña vasconcelista y la posterior concesión de la autonomía, la universidad adquirió en el discurso gubernamental un carácter progresivamente conservador, tanto por su composición social, por su ideología, pero sobre todo, por su ineficiencia en el marco de la visión educativa del gobierno. Dicha confrontación se expresó en esta generación de historiadores por su marcado énfasis en el intervencionismo estatal.

Asimismo, la mejor muestra de que el liberalismo se impuso en la universidad y de que los sectores medios de la sociedad prevalecieron en la institución fue precisamente el marco general de la discusión interna sobre el gobierno universitario. De hecho, entre los universitarios existía una coincidencia plena respecto a lo que debía ser la función de la universidad y su vínculo con el gobierno que se reducía a un sencillo *laissez faire, laissez passer*; la expulsión de Lombardo Toledano de la misma en 1933 y la caída del rector Chico Goerne en 1938, no representa la confirmación de esta situación. La universidad significó para este momento el refugio liberal de los sectores medios. El debate sobre el gobierno universitario en consecuencia se redujo a una bifurcación de un mismo espíritu liberal entre la alternativa de una democracia representativa y de un gobierno aristocrático.

Paradójicamente al momento que la visión educativa pragmática del gobierno se debilitaba la concepción de una universidad aristócrata y aristocratizante se fortalecía y así, un año antes de la reforma constitucional que suprimió la educación socialista, la universidad consagraba una nueva ley constitutiva bajo el principio de un gobierno de los mejores. De esta manera, la ley de 1945 representa, no la absurda interpretación de la expulsión de la derecha universitaria, sino el triunfo definitivo del vasconcelismo sobre su verdadero enemigo, el proyecto gubernamental de someter a la universidad a los requerimientos de la nación que representaba.

Este será el hecho histórico fundamental: que a partir del respeto de la autonomía del que tanto se ufanaba Avila Camacho, ello condujo efectivamente a que los universitarios se despreocuparan de lo externo y se ocuparan de lo interno, esto es, marcó la consolidación de una tendencia que se dirigía al ensimismamiento de la comunidad para pensar a la Universidad en sí y para sí. Esta noción será precisamente la que desarrollarán los autores de la siguiente generación.

## NOTAS

<sup>1</sup> Luis González y González, *La ronda de las generaciones*, México, SEP, 1984, 134 p. (Foro 2000); Enrique Krauze, *Caras de la historia*, México, Joaquín Mortiz, 1986, 196 p.; Alan Knight, "Interpretaciones recientes de la Revolución Mexicana", en *Secuencia*, Instituto Mora, México, 13, enero-abril 1989, p. 23-43 y Perry Anderson, *Consideraciones sobre el marxismo occidental*, México, Siglo XXI, 1987, 153 p.

<sup>2</sup> José Ortega y Gasset, *Historia como sistema y otros ensayos de filosofía*, Madrid, Alianza, 1981, p. 37-60.

<sup>3</sup> Soledad Loaeza, *Clases medias y política en México. La querrela escolar. 1959-1963*, México, El Colegio de México, 1988, 427 p.

<sup>4</sup> Para comprender este proceso véanse las obras de Arnaldo Córdova al respecto, particularmente, *La ideología de la Revolución Mexicana*, México, Era, 1985, 507 p.; *La formación del poder político en México*, México, Era, 1974 (Serie popular Era, 15); y *La política de masas del cardenismo*, México, Era, 1974, 219 p. (Serie popular Era, 26), así como las de Lorenzo Meyer, *Los inicios de la institucionalización. La política del maximato*, México, El Colegio de México, 1978, 314 p. (*Historia de la Revolución Mexicana*, 12) y *El conflicto social y los gobiernos del Maximato*, México, El Colegio de México, 1980, 335 p. (*Historia de la Revolución Mexicana*, 13).

<sup>5</sup> John A. Johnson, *La transformación política de América Latina. El ascenso de los sectores medios*, Buenos Aires, Hachete, 1961, 230 p., particularmente la introducción y el capítulo siete.

<sup>6</sup> José Vasconcelos y la Universidad, int. y notas de Alvaro Matute, México, UNAM-IPN, 1987: 59-60.

<sup>7</sup> Gloria Villegas, "La Universidad de Justo Sierra y la Revolución", en *Memoria del Primer Encuentro sobre Historia de la Universidad*, México, UNAM-CESU, 1984: 97-102, y Javier Garcíaadiego Dantan, "Una efeméride falsa. La supuesta fundación de la Universidad Nacional en 1910", en *Revista de la Universidad*, abril 1991, p. 46.

<sup>8</sup> Citado por Margarita Vera Cuspinera, *La filosofía de José Vasconcelos*, México, Extemporáneos, 1978, pp. 28-29.

<sup>9</sup> “El proyecto educativo de José Vasconcelos como programa político”, en *En torno a la cultura nacional*, México, INAH, 1980, p. 90.

<sup>10</sup> Narciso Bassols, “La educación superior en México”, en *Obras*, México, FCE, 1969, pp. 432-433.

<sup>11</sup> “Informe del presidente Pascual Ortiz Rubio ante el Congreso de la Unión, 1o. de septiembre de 1932”, en *Los presidentes de México ante la Nación*, México, XLVI Legislatura de la Cámara de Diputados, 1966: III, 1162-1163.

<sup>12</sup> Citado por Jorge Pinto Mazal, *La Autonomía Universitaria*, México, UNAM, 1974, p. 211.

<sup>13</sup> “Informe del presidente Emilio Portes Gil ante el Congreso de la Unión, 1o. de septiembre 1929”, en *Los Presidentes de México ante la Nación*, op. cit.: III, 925.

<sup>14</sup> *Veinte años de educación en México*, UNAM, 1942, p. 74.

<sup>15</sup> Citado por Victoria Lerner, *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1982, p. 64.

<sup>16</sup> Véase la carta que dirige a Jaime Torres Bodet en las memorias de éste *Años contra el tiempo: memorias*, México, Porrúa, 1966, pp. 398-99.

<sup>17</sup> Citado por Josefina Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1978, p. 176.

<sup>18</sup> Bassols, op. cit., p. 437.

<sup>19</sup> Gustavo Abel Hernández Henríquez y Armando Trujillo, *Manuel Avila Camacho. Biografía de un revolucionario con historia*, Puebla, Gobierno del estado de Puebla, 1989, pp. 80-94.

<sup>20</sup> “Informe del presidente Manuel Avila Camacho ante el Congreso de la Unión”, 1o. de septiembre de 1942 y 1o. de septiembre de 1946, en *Los presidentes de México ante la nación*, p. 231 y 304.

<sup>21</sup> Alexis Eugenio Aguilar, *Breves reflexiones filosófico-jurídicas sobre la Universidad de Méjico*, tesis de licenciatura en derecho, México, UNAM, 1938.

<sup>22</sup> Alberto Bremaut, *La educación socialista en México: antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934*, México, Rivadeneira, 1943; p. 3.

<sup>23</sup> *Autonomía universitaria y planeación educativa en México*, México, 1969, pp. 32-33.

<sup>24</sup> José Vasconcelos y la universidad, *op. cit.*, 1987.

<sup>25</sup> Alfonso de María y Campos, *Estudio histórico-jurídico de la Universidad Nacional 1888-1929*, México, UNAM, 1975 (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 3).

<sup>26</sup> Fernando Ocaranza, *La tragedia de un rector*, México *s.e.t.*, 1943, p. 218. Nótese que el autor emplea el término “técnico” en contraposición a lo político dos años antes de que lo empleara Caso en la fundamentación de su proyecto de Ley Orgánica, lo cual refuerza la idea de la similitud de pareceres y opiniones respecto a los problemas y soluciones viables en la universidad en este periodo. Se desmiente con ello la opinión de una “contrarreforma” o un ánimo autoritario por sí de la Ley Caso.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 527.

<sup>28</sup> Citado por Jesús Silva Herzog, *Una historia de la Universidad Nacional y sus problemas*, México, Siglo XXI, 1975, p. 103.

<sup>29</sup> Alicia Alarcón, *El Consejo Universitario, sesiones 1924-1977*, I, México, UNAM, 1985, pp. 237-287.

<sup>30</sup> Daniel Moreno, *Presencia de la Universidad*, México, B. Costa Amic, 1948, p. 7.

<sup>31</sup> Salvador Pineda, *El signo de la Universidad*, México, [Asociación de Alumnos de Filosofía y Letras] p. 52.

<sup>32</sup> Desgraciadamente, las afirmaciones que se pueden desprender de tales teóricos no necesariamente conducen a las conclusiones a las que llegan Pineda y Siegrist Clamont, como se verá más adelante.

<sup>33</sup> Sebastián Mayo, *La educación socialista en México: el asalto a la Universidad*, Rosario, Bear, 1962, p. 35.

<sup>34</sup> Jesús Silva Herzog, *op. cit.*, p. 154.

## Capítulo 2

### *Hacia una historia académica*

Desde mediados de la década de los cuarenta, la Universidad y el país mostraron el desarrollo de procesos paralelos marcados por la estabilidad y un crecimiento económico que encontraron sus límites hacia finales de los sesenta. Por lo que se refiere a la Universidad ello se dio no sólo porque el contexto nacional incidiera en el ámbito universitario, sino porque la Universidad observó una permanente disminución de sus conflictos internos, lo cual no había sido, en absoluto, una característica de la institución desde su creación.

Fue en este contexto que una segunda generación de estudiosos emprendió el análisis de la historia universitaria con la obsesión de destacar la estabilidad y el fortalecimiento institucional de la UNAM, pues siendo autores que conocían, directa o indirectamente, los problemas políticos de antaño en la Universidad, se sentían comprometidos por resaltar la trascendencia del periodo en el que vivían y sobre el que escribían.

No obstante, resulta conveniente presentar, *grosso modo*, las circunstancias externas a la Universidad que influyeron en estos historiadores, principalmente la situación de los sectores medios en estos años y en un segundo término, la política educativa del régimen, señalando brevemente, las condiciones internas de la Universidad a lo largo de veinte años.

#### *2.1. Desarrollo político-económico y los sectores medios*

Si bien desde el porfiriato se dio el impulso inicial a la industrialización del país, no sería hasta la década de los cuarenta que este sector desplazará en las prioridades gubernamentales a la agricultura como principal actividad económica en el país. Este hecho se vio fortalecido por las condiciones exógenas que impusieron la Segunda Guerra Mundial y la posguerra, que indujeron al gobierno mexicano a una política de sustitución de importaciones que requería de dicha

industrialización para satisfacer las necesidades del mercado interno, el cual se constituyó en el motor del desarrollo económico.

En ese mismo contexto de la posguerra, el viraje de la política exterior norteamericana significó, en el marco geopolítico, la sustitución del *New Deal* y su política del buen vecino por la de la guerra fría y la política de contención del comunismo. En lo comercial el viraje implicó una tendencia a abrir los mercados mundiales, mientras que en lo referente a las inversiones observó una disminución de sus capitales dirigidos hacia América Latina para destinarlos a la reconstrucción de las potencias europeas.<sup>35</sup>

El desarrollo industrial de nuestro país requería de condiciones económicas y sociopolíticas específicas para fructificar. Condiciones económicas que se tradujeron en una política comercial proteccionista que implantara aranceles a las importaciones competitivas con la producción nacional, y una política de créditos, exenciones y bajos impuestos que facilitará el incremento de la inversión privada para aumentar con ello la producción nacional.

Se requería, en el marco económico, levantar una infraestructura en servicios de comunicaciones y transportes, obras de irrigación o electrificación, y disminución de precios de hidrocarburos e insumos agrícolas, que disminuyeran los costos de producción en la industria nacional y fomentara una inversión creciente y, para crear dicha infraestructura, el gobierno destinó una gran cantidad de recursos en tales rubros como una responsabilidad prioritaria.

Por lo que se refiere a las condiciones sociopolíticas, el desarrollo estabilizador implicó mantener a un bajo nivel los ingresos de los trabajadores fabriles, y para ello, se requirió el control del movimiento obrero, su manipulación o abierta represión. Era natural que sólo este sector mostrase una actitud beligerante durante el periodo, dado que mientras el campesinado se mostraba satisfecho con el reparto agrario, por lo menos con la esperanza del mismo, los sectores medios se vieron más que favorecidos con una política económica que incrementaba sus ingresos lo que, a su vez, sostenía el consumo de productos manufacturados. Los trabajadores no sólo vieron reducidos sus ingresos, sino también su presencia política en las esferas gubernamentales e incluso el control de sus propias organizaciones. Todos ellos fueron factores que limitaron su campo de acción y fuerza política.<sup>36</sup>

Finalmente la estabilidad política se manifestó en el predominio absoluto del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en la vida política del país que vio, por otro lado, la descomposición de los movimientos opositoristas, llámese padillismo en 1946, henriquismo en 1952, o Movimiento de Liberación Nacional en la década de los sesenta, etc. Significó también el reforzamiento del presidencialismo, que lo mismo implicaba destitución de gobernadores, que la remoción de funcionarios reformistas al seno del Revolucionario Institucional como fue el caso Carlos Madrazo durante el gobierno de Díaz Ordaz.

De lo anterior se deriva una pregunta esencial ¿Cómo logró consolidarse tal estrategia?, o dicho de otra forma ¿Cómo se pudo combinar la contención salarial con la ampliación del mercado interno; cómo explicarse la hegemonía priista con la estabilidad política? La respuesta parece aportarla Roger D. Hansen. Este autor señala que los grandes logros del sistema —estabilidad política y crecimiento económico— se deben atribuir a cuatro factores esenciales: a) Reforma agraria; b) capilaridad social a través de la movilidad de los cargos políticos o mediante el desarrollo económico; c) disminución de la competencia de la élite por los cargos políticos anterior del partido oficial y d) las tradicionales barreras psicológicas y culturales de la población.<sup>37</sup>

A este respecto, debe señalarse que el segundo factor fue el que benefició directamente a los sectores medios. Ya he señalado la caracterización que de ellos hace John A. Johnson, y ésta se acopla perfectamente a una estrategia que promovía un desarrollo económico que incrementaba su número e ingresos económicos. Para 1960, el 40% de la fuerza de trabajo mexicana estaba empleada en ocupaciones de clase alta o media, empleos que aumentaron durante los años cuarenta y cincuenta en más de un 150% y, de hecho, duplicó su proporción con respecto al total de la población para alcanzar un 17%.<sup>38</sup>

Ese incremento numérico se vio favorecido con un incremento de la oferta educativa a nivel superior que era un tipo de educación exclusiva para tales sectores. En 1970, el 70% de los estudiantes de la Universidad Nacional provenían de familias del 20% más alto de la pirámide de ingresos: el 13% eran hijos de obreros y sólo el 3% lo eran de campesinos.<sup>39</sup> Ello significaba que al contrario de lo que la *Vox populi* creía, la educación no era un actor de movilidad social —salvo notables excepciones— sino que respondía a los requerimientos de un sector social muy bien

definido. El que un universitario llegara en 1946 a la presidencia de la República sólo fortificó esa creencia redentora de la educación y, cuando ese permanente beneficio del que disfrutaron las capas medias se vio restringido, fue que se generó su descontento y comenzó una crisis de legitimidad del régimen.

## 2.2. *La política educativa del régimen*

Luego del vasconcelismo, la educación socialista o la escuela para la unidad nacional del gobierno de Avila Camacho, no pareció existir un pensamiento educativo definido, quizá con la excepción de la obra educativa emprendida por Adolfo López Mateos, y ello en buena medida por derivación de la obra de Vasconcelos, de quien el Secretario de Educación Pública Jaime Torres Bodet fuera secretario particular y el propio presidente López Mateos entusiasta seguidor en sus años juveniles.

De esta forma las principales líneas de acción educativa marcadas por Avila Camacho fueron continuadas, aunque no con la misma intensidad, por el nuevo secretario de educación Manuel Gual Vidal en el sexenio alemanista, quien no obstante prefirió respaldar la educación técnica, agrícola y profesional que facilitara el desarrollo económico:

la nueva economía industrial basada en una agricultura intensiva de capital en algunas regiones estratégicas requería de más urgencia de agrónomos e ingenieros en lugar de pequeños agricultores y artesanos mejor preparados: una clase media urbana creciente demandaba médicos en vez de parteras.<sup>40</sup>

Aun cuando se crearon dependencias tan significativas como el Instituto Nacional de Bellas Artes, el Nacional Indigenista o la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, parecía evidente que la preocupación educativa adquiría un sentido práctico e inmediato. No existían ni el sentido humanista de Vasconcelos, ni el filantrópico de Torres Bodet, o tampoco el clasista del cardenismo, sino, en el mejor de los casos, una función educativa, que



en boca del presidente Alemán, consistía en "... una consagración constante al más noble de los principios que sirven de base a las sociedades humanas: la igualdad de los hombres ante la majestad suprema de la ley".<sup>41</sup> Consagrar la igualdad de los hombres ante la ley resultaría una finalidad más bien estrecha, y ello se mostraría en las obras prácticas.

Si el vasconcelismo promovió la cultura, Torres Bodet la alfabetización y Cárdenas la educación obrera, el alemanismo impulsó la educación técnica y profesional, ámbitos por demás limitados que mostraban cierta pobreza en la comprensión del problema educativo. Como bien señala Aguilar Camín, luego del vasconcelismo

...quedaba en cambio, la más simple consigna de usar, de hacer útil la educación y adecuarla a las necesidades industriales del país. Pero ya no había en ello una mística, sino una prognosis y un remedio. La gloria y la salvación de México estaban ahora dependiendo no de su espíritu, sino de su producción.<sup>42</sup>

Con el presidente Adolfo Ruiz Cortínez y pese al incremento del presupuesto educativo en comparación con la administración anterior, poco se logró en este campo. El nuevo secretario José Angel Ceniceros tuvo que afrontar devaluaciones, expansión del sistema educativo para no rezagarse en la demanda de un incremento incesante, y aumentos salariales a los profesores que prácticamente pulverizaron el incremento al presupuesto. Ello además de los problemas que implicaron el alumnado del IPNo el Movimiento Revolucionario del Magisterio. Pese al impulso a la educación en provincia con las Misiones Culturales, los Tecnológicos y las Universidades estatales, no pudo revertirse la tendencia centralista del sistema que mostraba índices tan graves como el hecho de que por cada 100 niños inscritos al primer grado de primaria treinta concluían el sexto año en las ciudades, mientras que en el campo la cifra se reducía tan sólo a dos.<sup>43</sup>

Con esta situación inició el sexenio de Adolfo López Mateos quien, al nombrar de nuevo a Jaime Torres Bodet como secretario del ramo, brindó todo el apoyo posible a esta actividad, al grado que el presupuesto educativo fue el más alto en la historia del país, el 28.6% del total ejercido por la federación. La preocupación de López Mateos por la instrucción y la conciencia de la magnitud

del problema educativo eran por demás claras, reconociéndolo desde su toma de protesta como presidente:

La tarea que incumbe a México en materia educativa es gigantesca. Sería ilusorio creer que podremos realizarla en términos de un sexenio. Para definir el programa y comenzar a ejecutarlo, habremos de solicitar la ayuda de todo el país... Todos los mexicanos y en particular los mejor dotados económicamente, deberán atestiguar su civismo haciendo los sacrificios individuales o colectivos que resulten aconsejables para aumentar los elementos que la administración destine a satisfacer a uno de los más grandes derechos de los hombre: el de educarse para vivir.<sup>44</sup>

Ante el reto, se diseñó una política integral cuyo eje y objetivo central consistió en cubrir la totalidad de la demanda educativa a nivel primaria, y sobre ese objetivo, planear y satisfacer la demanda educativa en los otros niveles, que necesariamente crecerían conforme creciera la instrucción elemental. Tal política integral, esbozada en el Plan de Once Años, logró las metas previstas y en algunos casos incluso las superó. En su sexto informe, López Mateos expresaba con orgullo los alcances realizados por su administración, con logros tales como la ampliación de la cobertura de la educación primaria para más de dos millones de niños: la edición y distribución por primera vez en la historia nacional de 114 millones de libros de texto gratuitos; la edificación de 30 200 aulas y la apertura de 29 360 nuevas plazas para profesor de primaria. Con ello el analfabetismo se redujo a sólo el 28.9%.<sup>45</sup> Junto con esta estrategia a largo plazo, hubo acciones determinantes como las reformas a los programas de estudio del nivel primaria, secundaria y bachillerato, así como la ya mencionada edición de libros de texto, acción que benefició directamente a los grupos de menores ingresos.

No obstante, el centralismo urbano en la educación seguía conservándose, pues en las ciudades se concentraba sólo el 37% de la demanda no atendida. La deserción también seguía imperando con mayor fuerza en el campo, dado que en el ámbito rural sólo el 6% de los alumnos que ingresaban a la primaria concluían sus estudios seis años después.<sup>46</sup>

En opinión de Martha Curiel Méndez, la educación con Gustavo Díaz Ordaz siguió un camino errático y titubeante con Agustín Yañes a la cabeza de la SEP, intentando primero continuar la obra de su antecesor contra el analfabetismo y en la construcción de aulas, pero luego del 68 se anunció una reforma educativa que nunca definió con claridad sus características y objetivos básicos.<sup>47</sup>

Aun cuando disminuyó el presupuesto educativo en todos sus niveles, salvo en la secundaria, se logró disminuir el analfabetismo al 25% y la demanda a la educación primaria fue cubierta en un 73%, mientras que la tasa de deserción se mantuvo constante. Con ello se benefició a los grupos urbanos y entre ellos a los sectores medios que al obtener un mayor nivel educativo, aseguraban una mejor situación económica:

Si una persona abandonaba la escuela después de 10 años o más para buscar trabajo, tenía 73 de 100 oportunidades de ser contratado, pero si había estudiado de uno a cinco años sus posibilidades serían exactamente la mitad de los primeros. La relación entre educación y pobreza se convertía, entonces, en un círculo vicioso: "pobreza-bajos niveles educativos-pobreza."<sup>48</sup>

### *2.3. Educación superior y Universidad*

La educación superior recibió un incesante apoyo económico que se reflejó lo mismo en el presupuesto del IPN como de la UNAM. Lo mismo se construyó la Ciudad Universitaria en El Pedregal que la Unidad de Zacatenco aunque ello no varió la tendencia centralista que favoreció la masificación de ambas instituciones.

Tal proceso significó, para el caso universitario, un incremento acelerado de la población estudiantil y, por ende, de la población docente. Si en las dos primeras décadas de la universidad autónoma la matrícula de alumnos se duplicó de 9,622 a cerca de los veinte mil, en las dos siguientes décadas el aumento de la población estudiantil alcanzó casi los cien mil.

Por lo que se refiere al presupuesto ejercido, la universidad incrementó sus ingresos de poco más

de diez millones en 1946 a 311 millones en 1965. Las anteriores cifras reflejan la notable importancia que para el gobierno y la sociedad, léase sectores medios, tuvo en estos años la universidad nacional, tanto por el respaldo económico que recibió del Estado, como por el incremento de su población escolar que esperaba obtener, mediante un título de la Máxima Casa de Estudios, el anhelado ascenso y prestigio social.

Lo interesante es que esta educación que favorecía práctica y con exclusividad a los sectores medios, fue la que posibilitó la protesta política de estos mismos sectores contra el sistema. Esto es, como señala Soledad Loaeza, que dado el incremento del número de profesionistas no encontraba el cumplimiento de sus aspiraciones en el mercado laboral y político del país generó una gradual frustración de los egresado universitarios que paulatinamente fue permeando en el campus y aulas universitarias. Incidieron además en este fenómeno el virtual endurecimiento del régimen y el ascenso de una nueva izquierda revolucionaria entre tales sectores medios.<sup>49</sup>

De tal suerte, la educación misma —con sus connotaciones liberales o marxistas— así como el beneficio que recibieron las propias capas medias, al verse luego de un buen periodo constreñidas o limitadas, provocó una actitud contestataria. Es decir, los elementos expuestos parecen apuntar a que, ante una perspectiva de mejoramiento palpable el sistema, al imponer cierto control, recibiría una respuesta beligerante de aquellos sectores hasta el momento más favorecidos.

Hacia fines del periodo en cuestión, dicha restricción en lo económico significó una contracción del presupuesto educativo que tendía a frustrar las cada vez mayores aspiraciones de estos grupos; como bien lo manifiesta Blanca Margarita Ortega

...las restricciones presupuestales traían aparejadas limitaciones en la matrícula y en algunos servicios de apoyo frustrando con ello las expectativas de grandes sectores medios de la población. Por un lado, la demanda de acceso a las instituciones de educación superior aumentaba porque el proceso de devaluación de la educación en la década de los sesenta había afectado más intensamente a los niveles medios de la enseñanza; y por el otro, ante la desigualdad de la distribución del ingreso que día a día se ensanchaba, las capas medias de la población, que constituían los mayormente beneficiados de la educación superior...

depositaban sus esperanzas en la obtención de algún título profesional que les permitiera solventar su *status* y mejorar sus posibilidades de inserción en el mercado laboral.<sup>50</sup>

Esto es, el crecimiento de los sectores medios comenzó a encontrar dificultades en el ámbito laboral; limitaciones en el presupuesto educativo; falta de credibilidad en el régimen como consecuencia de su propia instrucción; escasa inserción en el aparato político; deficiencias en la organización académica de la educación superior, y en ocasiones, intervenciones solapadas o abiertas del gobierno en el régimen universitario, como aquella que provocó la caída del doctor Ignacio Chávez; pero sobre todo, frustración de las capas medias ante la imposibilidad de ascenso social que el gobierno y el común de la gente atribuía a la educación como una idea vigente que se sucedía de generación en generación.

De esta forma, y paradójicamente, el cuestionamiento que hacía Bassols del sistema universitario liberal mostraba su certeza. Una falta de planeación, aunado el respaldo a los sectores medios, condujo a un incremento de las expectativas que comenzaron a verse limitadas en lo político y en lo económico. Parece entonces confirmarse la sentencia de Tocqueville de que las revoluciones no se originan de la pobreza, sino de las aspiraciones no cumplidas pero consideradas justas, fenómeno que bien se descubre en las interpretaciones recientes de la revolución francesa y mexicana.

El gobierno respaldó a la Universidad a condición de que ésta, como dijera el presidente López Mateos, bajara

...la escalinata hasta la calle, que se mezcle con el pueblo; que le enseñe caminos, que lo adiestre en la técnica, que lo haga más apto para vivir en la justicia y para vivir en la libertad.<sup>51</sup>

Durante su gobierno se mantuvo por un mayor tiempo, un respeto por su autonomía y autoridades. De hecho Silva Herzog, miembro de la Junta de Gobierno y funcionario gubernamental cercano al cardenismo, nada reprocharía a los presidentes Ruiz Cortines y López Mateos respecto a sus relaciones y trato para con la Universidad, ya que no promoverían las intervenciones

y agitaciones que por ejemplo, condujeron a las caídas de los rectores Salvador Zubirán en 1948 o de Ignacio Chávez en 1966, quien nunca fue del agrado del presidente Díaz Ordaz.<sup>52</sup>

La Universidad, por su parte, vivió un periodo de estabilidad que se explica por la forma de organización y cultura política misma imperante que, por ejemplo, entre los estudiantes eran muy acordes a las aspiraciones clasemedieras de ascenso y beneficio personal o de grupo. Raúl Domínguez señala al respecto “la contundente lógica del privilegio cerró los márgenes a la disidencia de fondo en una época de bonanza y credibilidad —al menos de parte de los beneficiarios potenciales— en los mecanismos de promoción dispuestos por el sistema”,<sup>53</sup> durante la década “dorada” de los cincuenta, por lo cual las demandas de los estudiantes se reducían a peticiones asistenciales o a conflictos entre los propios estudiantes entre quienes el PRI o el PAN realizaban el respectivo proselitismo político. En este contexto, la lógica del “mejoramiento” a través del sistema se impuso en los medios universitarios. El considerarse como privilegiados en un país de escaso grado de instrucción, propició una creencia de sentirse con derechos por encima del resto de la sociedad; de ahí la política asistencial a la que se restringieron las luchas estudiantiles. Al momento que éstas dejaron de ser satisfechas, y que el sistema mostraba límites a sus aspiraciones, se produjo la crítica y el cuestionamiento de los sectores medios y de los estudiantes universitarios en 1968.

Finalmente la Universidad observó, aparte del proceso de masificación, el de especialización de sus actividades, dado que desde 1946 numerosas escuelas fueron separándose de sus facultades de origen, desarrollando sus actividades y vida por separado; así tenemos los casos de las escuelas de Arquitectura, Ciencias Políticas y Sociales, Economía y Artes Plásticas, o bien alcanzaban el *status* de facultades como lo hicieron las de Contaduría y Administración, Derecho, Medicina, Veterinaria y Química, por no hablar de la creación y crecimiento de los institutos de investigación

#### 2.4. Los autores

Esta generación se caracterizó no sólo por vivir una estancia serena en la Universidad, sino por

infundir y difundir las virtudes de la estabilidad institucional, e incluso por crear, a partir de ésta, una mística universitaria. Por otra parte, su rechazo a las crisis de la Universidad como las sucedidas entre 1929 y 1945 atribuidas al gobierno nacional y al deficiente gobierno universitario democrático, que permeó todos sus trabajos y fue decisiva en sus aportes. Contrastan por ende con sus antecesores, ya que alejados de los conflictos derivados de la educación socialista o de la organización del gobierno universitario, estos autores más que ocuparse, se preocuparon por encontrar tendencias y nociones objetivas que explicaran la evolución histórica de la Universidad. Por lo demás, resulta interesante que en su mayoría fueran publicaciones editadas por la Universidad o instituciones afines lo que sugería la preocupación de los universitarios y sus autoridades por conocer su propio pasado.

Existen al menos dos tipos de investigadores dentro de esta generación. Algunos de sus miembros laboraban en los institutos de la propia universidad, sobre todo en el Instituto de Investigaciones Sociales y en menor medida en el de Investigaciones Económicas; otros en cambio, trabajaban de manera independiente. Dentro del primer grupo destaca por encima de todos Lucio Mendieta y Núñez, abogado de formación, dedicado en funciones públicas a cuestiones agrarias y director del Instituto de Investigaciones Sociales por varios años. Su caso es particularmente interesante porque no obstante que todavía le tocó vivir los críticos años entre 1929 y 1945, se alejó de la generación anterior al intentar una explicación de las crisis universitarias en términos de teoría sociológica, del análisis del comportamiento de grupos sociales y de reconocer tendencias objetivas, pretendiendo con sus investigaciones brindar soluciones propiamente racionales y no políticas, a los problemas de la Universidad.

Uno de sus primeros trabajos, la *Historia de la Facultad de Derecho*, escrita en 1956 por encargo del Consejo Técnico de la misma para conmemorar el cuarto centenario de los estudios jurídicos en el país. Este hecho marcó en principio una diferencia inicial con los estudios anteriores, ya que no aborda a la Universidad en su conjunto, sino que más específico, presenta a la Universidad como entorno de la Escuela de Leyes, la que por su importancia influyó decididamente en la historia de la Universidad misma como sucedió con los hechos de 1929 y 1933-35, años donde concluye su análisis. Interesantes resultan las razones aducidas para terminar su historia en estos precisos años:

Después de 1935, los estudiantes de jurisprudencia intervinieron en agitaciones internas de su propia escuela o en movimientos contra algunos rectores, a veces guiados por propósitos nobles y otras al servicio de intereses personales y de grupos que intentaron, y en ocasiones lograron, adueñarse de la Universidad; pero esas agitaciones carecieron de la altura y trascendencia de los reseñados para que figuraran en los anales de nuestra Facultad de Derecho.<sup>54</sup>

Antes que nada, esta breve cita parece presentar una severa crítica al papel de los estudiantes en la historia universitaria y una refutación a los tan traídos teóricos de la Reforma Universitaria de Córdoba. Significa que los actos de los estudiantes no sólo pueden resultar irrelevantes sino incluso profundamente negativos y con ello, abre la posibilidad de dudar de su condición de movimientos “progresistas” en la institución para convertirse, en casos extremos, en una rémora que impida su transformación. Aun cuando elaboró una edición corregida y aumentada en 1975, no parece haber añadido nada que modificara su opinión.

Además, más allá que describir los cambios en el estudio del derecho o la participación de la escuela de leyes en los conflictos universitarios, don Lucio intenta explicarse las causas de los conflictos universitarios mismos, pero no a través del marco jurídico como lo hiciera Jiménez Rueda, lo que sería muy natural dada su formación de abogado, ni tampoco lo explicara a partir de conflictos ideológicos en la lucha entre derechas e izquierdas, de dentro o fuera de la Universidad como lo hicieran sus antecesores. Por el contrario, la raíz de su explicación atiende, más a razones de cambio estructural en la institución.

En tal sentido, reconoce que la Universidad Nacional tenía poco de nueva, ya que continuó laborando bajo los marcos institucionales de las escuelas nacionales del Porfiriato, algo que comienza a ser destacado apenas en nuestros días y, para explicar la transformación de la Universidad porfiriana a la Universidad de los veinte y treinta más cercana al proceso revolucionario, recurre a la misma causal con que hoy explicamos parte del deterioro académico de la institución: la demanda educativa y el crecimiento de la matrícula que obligó a incrementar



paralelamente la planta docente existente. Así jóvenes profesores educados bajo las enseñanzas de los ateneístas como Gómez Morín, Lombardo Toledano, Alfonso Caso o Daniel Cosío Villegas, fueron encargados de renovar los planes de estudio, pero sobre todo, de renovar los idearios educativos y políticos que marcaron los futuros procesos.

Por otro lado, la descripción que hace Mendieta y Núñez de los conflictos universitarios los explica más que a partir de luchas ideológicas, a partir de luchas y enfrentamientos entre grupos muy específicos interesados en mantener o alcanzar el control de la institución. Las alianzas entre estudiantes, profesores y autoridades, la *real politik* universitaria aparece como un factor esclarecedor que además aterriza en términos concretos y precisos la discusión abstracta del gobierno universitario ideal y democrático. Es interesante que aún cuando Sebastián Mayo reconoce en Mendieta un historiador serio, es éste el que llega a conclusiones divergentes sobre el gobierno universitario que existió a partir de la ley de 1933 pese a emplear el mismo método histórico. Considera pues que el gobierno democrático de la Universidad

...se prestó a innumerables abusos, fraudes y corruptelas promovidos por catedráticos ambiciosos que, muchas veces, sin tener los merecimientos necesarios, pretendían un puesto directivo o la misma rectoría de la Universidad.<sup>55</sup>

Si bien la *Historia de la Facultad de Derecho* fue su único trabajo propiamente de historiador, don Lucio dedicó buena parte de su vida a comprender el problema universitario en sus diversos aspectos, a través de varios estudios como *La Universidad creadora* (1933 y 1957); *Problemas de la Universidad* (1949); *La Reforma universitaria integral* (1967); y su *Ensayo sociológico sobre la Universidad* de 1980.

Todos ellos buscan establecer causas objetivas del devenir universitario, de ahí que la forma de abordar dichos procesos sea la más objetiva posible al hablar y preocuparse por categorías como "agremiación estudiantil", producto del acercamiento de escuelas en una unidad institucional como lo fue la Universidad Nacional a partir de 1910; la "política estudiantil" como consecuencia de la convicción del alumnado de su fuerza como sector por su cada vez mayor número.

Con la nueva ley de 1945 reconoce una mejoría de la situación universitaria, pues al proscribir los tumultos estudiantiles como método para llegar a la rectoría, abre la posibilidad de un desarrollo estable, pero más allá del marco jurídico, considera que uno de los problemas sustanciales radica en que no existe un contrapeso a ese fenómeno de la agremiación estudiantil, pronunciándose en consecuencia por la necesaria organización del profesorado para instaurar un equilibrio entre sectores.

Una visión maniquea calificaría, por lo anteriormente dicho, a Mendieta y Núñez como un “conservador”, pero esta opinión, como todas las maniqueas, resultaría insostenible. El autor busca soluciones de fondo a problemas de fondo, bajo su personal perspectiva, y éstas no son más que producto de una reflexión detenida. Muestra de ello es su opinión favorable para legislar las huelgas estudiantiles. El problema no resuelto por Salvador Pineda entre la voluntad general y la voluntad de todos, sería solucionado por Mendieta y Núñez luego de establecer el siguiente mecanismo de decisión entre los estudiantes:

Al estallar una huelga estudiantil que fuera obra de pequeños grupos revoltosos, el remedio sería sencillísimo: bastaría en modificar el Estatuto de la Universidad, dotando a las huelgas estudiantiles de un procedimiento parecido al que se aplica a los trabajadores. En cuanto estallara una se procedería al plebiscito de los alumnos de la escuela o Facultad afectada, para declarar existente o inexistente el movimiento, según lo aprobara o no una mayoría determinada. En el segundo caso, si a pesar de la votación plebiscitaria, un reducido número de estudiantes persistiera en su actitud, y en el apoderamiento de algún edificio, estaría justificada la intervención de la policía para desalojarlos por la fuerza.<sup>56</sup>

La pretensión de Mendieta y Núñez era resolver los problemas universitarios a través de medidas dictadas por los propios universitarios, y ello significaría que fueran producto de la razón y el entendimiento. Sin embargo, inmerso en la necesidad de comprender a la “universidad en sí”, el razonamiento no podría resistir la crítica de Bassols antes señalada. La Universidad no puede ser una institución aislada que se piense sólo para sí, sino para la sociedad y el país, y así, aquello que

la Universidad determinara por sus propios medios, no necesariamente sería en beneficio de la Nación. Y esta crítica se hace extensiva para el resto de esta generación.

Esto será más evidente en los trabajos editados bajo los auspicios del propio Instituto de Investigaciones Sociales dirigido por Mendieta y Núñez. Para ellos no importa si la Universidad se inserta o no en un proyecto educativo o de desarrollo nacional. Lo importante radica en que no se violente el deber ser de la Universidad, su naturaleza, lo que la define y orienta permanentemente. De ahí su escaso interés por comprender las causas de su transformación: de ahí también su tendencia a fijar una mística universitaria que tiempo después sonara hueca y vetusta.

Obras como *Sociología de la Universidad* (1957) de Roberto Agramonte, *La Universidad de México. Su trayectoria sociocultural* (1960) de Juan González Alpuche; o *Humanismo y Universidad y Estudios sobre la Universidad* (1962) de Miguel Bueno, entre otros, son trabajos que aspiran a definir el deber ser de la Universidad, que parece coincidir con el ser de la Universidad en esa época, y por lo mismo no desean modificar. Por ello toda desviación de la Universidad de esa época parece ser al mismo tiempo una desviación de su deber ser intrínseco, lo cual es la preocupación fundamental de estos autores.

Tanto Agramonte como Bueno, ambos filósofos, abordan el problema ontológico de la institución, aspecto que rebasaría el campo de esta investigación. Lo destacable es su apreciación de cómo la política incide en la vida universitaria. Para Bueno, por ejemplo, la Universidad es por definición, gobernable sólo por la inteligencia:

¿Cómo podía valer lo mismo la opinión de un imberbe temperamental, que la de un experimentado maestro? Ni por cantidad ni por calidad, ni por heterogeneidad, un Colegio como el Consejo Universitario era el lugar más indicado para tomar resoluciones extremadamente delicadas como el nombramiento del rector, de los directores de escuelas e institutos y otras funciones que han sido conferidas a la Junta de Gobierno.<sup>57</sup>

La primera conclusión de la relación universidad-política, a la que llegan nuestros autores, es que Universidad y democracia de masas son términos incompatibles. La segunda conclusión se

refiere al vínculo de la Universidad con el gobierno y es interesante que Bueno, al escribir en 1962, señale que la autonomía es una conquista “para la buena marcha de la institución” dado que “la jerarquía política del país no ha tenido en su mayor parte una formación universitaria, sino más bien ajena a ella”, lo que denota una actitud recelosa respecto al gobierno, aunque ello tal vez provenga de la certeza de la superioridad de la academia sobre la política, pues incluso señala que la “universidad debería ser el mejor cuerpo consejero del gobierno”. Sin embargo, esa conquista universitaria tiene su correlato necesario en la abstención de la Universidad para inmiscuirse en cualquier actividad partidista:

El precio que paga la institución por su autonomía es bastante justo y consiste en mantenerse apolítica, a cambio de que su jurisdicción académica sea respetada. Al pretender hacer una profesión de fe apolítica, la Universidad no puede negar que se encuentra al servicio de la Nación, de suerte que el apoliticismo significa más bien apartidismo.<sup>58</sup>

Por su parte, Juan González Alpuche es el primero entre estos autores que aborda la historia universitaria la que, en opinión de su prologuista, “... nos proporciona una magnífica visión acerca de un tema que frecuentemente se ha expuesto sin solución de continuidad” mérito que para 1960 no resultaba tan original: el concebir la historia universitaria desde la época colonial ciertamente tenía poco de novedoso como observamos páginas atrás. Su segunda sección se trata de la Universidad en el México independiente y se divide en cinco etapas que inician en 1810; 1868; 1910; 1929 y 1945.

De la época posrevolucionario destaca el carácter antipositivista del Ateneo y el aliento revolucionario que Vasconcelos le imprimió a la Universidad durante su rectorado. Por lo que se refiere al otorgamiento de la autonomía, González Alpuche lo atribuye a los estudiantes de Derecho que ampliaron las miras de los preparatorianos, al decir que los primeros

... jóvenes de alta calidad humana y viril energía, que supieron orientar al estudiantado mexicano hacia una finalidad más elevada que una simple oposición de la extensión del ciclo preparatorio, y de mayor trascendencia social y cultural: la autonomía.<sup>59</sup>

De hecho, no hace más que aceptar el discurso propio de los líderes del movimiento después de la iniciativa presidencial. No obstante, señala que los conflictos posteriores derivaron de las luchas en la elección del rector y al escaso nivel financiero.

Esa falta de crítica histórica se muestra más claramente en deficiencias incluso de información. Así, por ejemplo, señala como causas del movimiento de 1933 el descontento estudiantil en las escuelas de Leyes y Medicina a partir de que se venció el nombramiento de los directores en ambas escuelas, lo cual es falso pues no existió ningún cambio de director cercano a esas fechas. El doctor Ignacio Chávez y el licenciado Brito Foucher fueron nombrados tiempo atrás. Incluso al hablar de la ley de 1933 señala a Gómez Morín como redactor del nuevo Estatuto General, lo que también es erróneo porque hace pensar que hubo un viejo Estatuto, lo cual no es cierto pues el que redactó Gómez Morín fue el primer Estatuto de la Universidad. Lo anterior supone un desconocimiento por parte del autor, en cuanto a las diferencias de técnica jurídica que distinguen a la ley de 1929 y la de 1933, diferencias que consisten en el tránsito del sistema reglamentario al sistema discrecional de la ley de 1933 que sólo expresa las líneas generales de funcionamiento y delega a un Estatuto General y demás reglamentos la normatividad específica.

Sin embargo, algo interesante de su trabajo es, por decirlo de alguna forma, su interpretación épica de la Universidad. Para González Alpuche, la institución fue más allá de realizar las labores sustantivas: tuvo que enfrentar y vencer numerosos enemigos de dentro y fuera que promovían su inestabilidad y supresión, luchas que justifican una visión apologetica de la misma:

La vida universitaria de México ha sido difícil y llena de vicisitudes durante los años de 1929 a 1944; Estatutos de corta vida la rigieron y se sucedieron en la rectoría hombres de indudable valía que la sostuvieron dignamente manteniendo sus escuelas e institutos; puede afirmarse con orgullo que nuestra casa de estudios, a pesar de las inquietudes de sus alumnos, y de la penuria y difícil posición en que la pusieron algunos de los gobiernos de nuestra patria, ha pasado por una serie de difíciles pruebas de la que ha salido más fuerte y estable.<sup>60</sup>

Esta épica de la Universidad fue lugar común entre los estudiosos de la historia de la institución

a lo largo de los cincuenta. Existía una clara conciencia histórica de cómo los gobiernos callistas y cardenistas los habían hecho padecer y se decidieron a reivindicar ese pasado. El doctorado *honoris causa* otorgado a Fernando Ocaranza bien podría ser muestra de lo anterior, y el discurso que Raúl Carrancá y Trujillo pronunció frente al presidente Alemán —discurso que llamó consecuentemente “Momentos estelares de la Universidad”— es una clara alusión de que la Universidad no carecía de memoria histórica:

...El nuevo momento estelar abrió su campo el día en que la conciencia universitaria... se lanzó enfebrecida por las calles y se encaró con el poder público para reclamar nuevos medios que se compendian en estas palabras: autonomía y libertad de cátedra.<sup>61</sup>

Su hijo Raúl Carrancá y Rivas en su *Historia de la Universidad de México* (1960) continuaría la tradición. Si bien su visión es más crítica respecto a la explicación de los conflictos universitarios (porejemplo, de aquella vaga noción de “conciencia universitaria” excluye a los estudiantes como peticionarios de la autonomía), recoge estas ideas de la lucha de la Universidad por llegar a ser ella misma ante al acoso gubernamental y como muestra presenta, una interpretación deformada de la propia ley de 1933:

Se preguntará el lector el por qué de la ley Bassols. La respuesta es clara: Bassols y su grupo trataron de destruir a la Universidad de México, para que en su lugar surgiera una Universidad proletaria, de fundamentos y estructura marxista.<sup>62</sup>

Como ya se vio, Bassols no tenía en lo absoluto tales pretensiones.

Los dos últimos autores de esta generación escribieron bastante tiempo después. Clementina Díaz y Ovando, en su trabajo *La Ciudad Universitaria de México. Reseña histórica 1929-1955*, fue publicada como parte de la obra conmemorativa del cincuentenario de la autonomía en 1979; tal obra, originalmente, debió cubrir toda una historia de la universidad, pero dada la enorme tarea que ello implicaba y dado que también se pensaba en poner un énfasis especial en la creación y

desenvolvimiento de la ciudad universitaria, la autora optó por este último tema más reducido para abordarlo en su trabajo y no obstante, a través de la construcción de la ciudad universitaria, refleja buena parte de los diferendos en las relaciones universidad-Estado. Por éstos su construcción debió posponerse. Y también da una idea por lo menos inicial, del momento histórico que vivía la universidad, esto es, de penuria económica, trastornos internos y conflictivas relaciones con el gobierno por lo cual, aun cuando interesante e importante por lo que se refiere al tema específico que aborda, prácticamente no hace un análisis del desarrollo de la universidad, por lo tanto el tema aunque más profundo, resulta restringido.

Finalmente, el trabajo de Gastón García Cantú, *Historia en voz alta: la universidad* (1988), fue escrito en tiempo de un nuevo conflicto universitario. En el texto, evidentemente muestra las inclinaciones generacionales por la estabilidad y las conquistas universitarias. Historiador de profesión, ex funcionario universitario durante el rectorado del Ing. Barros Sierra y ex director del Instituto Nacional de Antropología e Historia, García Cantú desarrolló un peculiar trabajo de historia universitaria, peculiar por varias razones: es de los pocos trabajos publicados fuera de la universidad nacional o institución de educación superior; es de los pocos elaborados por un historiador de profesión reconocido, y aborda toda la historia universitaria, desde su fundación hasta nuestros días. Su obra es un ejercicio de reflexión personal sobre la trayectoria de la UNAM para revalorar a la institución ante el conflictivo momento que vivía; sus últimas líneas advierten tal preocupación al afirmar que “la UNAM es la gran creación cultural de nuestro siglo mexicano. No podemos, por obra de delincuentes, partidos o intereses personales perderla”.<sup>63</sup> Aspira por lo mismo a que, esbozado su devenir, no se cometan los mismos errores del pasado ya superados. Por ello insiste más de una vez en evitar un retroceso histórico a donde pretende llevarla esos intereses, retroceso que en algún momento considera imposible, y en otros probable, por lo cual exorta a evitarlo.<sup>64</sup>

Desenvuelve su historia, salpicada de anécdotas y recuerdos que evidentemente muestran sus inclinaciones personales, lo que en ocasiones da pie a inexactitudes o exageraciones, como decir por ejemplo que entre 1929 y 1933 subían y caían rectores cuando sólo hubo un cambio de rector, de Ignacio García Téllez a Roberto Medellín y ello por las vías legales establecidas.

Revalora la presencia de Gómez Morín y Lombardo Toledano, como las dos bifurcaciones ideológicas de la generación de 1915 educada por Antonio Caso, así como recuerda las secuelas políticas e ideológicas del Congreso de Universitarios Mexicanos, como el antecedente inmediato en la lucha por la libertad de cátedra como una extensión de la libertad del pensar, y cómo las izquierdas y derechas, grupos minoritarios dentro de la universidad de entonces se lanzaron por el control de la institución. Tales son las causas de los permanente conflictos en la UNAM, además de la intromisión gubernamental y fuerzas políticas diversas para favorecer, con y en la universidad sus propios intereses. De 1933 y Lombardo, salta hasta el ascenso de Brito Foucher, sin mayor descripción de los años intermedios de la que:

...salían y entraban rectores, secretarios generales y plagiaban profesores en las mismas aulas. Florecía la violencia juvenil. Lo paradójico: había generaciones que estudiaban bien y llegaban a graduarse.<sup>65</sup>

y remata con una descripción de las razones de Alfonso Caso sobre su proyecto de Ley Orgánica.

*Historia en voz alta...* es un título acertado para un trabajo de reflexión que llama al análisis. Sin embargo no es un estudio serio y profundo que examine los cómo y los por qué. Es elocuente, pero también limitado. De hecho un análisis más preciso es el que realiza sobre los años posteriores en los que participó activamente en la vida universitaria y que conoció con mayor profundidad.

Existe en tales autores una visión maniquea donde la Universidad representa lo bueno, inteligente, valiente, etc., y lo ajeno a la Universidad lo malo, mediocre y pusilánime. ¿De dónde provino esa grandeza universitaria? o mejor dicho ¿qué la justifica? Los autores no parecen brindar luces al respecto. Por el contrario, se oscurecen las posibles respuestas ante la solución fácil. La pobreza derivada de una ausente contrastación de opiniones es patente. No existió una crítica historiográfica que permitiera avanzar en el análisis. Si en algunos casos está parcialmente justificado en el interés por difundir fuentes para la historia universitaria o bien por el estudio de aspectos específicos de dicha historia, en las visiones globales se muestran las limitaciones que ello representa.



Esto lo manifestamos por el deseo que existió de explicar aspectos novedosos de la historia de la UNAM como el impulsado en el Instituto de Investigaciones Económicas. En él, Arturo González de Cosío en su *Historia estadística de la universidad* (1968) y José Attolini con su trabajo sobre *Las finanzas en la universidad* (1954) desarrollaron obras estadísticas sobre la Universidad con alrededor de quince años de diferencia. La primera de Attolini, muestra una secuencia histórica de la Universidad desde la Colonia teniendo como punto de enlace las finanzas de la Universidad, aspecto que desarrolla hasta los cincuenta. González Cosío amplía este análisis al incluir series estadísticas y gráficas referentes a la población, tanto estudiantil como docente, presupuesto, distribución de la misma población entre mujeres, hombres, categorías de los académicos, etc. Desgraciadamente, más que historias, constituyen fuentes y datos para la elaboración de una verdadera historia que como tal pretenda ser explicativa.

Lo anterior expresa un cambio significativo con respecto a la generación y periodo anterior.

Al exterior de la universidad el gobierno no propició por lo general una mayor intervención en la institución, dejándola ser y desarrollarse según sus propias ideas y valores. No intentó más imponer una función o postura particular dado que bien se podría aceptar que la propia organización y valores liberales de la comunidad universitaria fueron compatibles con la visión del gobierno, que favoreció el crecimiento de los sectores medios que se mantuvieron en la universidad.

Las fuerzas políticas de izquierda o derecha disminuyeron su presencia, bien fuera por el anticomunismo que en la universidad vio su expresión en el Movimiento Universitario Renovadora Orientación (MURO), bien porque la propia estabilidad social lo propiciaba o incluso porque se aceptaban los mecanismos liberales con que se regían sus órganos de gobierno.

Por otro lado, la universidad fue vista, por difusión que de ello hiciera el gobierno y los medios de comunicación, como medio de ascenso social y capilaridad que adquiría sentido sólo en un contexto de estabilidad socio-política. Así, los sectores medios difundieron esta dimensión democratizadora de la universidad, dado que eran ellos los principales, sino es que los únicos beneficiarios de dicha función igualadora de la universidad y que, por lo tanto concebían como cierta y generalizable a todos los grupos sociales. La UNAM llegó a adquirir una importancia

absoluta, no sólo por su indudable papel en la formación de profesionistas que el país requería y que, dada la concentración urbana en la capital de la república, ampliaba considerablemente su relevancia, adquiriendo a la vez una representación casi simbólica de la cultura, el desarrollo y el progreso de la nación. Tal parecía que la universidad de los cincuenta con su campus llegó a representar, guardando las proporciones lo mismo que la fundación de la universidad nacional significó para el porfiriato en 1910: la culminación de los logros del nuevo régimen.

Al interior de la universidad tal contexto modificó el tipo de reivindicaciones de los miembros de la comunidad que consecuentemente cambiaron su actuar político. El ascenso mediante elecciones estudiantiles y el ocupar los cargos de representación en consejos y sociedades de alumnos fue la expresión en escala de la vida política del país, con sus virtudes y defectos, pero que al fin y al cabo eran aceptados. La aristocracia universitaria era un valor entendido y vigente entre los universitarios, dado que la existencia de élites políticas e intelectuales no sólo era un hecho palpable en esa república de la cultura, sino que era propiciado y premiado. La democracia representativa se impuso en su significación liberal, entre iguales, quizá porque socialmente se dada efectivamente entre iguales. Nadie hubiera aceptado una igualdad entre profesores y estudiantes como no se la aceptaría entre éstos y trabajadores. La mística de la comunidad universitaria era un hecho reforzado por la idea.

De ahí que la discusión sobre el gobierno universitario ideal como una democracia plena perdiera vigor y adeptos. La universidad ideal existía por ser la universidad en esos momentos una institución aristócrata y aristocratizante. Los estudiantes, se entendía, no eran propiamente ciudadanos de tal república por su paso transitorio por la institución, pero ello sólo era cuestión de tiempo ya que, al egresar, adquirirían tal ciudadanía; eran ciudadanos sólo potencialmente y las elecciones entre ellos no significaban compartir el gobierno, sino más bien de que aprendieran la forma de su administración. La presencia estudiantil en el gobierno universitario adquiría prácticamente una función más bien pedagógica, pues dentro del esquema de estabilidad los estudiantes no representaban algo en sí mismo, sino una posibilidad de ser. La universidad representaba más que nunca, la corporación de maestros. Casi podría afirmarse que los consejeros alumnos representaban más a su gremio que a su sector.

La historia universitaria parece entonces defender tal prerrogativa corporativa. La explicación que se da a los conflictos pasados se da en términos políticos, como se entendía la política entonces, como lucha de intereses particulares o bien como un intento de someter la razón a la fuerza, aunque fuera pública; someterla a la irracionalidad y al dogma. La universidad se concebía como una sociedad aparte que se reivindica como tal y que elabora su propia exaltación.

## Notas

<sup>35</sup> Olga Pellicer de Brody y Esteban L. Mancilla, *El entendimiento con los Estados Unidos y la gestión del desarrollo estabilizador*, México, El Colegio de México, 1980, (*Historia de la Revolución Mexicana*, 23); Capítulos I, II y III. Además José A. Silva Michelena, *Política y bloques de poder*, México, Siglo XXI, 1987: Capítulo 2.

<sup>36</sup> Claro está que no todo fue sometimiento pues hubo acciones que distensaron el conflicto social potencial, como el incremento de afiliados al Seguro Social, aumentos de salarios y reparto de utilidades o bien edición de libros de texto gratuitos durante el gobierno de López Mateos.

<sup>37</sup> Roger D. Hansen, *La política del desarrollo mexicano*, México, Siglo XXI, 1988: capítulo 7.

<sup>38</sup> Cynthia Hewitt de Alcantara, *Ensayo sobre la satisfacción de necesidades básicas del pueblo mexicano entre 1940 y 1970*, México, El Colegio de México, 1977: 198.

<sup>39</sup> *Ibid.*

<sup>40</sup> *Ibid.*, p. 256.

<sup>41</sup> Cámara de Diputados, *Los presidentes de México ante la Nación*, México, Congreso de la Unión, 1966, v. 861.

<sup>42</sup> Aguilar Camín, Héctor, "Nociones presidenciales de 'Cultura nacional'. De Alvaro Obregón a Gustavo Díaz Ordaz, 1920-1968", en *En torno a la cultura nacional*, México, SEP-INI, 1976: 107.

<sup>43</sup> Hewitt, *op. cit.*: 258.

<sup>44</sup> *Los presidentes de México... op. cit.*: IV, 684.

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 683-684.

<sup>46</sup> Blanca Margarita Noriega, *La política educativa a través de la política de financiamiento*, México, UAS (Sinaloa) 1985: 22.

<sup>47</sup> Martha Curiel Méndez, "Las grandes estrategias educativas de México", en *México, 75 años de revolución, educación, cultura y comunicación*, I. México, Fondo de Cultura Económica-Instituto Nacional de Estudios de la Revolución Mexicana, 1988: 49-52.

<sup>48</sup> Hewitt, *op. cit.*: 261.

<sup>49</sup> Gilberto Guevara Niebla, *El saber y el poder*, México, UAS, 1983: 151-152.

<sup>50</sup> Noriega, *op. cit.*: 46.

<sup>51</sup> Aguilar Camín, *op. cit.*: 126.

<sup>52</sup> Silva Herzog, *op. cit.*: 148.

<sup>53</sup> Raúl Domínguez, "Perfil de las organizaciones estudiantiles en los cincuenta" en *Los estudiantes, ensayos de historia y sociología*, México UNAM:CESU, 1989: 279.

<sup>54</sup> Lucio Mendita y Núñez, *Historia de la Facultad de Derecho*, México, UNAM, 1975: 289.

<sup>55</sup> *Ibid.*, p. 261.

<sup>56</sup> Lucio Mendieta y Núñez, *La Reforma universitaria integral*, México, UNAM, 1967: 13.

<sup>57</sup> Miguel Bueno, *Estudios sobre la Universidad*, México, UNAM:IIS, 1962: 116.

<sup>58</sup> *Ibid.*, p. 123.

<sup>59</sup> Juan González Alpuche, *La Universidad de México. Su trayectoria sociocultural*, México, UNAM:IIS, 1960: 70-75.

<sup>60</sup> *Ibidem*: 81.

<sup>61</sup> *Ibidem*: 82.

<sup>62</sup> Raúl Carrancá y Rivas, *Historia de la Universidad de México*, México, FCE, 1960: 83.

<sup>63</sup> Gastón García Cantú, *Historia en voz alta: la Universidad*, México, Joaquín Mortiz, 1988: 115.

<sup>64</sup> *Cfr.* "La reconquista del pasado es históricamente un imposible", p. 55, con lo mencionado

en el rectorado de Jorge Carpizo “No son las fuerzas del futuro inmediato las que mueven a muchos jóvenes, sino las del pasado”.

<sup>65</sup> *Ibid.*, p. 48.

## CAPÍTULO 3

### *Hacia una historia académica*

Si existen dos conceptos que pudieran definir el periodo que se abarca entre 1968 y 1988, estos serían los términos de crisis y transición. Crisis, porque esta época se caracterizó por el resquebrajamiento tanto de los valores como del desarrollo que había observado el país desde la década de los cuarenta, y que se manifestó en los ámbitos económico, social, político y cultural; transición porque luego del 68 se reconoce la posibilidad—o necesidad—de ingresar a una nueva etapa, que se gesta a partir del mencionado resquebrajamiento y del establecimiento de nuevos paradigmas del desarrollo económico y político, paradigmas que incluso hoy día están por definirse. Ello resulta de tal forma en la medida en que es posible apreciar la confrontación de los modelos gestados luego de la revolución y durante el desarrollo estabilizador y la crítica a esos modelos que buscan instaurarse para modificar el México de nuestros días.

Este proceso permeó también a la Universidad lo mismo como crisis que como transición, aunque ciertamente este tránsito llegó a su mayor tensión hasta la segunda mitad de los ochenta; y si bien hubo aspectos que esbozaban ya desde antes las nuevas orientaciones, estos no se manifestaron hasta entonces. Así, la Universidad observó modificaciones sustanciales en la asignación de su presupuesto, su explosiva masificación y sus permanentes conflictos internos. Por ello resulta evidente que todos estos elementos, tanto nacionales como universitarios, incidieron en la interpretación que los universitarios hicieron de su pasado, y de tal forma se modificaron tanto los métodos como las perspectivas con los que se había abordado la historia universitaria hasta ese momento.

### *Las crisis económicas y políticas*

Como señala Arnaldo Córdova, la crisis política antecedió a la económica con el movimiento

estudiantil de 1968.<sup>66</sup> Resultaba paradójico que el grueso del contingente que se lanzó a la crítica del régimen político estuviera conformado por los hijos de los grupos sociales más beneficiados del desarrollo estabilizador, los sectores medios. Así pues, sólo hasta entonces tales sectores sufrieron en carne propia el carácter represivo del sistema; por su parte, dicho sistema debió afrontar en primera instancia un problema político, y en segunda, un problema de legitimidad perdida, obligándole por lo tanto a modificar una trayectoria de continuidad con más de dos décadas de permanencia ininterrumpida. Debido a lo anterior, y desde la campaña electoral de 1969, la clase gobernante encabezada por el candidato a la presidencia Luis Echeverría Álvarez, buscó ante todo expresar un contraste con el pasado a través de dos grandes líneas de acción: el desarrollo compartido y la apertura democrática. La primera, significaba una más equitativa redistribución del ingreso entre la población, mientras que la segunda, trataba de reincorporar al sistema aquellos grupos sociales que encabezaron la crítica al régimen y que, a futuro, podrían propiciar un clima de tensión o incluso revueltas de mayor proporciones, como podía deducirse del surgimiento de la guerrilla urbana.

El desarrollo estabilizador dio pauta, a partir de sus propias premisas, para el surgimiento de factores que dieron lugar a la eclosión de la crisis del modelo mismo. Dado que al atender prioritariamente la industrialización del país dentro de una política de sustitución de importaciones, favoreciendo el desarrollo del mercado interno para los productos de consumo duradero, las inversiones públicas se dirigieron a fomentar esta actividad, desprotegiendo los sectores estratégicos para la exportación hasta ese momento, como lo eran el campo y los productos del subsuelo, con lo cual el agro no sólo se descapitalizó inhibiendo su capacidad exportadora, sino incluso la posibilidad de satisfacer la demanda interna de alimentos y de materias primas a bajos precios, función esencial del campo dentro del desarrollo estabilizador. De esta forma, y a fin de evitar el alza de precios de los productos agrícolas, se debió favorecer la importación de granos, mermando con ello las finanzas públicas, creando un déficit fiscal y generando un creciente endeudamiento externo. Por otro lado, y en la medida que esta política favorecía la concentración de ingresos para mantener una demanda de productos de consumo duradero, se propició un cuello de botella al momento que el mercado interno no pudo absorber toda la producción existente.

Debido a lo anterior, y pese a que el PIB se incrementó en 1972 a un 7.3%, en 1973 a un 12.7%, para 1974 dado el déficit fiscal, la deuda y la escasa inversión pública, esta tasa cayó al 5.9%, para reducirse aún más en los años posteriores.<sup>67</sup>

Por lo que se refiere al aspecto político, el gobierno de LEA inició su administración con una autocrítica del sistema político imperante; cuestionó el enriquecimiento, y el discurso se orientaba hacia la redistribución del ingreso, pero en los hechos no llevó a cabo la esperada reforma fiscal que respaldara tal discurso, negándose a financiar el gasto social vía impuestos al capital y optando por el endeudamiento externo; en cuanto a la apertura democrática, ésta se limitó a cierta libertad de expresión, que aunque no era poca cosa para el momento, culminó con la intervención gubernamental en el periódico *Excelsior*. Sin embargo, la retórica populista que reivindicaba las luchas sociales ocasionó la contrainsurgencia del capital y una crisis de confianza, que se tradujo sobre todo en un cuestionamiento al régimen, y en una importante fuga de capitales que limitaron en mucho la capacidad de maniobra de su administración.<sup>68</sup>

Es en este contexto de desconfianza, crisis y deslegitimidad que sube al poder en 1976 José López Portillo. Para entonces, la inflación alcanzaba una tasa del 18.8% anual, la reducción de la inversión y la producción era un hecho palpable, al tiempo que el déficit fiscal y la deuda externa alcanzaban niveles inusitados. Ante ello el gobierno entrante tuvo como primer objetivo fortalecer la presencia gubernamental brindando una imagen conciliadora; decidió impulsar una tregua que le permitiera movilidad y optó en los primeros años por una política de contraste que lo distinguiera de la administración anterior: seriedad frente al populismo, ley de responsabilidades frente a la corrupción y reforma política frente a la deslegitimidad. Para propiciar el desarrollo económico se impulsó la comunión de intereses a través de *Alianza para el Progreso*, y mientras que para la demandante izquierda se le entregó una reforma política, ampliando el Congreso con diputados de representación proporcional entre otros cambios, la derecha se vio atendida con el ataque a la guerrilla y la lucha contra la corrupción.

La política del gobierno en materia económica se caracterizó por acciones de corte keynesiano, que incrementaran el papel del Estado y favorecieran la generación de empleos para ampliar la demanda y absorber la producción. De hecho, la carta de mayores empleos jugó, para el gobierno,



un papel fundamental frente al movimiento obrero, dado que una política de alzas salariales sólo propiciaría una escalada inflacionaria, que era precisamente lo que quería evitar; de esta forma el desempleo se redujo al 8 al 4.5% a lo largo del sexenio.<sup>69</sup>

Por otro lado, el petróleo se convirtió en el eje de la estrategia económica del sexenio. En un contexto mundial de crisis de energéticos, la exportación del petróleo sirvió para incrementar los ingresos nacionales y fortalecer la demanda interna de productos, y por ende, consolidar la industria nacional, además de que sirvió de aval para modificar los acuerdos firmados con el Fondo Monetario Internacional, a fin de obtener mayores créditos y lograr una libertad de acción en política exterior. Se incrementó el presupuesto para los servicios públicos, que en caso del Seguro Social amplió su cobertura de 30 a 50 millones de usuarios. El PIB aumentó a una tasa anual de 3.3% en 1977, 7% en 1978, 8% en 1979, 8.2% en 1980 y 8.1% en 1981.

No obstante, y debido a que los ingresos petroleros permitieron ampliar la demanda interna, fue necesario cubrirla a través de una producción más intensa, que de no presentarse, debía ser subsanada a través de las importaciones, a fin de no propiciar una alza en la tasa de inflación. Sin embargo en 1978, cuando el Estado percibió que la industria privada no respondía:

...a las expectativas de producción de oferta, cometió dos graves errores: en primer término intentó estabilizar la industria a través de la inversión productiva y de la compra de industrias privadas... Sin existirel mecanismo de control, supervisión y ejecución adecuadas, el enorme aparato productivo estatal, en constante crecimiento, no sólo proporcionó ineficiencias frente a los objetivos, que era cubrir la enorme demanda derivada del aumento del empleo; también se hizo ingobernable, incontrolable y propenso por lo tanto a la corrupción... de lo anterior se derivó el segundo error. Como se mencionó más arriba, para evitar la inflación proveniente del exceso de demanda que ni la industria privada ni pública colmaban, se flexibilizaron las políticas arancelarias de importaciones, con lo que se permitió una cuantiosa fuga de capitales.<sup>70</sup>

Cuando en junio de 1981, y debido a la sobreproducción mundial de crudo se anunció la

reducción del precio del barril, renació la desconfianza, y ello sirvió tanto para que a nivel interno como externo se incrementara la presión sobre el gobierno mexicano, lo que daría lugar de nueva cuenta a una crisis generalizada. En ese año, el petróleo representaba el 60% de las exportaciones mexicanas y la baja en su precio significó una disminución de los ingresos nacionales, obligando con ello un ajuste del gasto público. Habiendo utilizado al petróleo como garantía para el aumento de créditos externos, y para asegurar también un equilibrio en la balanza comercial, la baja del precio indujo al endeudamiento público. A esto se aunó una alza en las tasas de interés de la banca internacional con el respectivo aumento en el pago de servicio de la deuda, lo que incrementó la fuga de capitales nacionales. A todo ello habría que sumar la especulación que nació por temor a una devaluación, y que prácticamente absorbió los créditos frescos apenas obtenidos del exterior, los cuales fueron a parar a los bolsillos de los defensores a ultranza de la libertad cambiaria. Por todas estas razones, el gobierno se vio precisado, dadas la crisis existente, a nacionalizar la banca para detener con ello la ofensiva empresarial y lograr un amplio respaldo social que permitiera una pacífica trasmisión del poder ejecutivo, aun cuando con tal medida se menmara severamente la facultad expropiatoria del Estado. Sin embargo, resulta interesante destacar con Aguilar Camín que:

los líderes ideológicos de la revuelta fueron precisamente los beneficiarios de la modernidad económica; por un lado el capital agraviado por la nacionalización y excluido formalmente de la cúpula; por el otro las clases medias antiestatistas, detenidas en su ascenso permanente a la abundancia y el futuro.<sup>71</sup>

Es en este contexto el régimen se vio obligado a iniciar un nuevo viraje institucional, abandonando las políticas keynesianas para enarbolar el neoliberalismo con el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado.

De nueva cuenta y como en casos anteriores, la administración entrante debió presentar ante la sociedad una imagen diferente en relación con el sexenio anterior, de tal forma que un Estado caracterizado como centralista tendría que devenir en descentralizado; trasmutar su aire populista

y corporativo por uno liberal y democrático; no sería corrupto sino moralmente renovado, ni ineficiente sino racional y planeado; no sería tampoco un estado grande, sino reducido y delimitado en sus facultades interventoras.

Dentro de esta perspectiva, era indispensable disminuir el déficit fiscal a partir de no sólo limitar el gasto social, sino desligarse de las múltiples empresas estatales ineficientes; además, dadas las condiciones impuestas por el FMI, la inversión pública estaba reducida al mínimo, por lo que el desarrollo de la planta productiva estaba prácticamente condicionado a las acciones que la iniciativa privada emprendiera. De tal suerte, el gasto público que para 1970 representaba el 21% del PIB, y que en 1975 y 1980 representaba el 40.2% y el 47.5% respectivamente, para 1985 se había reducido a un 38.4%. Por otro lado, las 1 115 empresas estatales existentes en 1982 disminuyeron a 463 para 1988, aun cuando tales empresas seguían representando el 75% de la actividad estatal de 1982.<sup>72</sup>

En este contexto también cabría destacar la cada vez más importante influencia norteamericana, que considerando a la clase política mexicana incapaz de dirigir al país, optó por la política del *shaping México*, (moldear a México), favoreciendo la integración del norte del país, vía maquiladoras, a la economía norteamericana, y reconociendo al PAN como fuerza opositora para propiciar con ello el bipartidismo.

El costo social del viraje mencionado no fue menor, lo que se refleja en los siguientes datos: sólo el 35% de los mexicanos tenía un nivel nutricional aceptable y el 19% representaba casos crónicos de desnutrición; el número de pobres con un ingreso mensual menor de dos salarios mínimos que a principios del sexenio representaban el 40%, para fines de este constituían el 60%; en términos absolutos al concluir la década de los 80, de los 85 millones de mexicanos casi 40 vivían con ingresos inferiores a dos salarios mínimos, mientras que cuatro millones tenían ingresos superiores a los 20 salarios mínimos.<sup>73</sup>

Dentro de esta perspectiva el gobierno optó por constreñir las posibilidades de una democracia plena, en la medida en que la oposición pudiera alcanzar espacios de poder que pusieran en peligro la estrategia económica puesta en marcha, opinión que se reforzó luego de los triunfos panistas en los municipios más importantes de los estados de Yucatán, Sonora y Chihuahua. De ahí que

se delimitara o incluso desconocieran varios triunfos opositores mediante el fraude electoral, lo que alcanzó su punto más álgido en las elecciones federales de 1988.<sup>74</sup>

### *La participación de los sectores medios*

En páginas anteriores se ha observado que los sectores medios se han desarrollado a partir de los logros económicos, sociales y políticos del gobierno mexicano y que el periodo posterior a 1968 es la excepción. Ello no es casual en la medida que más que beneficiarse, prácticamente se consolidaron al concentrarse en ellos los logros de las reivindicaciones revolucionarias en términos de salud, vivienda, empleo y educación. Incluso tales sectores asimilaron las demandas fundamentales de la revolución para exigir las a un gobierno que se concebía a sí mismo como heredero de la gesta de 1910. Si en la década de los setenta las diferencias sociales se ampliaron, ello no fue a costa de los sectores medios, ya que el desarrollo compartido y la apertura democrática, o bien la reforma política y los beneficios del auge petrolero, fueron usufructuadas básicamente por estos sectores.

Sin embargo, la crítica a esos gobiernos no sólo derivó de los empresarios agredidos por el gobierno, sino también por los sectores medios que veían en los múltiples trastornos existentes la inseguridad de su ascenso social y en la posibilidad de perder lo adquirido. Así su cuestionamiento se basó principalmente en premisas liberales, pues su discurso se basaba precisamente en la igualdad de oportunidades, las cuales serían mejor aprovechadas por tales sectores beneficiados económica y educativamente por el desarrollo económico del país; cuestionaron al Estado por su ineficiencia y excesiva intervención en la conducción de una economía que según ellos no beneficiaba en nada a sus intereses. Significativo resulta, además, que el Estado atendiera con solicitud sus demandas, de manera tal que como señala Soledad Loaeza, la preocupación del Estado por las clases medias culminó por convertirlo prácticamente en su rehén. Según una encuesta citada por Aguilar Camín, es palpable ese carácter políticamente dual de dichos sectores, ya que si por un lado expresaban en un 75% que la situación del país había empeorado, en un 60% que la clase

media había empeorado su nivel de vida y en un 45% que el gobierno no podría nunca controlar la crisis por la que atravesaba el país, por otro lado manifestaban en un 40% que su presente era mejor que el de sus padres y en un 54% pensaban que el futuro sería aún mejor para sus hijos.<sup>75</sup>

Esta obsesión de los sectores medios por la inseguridad dio origen a que su protesta se manifestara de manera electoral, posibilitando con ello un cierto nivel de estabilidad sin negarse la posibilidad del cambio. De hecho otra encuesta refleja que los sectores medios bien pueden definirse como liberales clásicos, pues mientras el 55.25 consideraba que lo más democrático era que la ley se aplicara igual para todos, sólo el 22.1% creía que la democracia consistía en disminuir las diferencias sociales; por otro lado la mayoría absoluta (el 74.4%) manifestaba que la idea de democracia consistía en un trato igual para todos, aunque hubiera entre los ciudadanos diferencias sociales.<sup>76</sup> Visto de esta forma, resulta claro que la lógica del pensamiento de dichos sectores no contemplaba en lo absoluto la posibilidad de una democracia social, sino de una democracia política. Por ello es acertada la opinión de Aguilar Camín cuando trata de caracterizar a los sectores medios de nuestro país:

La actuación histórica de las capas medias tiene entonces dos rostros. Sus luchas por la movilidad social han roto en distintos momentos las barreras oligárquicas y los obstáculos del desarrollo económico y social; han sido capaces de desafiar y vencer a las clases poseedoras y de destruir los obstáculos del cambio, pero han sido también adoradoras de la estabilidad; su liderato ha sido proclive al dirigismo político y su lucha contra la desigualdad y los privilegios no ha incluido tanto las reivindicaciones de las clases peligrosas como su control... su aspiración por el orden apareció más intensa que su grito por la libertad y la exigencia de garantías para su *status* ha sido más fuerte que su solidaridad social.<sup>77</sup>

Plantear este ánimo de igualdad política y movilidad en lo individual, en un régimen social que es claramente desigual, se traduce prácticamente en la defensa de un privilegio económico, político y social.

Sin embargo, algo por demás interesante es que hoy día dichos sectores se han constituido en la expresión más nítida de lo que podría definirse como una nueva conciencia ciudadana; esto es,

una representación del pueblo cuyas ideas, aspiraciones e ideales son precisamente los de los sectores medios. Si retomamos de nueva cuenta la caracterización que hace Johnson de dichos sectores a través de su urbanidad y educación, se puede apreciar que si en 1900 sólo 28 de cada 100 mexicanos vivían en las ciudades, para 1980 lo hacían 66 de cada 100 y que para fines de siglo lo harán 7 de cada diez; por otro lado, al inicio de la revolución el promedio educativo del país no rebasaba el primer año de educación primaria, pero para 1986 alcanzaba seis años y medio. Por eso no resulta descabellada la proposición de que los logros de la revolución se han revertido contra el régimen emanado de la misma, de igual forma como los logros del porfiriato hicieron lo propio con la dictadura de Díaz. Como dice Carlos Fuentes, “la nueva sociedad le pide al sistema lo que el sistema le enseñó a la sociedad, justicia social con libertades democráticas, progreso y reforma”,<sup>13</sup> de la misma forma como durante el porfiriato el liberalismo en lo educativo sirvió como base a la crítica del régimen.

A lo largo de esta investigación se ha señalado reiteradamente que la universidad ha sido un espacio reservado de manera preponderante a los sectores medios. Con la ampliación de la matrícula en el primer lustro de los setenta tal proporción sólo cambió ligeramente y no se constituyó en un factor determinante que explicara la modificación de las relaciones de la universidad con el gobierno. Esto podría clarificarse por dos razones adicionales.

Por un lado, la irrupción de la “nueva izquierda” que a partir de la revolución cubana y una mayor cobertura del pensamiento marxista con sus múltiples vertientes en el campus universitario, imprimieron una visión diferente en esos mismos sectores medios universitarios, sobre todo estudiantiles, espacio fértil para generar la protesta a partir de la clausura de las expectativas de ascenso social que comenzaba a gestarse, de la tradición liberal de la propia universidad y de una represión a todas vistas grotesca contra la expresión más nítida de la razón y de la cultura nacional. Fue el marco liberal sobre el cual pudieron extremarse las posiciones acercándose a planteamientos marxistas o anarquistas.

Por otra parte, el discurso populista y de apertura del sexenio de Echeverría reforzaría la creencia en lo injustificado y criticable de los años del periodo estabilizador, con lo cual toda decisión contraria a tal discurso aparecía como un ejercicio de lo despótico del sistema.

Por ello, a nivel nacional, lo que en un principio se presentó como un conflicto político desde el momento en que el gobierno modificó su discurso, consolidó con ello la convicción de que se trataba de un conflicto de legitimidad. Los universitarios del país se hallaron entonces frente a polos extremos entre los cuales las posiciones liberales no tenían cabida. Sólo así se explica la caída del rector González Casanova, ya que aun no fuese liberal, ante la disyuntiva de la subordinación plena a la razones del Estado y de la revolución, hicieron prácticamente imposible conducir a la institución.

Así una universidad de sectores medios cambió los términos y concepción de sí misma y de los vínculos a establecer con la sociedad y el gobierno. El sujeto de la universidad siguió siendo prácticamente el mismo, sólo variando la concepción y los términos de cómo se comprendía, aunque siempre de manera positiva cuando no apologética.

Por todo lo anterior resultaría evidente que en este contexto la Universidad observara las modificaciones que en esta época de transición mexicana le imprimía. Pero antes de analizar el contexto universitario, sería conveniente describir las características de la política educativa en donde se enmarca la UNAM y haga más claro la incidencia de los sectores medios en el desarrollo de la Universidad.

## NOTAS

<sup>66</sup> Arnaldo Córdova, "La crisis del capitalismo en México. La crisis política", en *La crisis de la educación superior en México*, México, Nueva Imagen, 1983: 39.

<sup>67</sup> Rolando Cordera Campos, "Sobre la crisis del capitalismo en México", en *Ibid.*: 23-28 y José Ayala, et. al., "La crisis económica: evolución y perspectivas", en *México Hoy*, México, Siglo XXI, 1986: 17-94.

<sup>68</sup> José Woldenberg y Mario Huacuja, "El sexenio de Luis Echeverría", en *La evolución del Estado Mexicano. La consolidación 1940-1983*, III, México, El Caballito, 1989: 159-188.

<sup>69</sup> Germán Pérez y Rosa María Mirán, "López Portillo: un sexenio de auge y crisis", en *La evolución del Estado Mexicano, op. cit.*: 189-207.

<sup>70</sup> *Ibid.*: 217.

<sup>71</sup> Héctor Aguilar Camín, *Después del milagro*, México, Cal y Arena, 1989: 34.

<sup>72</sup> *Ibid.*: 36-38.

<sup>73</sup> Héctor Aguilar Camín y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la Revolución Mexicana*, México, Cal y Arena, 1989: 268-269.

<sup>74</sup> *Ibid.*: 280-288.

<sup>75</sup> *Después del milagro, op. cit.*: 102.

<sup>76</sup> *Ibid.*: 270.

<sup>77</sup> *Ibid.*: 103.

<sup>78</sup> Citado por Aguilar Camín, *Ibid.*: 254.



### *La política educativa y el contexto universitario*

La política educativa del gobierno ha sido uno de los puntos más controvertidos en la historia contemporánea del país y esto no ha sido la excepción en los últimos veinte años. No sólo porque ha sido un aspecto nodal en la legitimación del régimen, sino porque ahí se expresan los diferentes proyectos, anhelos e intereses de los grupos sociales, al constituirse como una de las fibras más sensibles de dichos anhelos e intereses. De suerte que la instrucción no ha resultado ser sólo un medio para consolidar la hegemonía del Estado y los grupos dominantes, sino también de la sociedad civil. La universidad, por su parte, ha estado obligada a expresar los contradictorios planteamientos educativos de este contexto y ha debido establecer por muy diversos medios, los mecanismos que le permitieran desarrollar su actividad sin sujetarse a tales discursos, lo cual se manifestó también en esta década.

En este sentido la educación superior es comprensible bajo esta consideración inicial, abandonando el estrecho marco de lo puramente universitario y considerándola en sus múltiples influencias y consecuencias. Resulta necesario entonces realizar en este apartado el análisis de cuatro aspectos básicos como son la política de educación superior instrumentada por el gobierno; la expresión que ésta ha adquirido a través de la ANUIES; la forma que se ha instrumentado en la UNAM y, por último, las resistencias y el contexto interno de la universidad sobre todo por lo que se refiere a la acción de la izquierda universitaria.

### *La educación superior para el gobierno*

Luego de 1968 la noción de una reforma de la educación superior apareció primeramente en los círculos gubernamentales, ya que a sus deficiencias se atribuyeron la manipulación de la juventud al no lograr la trasmisión de los valores que habían brindado la estabilidad del país en las últimas décadas. De ahí que los gobiernos posteriores tuvieran en la educación superior un problema político más que académico y posteriormente un problema económico, bien por su costo para las

finanzas públicas en un contexto de crisis económica y como una necesidad para vincularla al sistema productivo.

Si bien es comprensible la atención de la educación como una tendencia observable desde los cincuenta,<sup>79</sup> ésta adquirió, en el sexenio de Echeverría Alvarez, una connotación singular en la medida que el gobierno deseaba reincorporar de nueva cuenta al sistema, a los sectores disidentes y reprimidos, sobre todo a las comunidades académicas de la capital de la república, donde se concentraba gran parte de dicha población.<sup>80</sup>

Junto a ello, la necesidad de reformar la educación para inducirla cada vez más a las necesidades de producción, fueron las dos pautas esenciales de la política educativa del régimen: legitimización e inserción económica. Así, al tiempo que se ampliaba la oferta educativa en el nivel medio superior con el Colegio de Bachilleres (1974) y el Colegio de Ciencias y Humanidades, se crearon nuevas universidades públicas como la Autónoma Metropolitana y las Autónomas de Chiapas, Tlaxcala, Baja California Sur y Antonio Narro, con lo cual se desconcentraba la función educativa de la Universidad Nacional y se disminuía la presión de demanda educativa hacia sus escuelas y facultades. De igual forma se fomentaron los bachilleratos con opciones terminales como los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CETYS), los Centros de Estudios Técnicos (CET) y los Centros de Estudios Tecnológicos y Agropecuarios (CETA). Con ellos se cubría la demanda educativa a la vez que se aligeraba la presión sobre la educación superior.

Dentro del plan global de gobierno de Echeverría, la política educativa constituyó el conjunto de medidas que tendieron a revitalizar y modernizar la ideología del régimen intentando, más que una ruptura, una renovación de las promesas de la educación, “una puesta al día del contenido manifiesto de la escuela, un intento por recuperar algo del desgasto *ethos* de la escolaridad”.<sup>81</sup> Las grandes líneas de acción se podrían resumir en cinco aspectos: una insistencia constante en los efectos democratizantes de la apertura del acceso educativo; la modernización científica y pedagógica como vía para lograr una cultura social más racional y orientada a la eficiencia; un economicismo pragmático el cual sostenía que, desde la secundaria, la escuela debía capacitar para el trabajo, culpando a la escuela academizante de la frustración de los jóvenes; un respeto al pluralismo doctrinario y a la autonomía académica que se expresó en un continuo llamado al

diálogo y, finalmente, un rescate de valores complementarios que se ajustaran a las políticas específicas del régimen como el tercermundismo y la solidaridad internacional.

Para ello se aprobó una nueva Ley Federal de Educación en 1973, que introdujo la nueva filosofía educativa del gobierno basada en el principio de “aprender a aprender”, a la vez que se amplió el gasto educativo que llegó a representar el 26.8% del presupuesto federal, aunque debido a la crisis se redujo hacia fines del sexenio a un 18%.

La educación superior fue respaldada financieramente favoreciendo la desconcentración y desmasificación de la Universidad Nacional. Así lo expuso el presidente Echeverría al señalar: “Es urgente crear en las grandes urbes centros educativos de proporciones razonables que absorban con provecho los excedentes de la demanda y detengan las tendencias al gigantismo, que van en detrimento innegable de los rendimientos educativos y de las posibilidades reales al diálogo y participación”. Así, los presupuestos para la educación superior se duplicaron con una gradual dependencia cada vez mayor del gobierno federal, y disminuyendo la proporción que el IPN y la UNAM representaban entre el alumnado total de este nivel, pues sus índices en la matrícula disminuyeron del 17 al 15% el primero y del 29.5% al 25.5% la segunda.<sup>82</sup> Con ello el gobierno disminuía las posibilidades que un 68 se repitiera con las mismas características y consecuencias.

El sexenio de López Portillo tuvo dos objetivos esenciales en cuanto a la educación superior. Como dirá Olac Fuente Molinar, al promover la planeación de este subsistema a través de la Coordinación de Educación Superior y la Ley Nacional de Planeación de la Educación Superior, se intentaba establecer un proceso de modernización eficientista que permitiera una mayor funcionalidad entre las instituciones de educación superior y las necesidades de reproducción social. Por otra parte, se desarrollaron mecanismos de control para prevenir la generación de movimientos de oposición política.<sup>83</sup>

De hecho, la SEP encabezada por Porfirio Muñoz Ledo y Fernando Solana continuó con la política trazada en el sexenio anterior. Se incrementaron los recursos hacia las opciones terminales en el nivel bachillerato sobre todo con la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), que creado en 1978 alcanzó para 1981 una matrícula de 40 000 alumnos. Otra opción a nivel medio superior, el Colegio de Bachilleres creció de 75 000 estudiantes en 1977

a 221 000 para 1981, y su presupuesto se incrementó a un ritmo anual de 16.7%, mientras que el destinado a la Escuela Nacional Preparatoria y al CCH lo hicieron con una tasa negativa del 1.6%.<sup>84</sup>

Disminuir la importancia relativa del número de alumnos de la UNAM fue también una continuación de la política seguida con antelación, ya que pese a su crecimiento absoluto, en términos relativos la UNAM creció a un promedio del 1.2% anual, mientras que la UAM lo hizo a uno del 35.7%, las universidades estatales a un 14.8% e incluso las privadas a un 18.65% anual. Otro tanto podría decirse del IPN.

Por lo que se refiere a los mecanismos de control, se implantaron medidas para restringir la acción del sindicalismo universitario, se establecieron formas verticales de gobierno en las nuevas instituciones creadas por el gobierno como la Universidad Pedagógica Nacional o el mencionado CONALEP, y se fomentó la creación de grupos afines al gobierno en las administraciones universitarias, generando con ello, en opinión de muchos, corrupción y clientelismo en demérito de la calidad académica de las propias instituciones.

El presidente de la Madrid compartió buena parte de estas ideas. No obstante la crisis económica obligó a subordinar el problema educativo al contexto económico y, por ende, a limitar las expectativas elaboradas para este nivel, implantando una severa restricción del gasto educativo, lo que se reflejó con claridad en la disminución de la matrícula estudiantil de las universidades.

De hecho, la masificación era vista como causa de la baja calidad de la educación que comenzaba a hacerse patente en estos años, pues incluso siendo presidente electo De la Madrid manifestaba:

...Me parece que el fenómeno de la calidad de la enseñanza en las universidades públicas, del relativo deterioro de algunas universidades o en algunas de sus escuelas, tiene mucho que ver con el número creciente de la población universitaria, pero que hay elementos técnicos para manejar el problema. Existen técnicas que permiten combinar la cobertura cuantitativa con la calidad académica.<sup>85</sup>

Impulsar la planeación educativa en este nivel, que permitiera dar coherencia a la caótica existencia, organización y funcionamiento de las universidades era una necesidad imperativa de

esta administración y de hecho, los escasos logros que observó en esta materia la educación superior fueron muestra de los subordinado del gasto social a las prioridades económicas. Cuando la ANUIES observaba que de acuerdo a las tendencias observadas antes de 1981, la matrícula de educación superior ascendió a 1.2 millones, apenas doscientos mil más que a fines del sexenio anterior.<sup>86</sup> La absorción de egresados del bachillerato a la licenciatura también se redujo del 85 al 80%, en buena parte debido a que la población potencialmente demandante debía renunciar a la educación para satisfacer sus necesidades económicas más apremiantes. Disminuyó, asimismo, la proporción que representaban las opciones técnicas en el bachillerato del 21 al 15%, así como la eficiencia terminal que bajó del 40 al 37% en las opciones técnicas y del 63 al 58% en la opción propedéutica. Entre los logros caben destacarse la redistribución de la matrícula por carrera, ya que si a inicios del sexenio en sólo cinco carreras (odontología, derecho, medicina, contaduría y administración) se inscribieron más de la mitad de los aspirantes a licenciatura, para 1988 sólo se inscribieron a ellas un 23%. La población universitaria en la capital también se redujo de un 40 a un 24%.<sup>87</sup>

Como se puede apreciar, es en este sexenio que alcanza con mayor fuerza la noción de subordinar a las universidades de nueva cuenta a las necesidades de los proyectos gubernamentales como antaño sucedió con el cardenismo. Luego de 40 años de libertad institucional, de entrega sin condicionamientos de los recursos financieros, la clase gobernante comenzó a exigir de sus universidades una participación específica en las medidas de transformación del país, más aun cuando muchas de esas instituciones, aparte de los bajos niveles académicos, mantenían una franca oposición al gobierno y observaban la existencia de inercias institucionales que impedían su transformación interna. Esta exigencia y crítica fue expuesta por Miguel González Avelar, secretario del ramo, en uno de los últimos documentos de este sexenio, donde señala que:

...La mayor parte de las instituciones crecen conforme a la mera proyección de sus tendencias históricas, o al impulso de demandas inmediatistas; la falta de una intensa conexión real con la sociedad y en mayor medida con el gobierno que la representa, les impide definir claramente su posición social, y los modos de cumplirlo mejor...

Tras de explicitar cómo dichas instituciones conformaron, debido a esas demandas inmediatas un heterogéneo espectro de universidades sin orientación definida y de características totalmente diferentes, Gonzáles Avelar niega la posibilidad de que de ellas surja una dirección clara en el rumbo de la educación superior al manifestar que:

una universidad por ello no puede asumir sin riesgo de su propia destrucción una misión ideológica o una función partidista; nadie en su seno está legitimado para ejercer el papel de redentor entre sus iguales, o para oponerse y oponer contra ellas amenazas y violaciones, pues la universidad no tiene más defensa que la razón contra quien esgrime la fuerza, y la tolerancia para quienes se muestran inflexibles. Para evitar esta condición sectaria de la universidad, nada mejor que acercarla a la sociedad que las nutre, para abrir sus puertas al viento fresco de la realidad y disolver con él todos los enclaves del dogmatismo y el resentimiento. Es frecuente que de las universidades salgan voces airadas diciendo cómo debe ser la sociedad, pero es necesario que escuchen las voces de la sociedad acerca de cómo deben ser sus universidades. Es este un diálogo necesario e irrenunciable, a menos que la sociedad cancele el papel renovador de las universidades que mantiene en su seno, o que éstas quieran reivindicar fueron medievales y esgrimir un imposible *magister dixit* frente a toda la sociedad.<sup>88</sup>

Ante ello se buscó involucrar a las administraciones universitarias en esta política a través de la ANUIES mediante el Programa Institucional para el desarrollo de la Educación Superior (PROIDES). Sin embargo el mecanismo para unificar políticas del sector a través de la ANUIES no fue nueva, como se puede apreciar por sus antecedentes más inmediatos.

#### *La participación de la ANUIES en el desarrollo de la educación superior*

El mes de abril de 1972 se reunió en la ciudad de Villahermosa la XII Asamblea General de la

ANUIES cuya trascendencia radicó en la importancia de su declaración final. En ésta se dieron los primeros pasos hacia la coordinación de las instituciones de educación superior para permitir las equivalencias en créditos; trabajos conjuntos en servicio social; crear un sistema nacional de exámenes, etc., pero resultaron más significativos por iniciar el impulso a las opciones terminales en el bachillerato, y las salidas laterales en las licenciaturas, propiciando las reformas que establecían los troncos comunes en las carreras, para establecer en un segundo nivel materias de especialización, a fin de flexibilizar los planes de estudio evitando con ello la hiperespecialización prematura que caracterizaba a los estudios universitarios.

En noviembre de 1978 la XVIII Asamblea General de la ANUIES aprobó en Puebla un documento de singular importancia, *La planeación de la educación superior en México* el cual significó un primer esfuerzo por conocer las características del subsistema y orientar de manera global su desarrollo, a través de 35 programas que expresaban con claridad los objetivos y el papel a desempeñar por la educación superior en el desarrollo nacional. Así, a la vez que se establecieron mecanismo para el diagnóstico permanentes de las Instituciones de Educación Superior (IES), se establecieron programas prioritarios en diferentes áreas, de las que destacan:

- I. Normativa. Consistía en elevar a rango constitucional el principio de la autonomía universitaria y modificar la legislación existente en materia de educación superior y laboral, objetivos que, con la reforma constitucional de 1980 se cumplieron en su mayoría.
- II. Organizativa y de Coordinación. Propiciaba el diagnóstico permanente de las mismas y el establecimiento de programas de desarrollo.
- III. Operación en lo sustantivo. Apoyo a la capacitación, actualización y profesionalización docente y desarrollo de la investigación y difusión de la cultura, así como promover la vinculación de la educación a las necesidades productivas.

Tres años después la XX Asamblea General de la ANUIES celebrada en Morelia aprobó el documento *Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991*, el cual establecía los objetivos a cubrir por el subsistema en el decenio siguiente.

Considerando que la tasa poblacional descendería, la economía mejoraría y la población urbana representaría un 60% del total, se esperaba que la matrícula ascendería a dos millones y que las opciones terminales absorbieran al 45% de los egresados de secundaria, previsiones que, como se vio, estuvieron lejos de cumplirse.

Lo que sí se cumplió fue la desconcentración y orientación de la educación superior, por lo cual la UNAM redujo su presencia en términos de matrícula del 25.5 al 17.6% en 1980, política que continuaría según lo establecido por ANUIES, al favorecer el crecimiento de las instituciones de nueva creación.<sup>89</sup>

Podría afirmarse que si hubo fracasos en el objetivo de ampliar la matrícula, no lo hubo en términos de desconcentración. Lo anterior podría atribuirse a causas de orden nacional, pero hubo factores al interior de las IES que explican también esas circunstancias; por ello habrá que esbozar para el caso de la UNAM una descripción somera de su desarrollo interno y de las acciones políticas de diferentes grupos y sectores en su seno.

### *El contexto de la UNAM*

Cuatro diferentes rectores dirigieron la institución entre 1970 y 1988: Pablo González Casanova (1970-72); Guillermo Soberón (1973-1981); Octavio Rivero Serrano (1981-1984) y Jorge Carpizo (1985-1988).

El primero, asumió la rectoría en uno de los momentos más difíciles de la institución luego del 68, con una exacerbada crítica a la universidad por parte de círculos gubernamentales y de la opinión pública, y con una extremada politización al interior de la universidad misma. Por ello promovió uno de los intentos más ambiciosos de reforma de la institución, con proyectos tales como el CCH o, el Sistema de Universidad Abierta, cuyos planteamientos originales pretendían establecer subsistemas universitarios paralelos y con la misma importancia que el sistema escolarizado tradicional del campus.

Tales proyectos tenían como premisa sustancial la idea de que masificación y calidad académica



no eran incompatibles, lo cual era posible mediante técnicas modernas y nuevos modelos pedagógicos para generar alternativas educativas acordes con los afanes críticos y científicos de la época. Para lograr el vínculo con el sistema productivo se propusieron las opciones terminales con que contaba el CCH y prácticamente constituía la razón de ser del SUA, que intentaba incorporar a sectores obreros a la educación superior.

Su rectorado fue posible a partir de la coyuntura que permitió el 68 y el contexto de apertura y conciliación que manifestó el gobierno, pues su reforma era acorde con el principio de ampliar el acceso a las universidades y vincularlas a las actividades económicas como deseaba el régimen. Sin embargo, eran diferentes por cuanto que ampliaban la matrícula de la Universidad Nacional en contra del afán desconcentrador; por otro lado si bien pensaba en las salidas laterales para el bachillerato universitario, también pensaba en la entrada de trabajadores a las licenciaturas, pero sobre todo, asumió un cariz crítico frente al gobierno y sus acciones en educación superior, como fueron sus declaraciones frente a la intervención estatal en las universidades de Nuevo León, Sinaloa o frente a la represión del 10 de junio.

De ahí que se fomentó por parte de sectores gubernamentales y de la iniciativa privada la inestabilidad de la Universidad en un afán por desacreditar la gestión de González Casanova con acciones tales como la toma de la rectoría por un grupo de normalistas en agosto de 1972, mientras que al interior de la institución los grupos estudiantiles vieron en su reforma un intento de cambio tecnocrático y burgués, al tiempo que sectores tradicionales de la universidad veían con los cambios una disminución de su influencia política, por lo cual ambos sectores le negaron todo apoyo. Finalmente, durante todo 1972 el pujante sindicalismo universitario presionó a las autoridades universitarias a establecer un contrato colectivo, que, pese al ánimo conciliador del rector, condujo a una huelga de *facto* en octubre de 1972 que obligó al rector a renunciar el 16 de noviembre.<sup>90</sup>

El nuevo rectorado de Guillermo Soberón representaba un efectivo contraste con el de su antecesor. Si para González Casanova la política universitaria era un aspecto de la academia, para Soberón era un obstáculo. A partir de entonces las líneas de desarrollo de la institución instrumentadas por la rectoría coincidían plenamente con las orientaciones gubernamentales: estabilidad política y contención de su crecimiento.

Frente a lo primero, su principal y primer objetivo era contener el sindicalismo que provocó la caída del rector anterior. Resultaría paradójico que aún en el sexenio de Echeverría y con el antecedente de los dos anteriores rectores, se pudiera esbozar un programa como el que llevó a cabo Soberón, pero no resulta extraño pensar que fue precisamente esta situación la que lo permitió. El nuevo rector, como lo expresaba Rolín Kent Serna, representaba aquellos sectores de la Universidad que, formados en el periodo de estabilidad de la UNAM entre 1948 y 1968, veían con creciente preocupación el ascenso de una nueva izquierda que concebía a la universidad como una trinchera más en la lucha por el poder político:

[Soberón]...es un personaje que articula el sentimiento defensivo de los científicos ante el desquiciamiento y la incertidumbre de la masificación y su secuela política. Su discurso resulta también atractivo para el funcionario institucional cuyas posiciones estaban amenazadas por el sindicalismo y que veía en nueva política estatal de acercamiento a las universidades la oportunidad de desembarazarse del discurso autonomista de Barros Sierra, como un tema inconveniente para la perspectiva de carrera política que se abría en el contexto de la inquietud echeverrista por tender puentes hacia los universitarios... Así, uno de los hijos selectos del proceso de modernización universitaria iniciada en los años cuarenta se convierte en impulsor de una política conservadora que, en su afán por estabilizar la universidad de masas, no vacila en degradar su función cultural y poner en entredicho el principio de la autonomía.<sup>91</sup>

Si bien podría estar a discusión si el proyecto soberonista significó efectivamente una degradación de la función cultural y educativa de la universidad, lo que sí fue un hecho era su exacerbada obsesión por conservar la estabilidad política de la misma.

Ante el sindicalismo optó por enfrentar al resto de la comunidad contra los trabajadores, aislarlos frente a la opinión pública y utilizar la fuerza pública para someter sus movimientos de huelga en agosto de 1973 contra el STEUNAM y en julio de 1977 frente al STUNAM, lo que generó una atmósfera de desconfianza y enfrentamiento latente en la comunidad, con el fin de preservar la estabilidad de la institución.

Frente a la masificación estableció límites para el ingreso del bachillerato a partir de 1975, con un tope máximo de 40 000 alumnos, al tiempo que el gobierno creaba el Colegio de Bachilleres para absorber la demanda no atendida, ello además con la intención de desactivar al CCH como núcleo radicalizado y restarle fuerza al movimiento estudiantil.

El CCH creció con mayor celeridad que la ENP, no así los presupuestos, con lo cual el proyecto de González Casanova fue debilitado al máximo. El nivel licenciatura del propio Colegio prácticamente quedó en el olvido y el del posgrado recibió un impulso tardío y parcial hasta la segunda mitad de los setenta.

Por otra parte, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP) formaron parte de la estrategia para desconcentrar geográficamente la Ciudad Universitaria, por lo cual el campus de El Pedregal a partir de 1975 no superó los 100 000 alumnos, mientras que las ENEPs alcanzaron de ese año a 1980 una cifra mayor de 50 000 estudiantes. De suerte que las políticas de la administración del rector Soberón respondieron a una lógica de estabilidad inmediata de la institución reforzando la presencia de la burocracia universitaria que se constituyó en el eje articulador de la institución y del resto de los sectores universitarios.

El sector más favorecido fue el de los investigadores cuyo presupuesto creció de 180 a 1 249 millones de pesos a lo largo de su gestión, con lo cual la planta de investigadores aumentó de 871 a 1911. Según Rollín Kent:

Examinando el discurso y las acciones del soberonismo en este campo, podemos afirmar que la política seguida articuló las tendencias del sector investigación, con el propósito político institucional de poner a salvo de los embates de la masificación y la politización a aquellos grupos de universitarios que son defensores naturales de la estabilidad y la continuidad, y cuyos intereses profesionales los enlazan de manera espontánea con la cúpula dirigente de la universidad y con la dinámica científica en otras instituciones y otros países.<sup>92</sup>

El fuerte apoyo que su administración recibió del gobierno se muestra palpablemente en el presupuesto asignado que creció de 1 486 millones en 1973 a 11 366 millones en 1980.

El doctor Rivero Serrano prácticamente continuó la obra de Soberón, considerándole por lo general un rector sin carisma que sólo a fines de su administración intentó llevar a cabo una reforma de la institución con la mira puesta en la sucesión. Su intento falló y en diciembre de 1984 fue nombrado rector el doctor Jorge Carpizo. En abril de 1986 éste presentó a la comunidad universitaria y opinión pública del país un documento de trascendental importancia: *Fortaleza y debilidad de la UNAM*, un severo diagnóstico autocrítico de la institución que denunciaba sus principales deficiencias: la baja preparación de los alumnos que ingresaban a la universidad; la baja eficiencia terminal; inadecuada orientación vocacional; desvinculación de los planes de estudio con la realidad profesional; ausentismo del personal académico; uso clientelar de las plazas; bajos salarios; ineficiencias y aviadurías en lo administrativo; burocratismo; dispersión de la investigación; falta de planeación; inadecuada representación de la comunidad en los órganos colegiados; falta de recursos, etcétera.

Su siguiente paso en el camino de la reforma fue llamar a una consulta para recibir propuesta de solución y luego de ella presentó un primer paquete de propuestas al Consejo Universitario para su aprobación. Lo sucedido posteriormente es de todos conocido.

### *La izquierda universitaria*

El 68 fue un fenómeno que afectó sobremanera a los universitarios. Ante el carácter represivo del régimen, la izquierda universitaria, imposibilitada de generar un movimiento de masas y restringida a sus escuelas, optó por dos caminos: el del enfrentamiento total con el sistema y el del control de sus universidades para enfrentar a la institución con el sistema mismo, bajo el supuesto de que ello evitaría la represión, o que bien, en caso de darse, desacreditaría profundamente al régimen. De hecho la tercera opción que representaba el proyecto de González Casanova para modificar la educación superior hacia un intento de modificar las condiciones de desigualdad en el país fue deshechado por el ámbito de polaridad que vivía el país y la universidad en ese momento.

El año de 1971 marcó el inicio de esa polaridad abierta que condujo a varios universitarios a

participar con la guerrilla urbana y a grupos estudiantiles a concebir a la universidad como un instrumento de dominación de la burguesía. Conflictos generados por provocaciones de grupos y gobiernos locales en las universidades estatales, dieron origen a las tesis universidad-fábrica, universidad-partido y universidad-suicida, como las define Alfredo Tecla Jiménez, que encontró su más fiel expresión en los “enfermos” de la Universidad de Sinaloa, y cuya interpretación del papel histórico de los estudiantes consistía en que éstos debían sabotear la producción de cuadros para el sistema de la consecuente “destrucción de la universidad como sustentadora del sistema capitalista”.<sup>93</sup>

Enfrentamientos similares al de Sinaloa, entre izquierda universitaria y gobiernos estatales se dieron en las universidades de Puebla, Guerrero, Sonora, Oaxaca y Zacatecas por mencionar algunas. En la UNAM junto con el resurgimiento del porrismo, la lucha entre izquierdas reformistas y radicales y los procesos de transformación dirigidos por izquierdas en Medicina, Arquitectura, Economía y Ciencias entre los más importantes, fue el contexto que observó el ascenso del sindicalismo universitario primero entre los trabajadores administrativos con el STEUNAM y luego entre los académicos con el SPAUNAM.

En este marco comenzó a adquirir fuerza la presencia el proyecto universidad-pueblo que arraigó en las universidades de Puebla, Sinaloa, Guerrero y que en la UNAM encabezó el SPAUNAM, proyecto que a mediados de los setenta adquirió sus líneas más definidas. Dicho proyecto aspiraba a modificar el papel orgánico de la Universidad respecto a la ideología dominante para acercarla a las necesidades de las clases populares, y asegurar la reforma académica sobre la base de los avances de la “pedagogía moderna”.

Tan ambicioso proyecto tenía como eje central la democratización de los órganos de gobierno de las universidades, y dentro de ésta, resultaba indispensable la participación estudiantil.

La democratización de las formas de gobierno se convierte en la pieza clave de la universidad científica y popular; es la condición *sine qua non* del carácter orgánico de la universidad, condición que aunque tiene que ver con la autonomía, no trata de ninguna manera con la autonomía formal sino de un grado de organización democrática e ideológicamente independiente, respecto al estado y a las clases.

Con respecto a los estudiantes señalaba el rector Arturo Campos Román de la Universidad de Sinaloa:

La actividad estudiantil es el marco de referencia dentro del cual deben moverse los otros sectores de la universidad: los maestros y los empleados; y es por ello tarea esencial el que los alumnos de la UAS se decidan a tomar en sus manos la responsabilidad que históricamente tienen frente a ellos: hacer de la universidad un centro difusor de la cultura, generador de ciencia y técnica, vinculado todo eso con un trabajo social en beneficio de los obreros y campesinos.<sup>94</sup>

En estos discursos los estudiantes, como cuarenta años antes, adquieren el papel protagónico del cambio en la universidad; siendo su eje aglutinador, la Universidad-pueblo dependió básicamente de ellos, tanto en sus logros como en sus fracasos. La crítica al funcionamiento de dichas universidades la expuso Olac Fuentes Molinar en uno de los pocos, sino el único balance serio sobre las mismas.

Al entenderse democracia universitaria de tres maneras diferentes: como acceso a la educación superior; como aspiración a colocar a la universidad al servicio del pueblo; o bien como gobierno de la institución, muchos de esos postulados se cumplieron de manera deformada, lo que impidió el cumplimiento de las metas originalmente pensadas. En cuanto al primer aspecto, esto es, democracia como acceso, se perdió de vista que la democratización de la educación superior no debía restringirse exclusivamente a la posibilidad de acceso, sino que había de considerarse sobre todo la permanencia en las mismas, brindando una educación de calidad que pudiera beneficiar a los estudiantes al momento de insertarse en las fuentes de empleo, para impedir la frustración de sus egresados luego de cubrir una carrera universitaria:

al desentenderse de la calidad de la formación y de la experiencia educativa, la obra de la izquierda no se involucró centralmente en la producción de valores de uso —saberes y competencias— sino en valores de cambio —títulos y certificados— destinados hipotéticamente al uso instrumental para la ubicación de los individuos en la división social del trabajo.<sup>95</sup>

Por ello, tales universidades conformaron un círculo de instituciones subvaloradas en el mercado de trabajo, y ante lo cual el fracaso institucionalmente inducido se transformaba en el fracaso individual de sus egresados.

Por lo que se refiere al concepto de democracia entendido como una universidad para el pueblo, las universidades de izquierda tuvieron dificultades para establecer un vínculo con sentido social, manteniéndose ligadas a una perspectiva de lucha por el poder, y en una lógica de confrontación con el estado, asignando con ello a las universidades el papel de arietes contra el sistema, lo que evidentemente no retribuyó en nada a las universidades ni a sus egresados, dado que no se vislumbró otra forma de vincularse con la sociedad más que en el asumirse como vanguardia revolucionaria. Mucho menos existió una reflexión pedagógica que vinculara las necesidades sociales, la formación escolar y las prácticas profesionales, reproduciendo así la existencia de estructuras curriculares tradicionales.

Por último en cuanto a la democracia en el gobierno de las universidades, menciona Fuentes Molinar:

El problema original radicó en la pretensión de ignorar que en las relaciones educativas se cumplen funciones diferenciadas y que éstas para realizarse automáticamente reclaman competencias y esfuerzos desiguales. Sin embargo, la cuestión de la diferenciación se convirtió en tabú y volvió imposible sostener que si los académicos, alumnos y trabajadores administrativos y manuales, mantienen con la universidad vínculos y formas de pertenencia diferenciados, también los grados y mecanismos de participación debían ser definidos específicamente para cada sector. En un ambiente de falso igualitarismo, obligaciones y responsabilidades distintas se disuelven en una colectividad amorfa, en la que los comportamientos tienden a nivelarse hacia abajo. Se produce así las condiciones favorables para que se ejerzan con éxito los recursos de la manipulación y simulación, la fuga de tareas individuales y el parasitismo, frente a las cuales cualquier intento de reivindicar las viejas virtudes de la disciplina, el rigor y el esfuerzo se vuelven sospechosas de autoritarismo elitista.<sup>96</sup>

Fue por ende que en este contexto tanto las acciones gubernamentales como los proyectos de la izquierda en la universidad, más que romper con el proceso de reproducción social lo conservaron y fortalecieron. Así el sistema promovió la movilidad, aunque fuese mínima y condicionada, y en general no cambió la estructura de privilegios ni de poder, ya que a medida que la oferta de empleo a grupos de profesionistas se hizo menos elástica, las exigencias de los empleadores fueron mayores, el título universitario perdía paulatinamente valor e importancia y la sustituyeron la experiencia y habilidades, mayores niveles educativos o la institución de donde se provenía, y quienes estaban en mejores condiciones para competir en el mercado laboral fueron precisamente los hijos de los sectores medios, que formaban entre el 75 y el 80% de los estudiantes universitarios. Así pues como diría Graciarena:

“ninguna otra clase depende tanto de la educación para el desempeño de sus funciones ocupacionales y para el mantenimiento de su estandar de vida y su cultura de clases; con exageración indudable, pero no excesiva, se podría decir que sin educación no hay clases medias”.<sup>97</sup>

## NOTAS

<sup>79</sup> Si en 1952 había 3.5 millones de estudiantes, para 1970 la cifra ascendía a 11.5 y en 1982 a 23.6 millones, o sea uno de cada tres mexicanos. Por otro lado si en 1962 el gasto educativo representaba en 1.7% del PIB en 1970 alcanzaba el 3% y en 1982 el 5%. Véase Olac Fuentes Molinar, “La educación superior en México”, en *México Hoy*, México, Siglo XXI, 1979:

<sup>80</sup> Para 1976 todavía se concentraba el 40% de la matrícula estudiantil total de las IES en la capital, véase Juan Prawda, “Desarrollo del sistema educativo mexicano. Pasado, presente y futuro”, en *México. 75 años de Revolución*, México, FCE, 1988: 81.

<sup>81</sup> Olac Fuentes, *op. cit.*: 236.

<sup>82</sup> Noriega, *op. cit.*: 63-68.

<sup>83</sup> Olac Fuentes, *op. cit.*: 257-261.



<sup>84</sup> Noriega, *op. cit.*: 87-88.

<sup>85</sup> Discurso en la Universidad de Yucatán, 10 de octubre de 1982, en Miguel de la Madrid Hurtado, *Universidad y Estado. Perfiles de una relación*, México, SEP, 1988, (Foro 2000): 51.

<sup>86</sup> *Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales 1981-1991*, México, SEP, 1982: 88-97.

<sup>87</sup> *Cuadernos de renovación nacional. Educación*, México, FCE, 1988, p. 52.

<sup>88</sup> *Ibid.*, 55-56.

<sup>89</sup> Plan Nacional de Educación Superior, *op. cit.*: 85-87 y 137-155.

<sup>90</sup> Sobre las intervenciones gubernamentales véase Pablo González Casanova, *op. cit.*: 144-167; sobre el sindicalismo, *ibid.*: 195-201.

<sup>91</sup> Rollin Kent Serna, *Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM*, México, Nueva Imagen, 1990, p. 21-22.

<sup>92</sup> *Ibid.*, 61.

<sup>93</sup> Alfredo Tecla Jiménez, *Universidad, burguesía y proletariado*, Ediciones de Cultura Popular, 1983: 18; 23-72.

<sup>94</sup> *Ibid.*, 125-127.

<sup>95</sup> Olac Fuentes, "Una mirada hacia la izquierda", en *Cuadernos Políticos*, 53, enero-abril 1988, p. 7.

<sup>96</sup> *Ibid.*, 15.

<sup>97</sup> Citado por Jorge A. Padua, en *La crisis de la educación superior en México*, *op. cit.*, p. 148.

### 3. Los autores

Quizá la consecuencia más importante que tuvo para la universidad el movimiento estudiantil de 1968 fue que los universitarios adquirieron una perspectiva problemática de su institución. Con ello se quiere afirmar que a partir de este momento la comunidad universitaria percibió a su institución como una entidad no abstracta y circunscrita a un deber ser establecido *a priori* o más aún, que a partir de las contradicciones sociales existentes y a las cuales estaba sujeta la universidad, ésta podía desarrollar un actuar peculiar frente a los grandes grupos sociales existentes y frente al Estado mismo. Y no podía ser de otra manera debido a que la represión de 1968 y 1971 para el caso de los estudiantes, éstos fueron obligados a desarrollar una crítica radical del sistema pero sin la posibilidad de salir a las calles para encabezar las luchas sociales, debiendo mantenerse dentro del campus universitario y desarrollar en él su práctica política, a menos de que se estuviera dispuesto a incorporarse a la lucha subversiva a través de la guerrilla urbana como efectivamente, en algunos casos, sucedió.

El ascenso a la Rectoría del doctor Pablo González Casanova era expresión natural de la situación que vivía la universidad de entonces, ya que reconocido como un intelectual de izquierda, se esperaba que dirigiera a la institución de manera totalmente independiente, incluso crítica, frente al gobierno. En efecto impulsó, aunque fuera parcialmente, una reforma que intentaba modificar sustancialmente las prácticas existentes en una universidad que no había cambiado su funcionamiento desde los cincuenta, sino es que antes, pese a sufrir una notable masificación.

De tal suerte existía una situación contradictoria en la universidad a inicios de los setenta, dado que no existía la posibilidad, en los hechos, de que las reformas políticas que se exigían pudieran alcanzarse y los universitarios se vieron constreñidos al ámbito de sus escuelas, y por necesidad o sorpresa, descubrieron esa calidad diferenciada de la universidad, donde incluso la rectoría de González Casanova dio pautas importantes en este sentido; las aspiraciones de los grupos más activos dentro de la misma no estaban destinadas a modificar la universidad, sino al país, por lo que la discusión que se pudiera plantear al seno y sobre la universidad tenía irremediamente que observar consecuencias prácticas hacia su exterior para modificar el presente.

En este contexto la historia universitaria jugó este papel esencial, en la medida en que debía acoplarse a esta contradictoria apreciación de modificar el presente fuera al interior o al exterior de la universidad. A partir de lo anterior, la generación crítica observa un mayor rigor en el trabajo histórico, bien en análisis de fuentes o crítica intelectual. Sin embargo comienza a desdibujarse en los fines y métodos empleados, ya que por un lado asume un papel continuador de exaltar los valores universitarios de la generación anterior, continuando esa función legitimadora de un *statu quo*, o incluso, abandonando los debates prácticamente ideológicos para abordar el significado intrínseco de los hechos históricos en el devenir universitario para desarrollar una firme crítica a esas vertientes historiográficas contemporáneas. De ahí que los trabajos históricos hasta fines de los ochenta tuvieran tres grandes líneas: una, auspiciada por las autoridades universitarias intentaba comprender a la universidad en su pasado y presente, aunque con distintas finalidades según el rectorado que se tratara; otra corriente que podríamos denominar filosocialista que no veía en la historia universitaria más que un análisis que justificara la transformación de la institución dentro de una estrategia de lucha por el poder político de la nación, y una tercera más apegada a la crítica académica del estudio histórico y por ende, de sus contemporáneos. Tales corrientes y los trabajos que se desarrollaron en esta época guardan, por tanto, una inicial similitud que las identifica como generación, en términos de ser la primera que descubre a la universidad como una institución en la cual, aún cuando se reconoce la influencia determinante del gobierno en su trayectoria histórica, fomenta la idea de que estas condicionantes no explican plenamente su desarrollo. Este ha de comprenderse mediante el análisis concreto de su trayectoria interna. También se encuentra una comunión en el hecho de que para estos autores el estudio del pasado no resulta de un interés por el pasado mismo; no intentan, como la generación anterior, reivindicar el pasado para obtener un reconocimiento social, sino como un medio de explicarse el contexto actual y poder transformarlo. Así mismo se distingue de la primera generación estudiada a partir de que los compromisos de la generación post 68 no se reducen a una defensa a ultranza de la universidad *per se*, sino que ubica las raíces del problema en un contexto nacional mismo que, se insiste debe transformarse, pero se distingue y varía en la forma de emprender el análisis y en los resultados obtenidos.

Expresadas las anteriores ideas convendrá analizar con detalle las características particulares de los trabajos históricos elaborados en esta época y referidos al periodo 1929-1945 ya que esa es otra particularidad que los distingue de los elaborados por las anteriores generaciones. La generación más reciente observa el periodo como un pasado lejano, sobre el cual no es tan importante polemizar como la generación testimonial, y tampoco utilizó ese pasado para reivindicarse frente al gobierno como sucedió con la generación de Mendieta y Núñez. Se trata de buscar la explicación objetiva del desarrollo de la institución, para no errar en la estrategia que permitiera modificar el contexto interno como externo de la universidad.

### *Una historia institucional*

Prácticamente con el ascenso del rector González Casanova, surge la apreciación de que la universidad responde a una lógica interna en su desarrollo y que no basta comprender el contexto nacional en el que se desenvuelve, sino que es necesario referirse a las múltiples determinantes internas que inciden sobre su orientación. Por otra parte, y lo que va a distinguir a esta administración es su preocupación dado el contexto sumamente ideologizado y politizado de la universidad, de comprenderla en su totalidad y fomentar, en consecuencia, el análisis riguroso de esta situación, para hacerlo extensible a un amplio número de universitarios e impulsar con ellos la reforma de la institución. Por ello resulta significativo que dentro de los proyectos editoriales de la Coordinación de Difusión Cultural se impulsara la edición de la colección *Deslinde* que, de entrada, señala dos características esenciales: por un lado, en términos de forma, presenta una extensión reducida y un amplio tiraje que pretendía que los problemas más importantes de la universidad, fuera mexicana o a nivel mundial, pudieran ser conocidos por un amplio número de universitarios, sobre todo estudiantes. Por otra parte, en lo que se refiere al contenido, si se revisa someramente el listado de títulos de los volúmenes de esta colección puede destacarse una obsesión que, más que explicarse el problema universitario, de lo que se trataba era de comprenderlo en su complejidad. Esta colección atendía problemas de la universidad

contemporánea de carácter social; político; ideológico, etc., poniendo un especial énfasis al debate teórico y a las implicaciones del movimiento estudiantil en general.

No obstante, esta administración no desarrolló un análisis de las causas históricas que explicarían la particularidad de las transformaciones en la UNAM, en buena parte debido al escaso tiempo de su gestión, tarea que fue emprendida por la posterior administración de Guillermo Soberón. Durante este rectorado, los dos más importantes proyectos en este sentido fueron la creación de la Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos que encabezaría el abogado general y posterior Coordinador de Humanidades Jorge Carpizo, y la creación en 1976 del Centro de Estudios de la Universidad, que tenía precisamente a desarrollar lo impulsado inicialmente por González Casanova: el análisis de los problemas universitarios en el caso particular de la UNAM así, la discusión sobre la universidad se redujo en sus perspectivas, pero profundizó en su análisis con lo cual comienza de manera formal e institucional el estudio de lo histórico universitario.

Dado que existía una preocupación inmediata por reformar el marco jurídico de la institución, bien para modificar el estatuto general de la misma (lo cual no se consiguió), bien como necesidad de respuesta política e ideológica al emergente sindicalismo universitario, o bien para conciliar la trayectoria existente de estudios sobre la universidad que había iniciado el rectorado anterior con la posterior reforma al artículo 3o. de la Constitución donde se consagró la autonomía de las universidades, se priorizó el análisis histórico jurídico de la universidad a través de la Comisión de Estudios y ~~Proyectos Legislativos~~ <sup>sobre las leyes</sup>, que posteriormente habría de convertirse en la Dirección General de Estudios y ~~Proyectos Legislativos~~. Esta Comisión se abocó, dada la situación existente, a realizar un primer esfuerzo de recopilar la mayor información posible sobre la trayectoria de las leyes universitarias y difundirlas a la comunidad a través de diversas publicaciones que prácticamente podrían constituir las fuentes para la historia jurídica de la universidad y donde pueden comprenderse los trabajos de Eugenio Hurtado Márquez *La universidad autónoma* (1976) donde se transcriben las leyes orgánicas de la universidad y la discusión sobre las mismas en el Congreso de la Unión; el de la *Génesis de la ley orgánica de la universidad* (1980) que transcribe el debate en el Consejo Constituyente del proyecto de la ley orgánica que presentó Alfonso Caso en 1944; la *Compilación de legislación universitaria* (1977) que hiciera Ignacio Carrillo Prieto

y que abarca todos los ordenamientos jurídicos de la UNAM existentes desde 1910 hasta 1976 cuando se publica; la obra de Alicia Alarcón, *El Consejo Universitario* que a partir de 1985 resume las discusiones que se han dado en dicho Consejo desde 1921 hasta la fecha, o finalmente, el trabajo de Jorge Pinto Mazal, *La autonomía universitaria* (1974) que recopila extractos de varias obras que aportan elementos para una comprensión del concepto y la trayectoria histórica de la autonomía universitaria.<sup>98</sup>

Si bien no llegaron al extremo de explicarse el desarrollo de la universidad como una derivación de tales ordenamientos o, tampoco llegaron a aseverar que las causas del conflicto de la universidad provenían prácticamente de esas leyes; sin embargo, es incongruente que no realizaran una crítica rigurosa de las fuentes por parte de estos autores, sino más bien la aceptación tácita de algunas interpretaciones y la discriminación de otras, tomando como punto de partida el trabajo de Julio Jiménez Rueda la *Historia jurídica de la universidad* pues como se puede apreciar al analizar sus fuentes ésta fue una obra de consulta casi obligada de los autores, marginando a muchos otros de los que ya se ha hecho mención.

No obstante, pese a que estas obras se restringieron a la presentación de dichas fuentes, sus autores fueron creando una nueva imagen de la trayectoria de la universidad ligada estrictamente a sus normas jurídicas, a grado tal que esa historia universitaria podía subdividirse sobre la base de los distintos ordenamientos jurídicos que la rigieron y que particularmente se marcaban en los años de 1910, 1929, 1933 y 1945.<sup>99</sup>

Estas circunstancias fomentaron una visión de la universidad y del periodo en cuestión que resultaba más o menos previsible y que encontró su expresión en un folleto publicado en 1988 con título *Características y consecuencias de la ley orgánica de 1933*.

Dividido en tres secciones —antecedentes, características y consecuencias de la mencionada ley— y de presentar una visión diferente a la aquí expresada sobre la política educativa del gobierno en aquellos años, coloca como principal causa de los conflictos una inadecuada estructura orgánica y de gobierno de la universidad conforme la establecía la ley de 1929, deficiencia agravada por la Ley Bassols.

Sin embargo, el autor responsabiliza al gobierno de la implantación de tales leyes, el que actuó

“...sin el menor interés en analizar las causas que lo propiciaban y sólo aludiendo a los aspectos sintomáticos”,<sup>100</sup> cuando lo paradójico es que fuera festejado por los universitarios de entonces al librarse, según ellos, de la tutela gubernamental. Si, en nuestra opinión, la ley era un intento gubernamental por obligar a los universitarios a encontrar la solución de sus problemas internos no es justificable reprocharle al gobierno lo que los universitarios fueron incapaces de hacer antes de 1944. Esta interpretación pretende forzar a los universitarios y gobierno a aceptar una visión de las cosas que no era la suya.

Por otro lado, atribuye a grupos reaccionarios el intentar hacer de la universidad un ariete contra el gobierno pero, de haber reaccionarios, sugiere la existencia de universitarios “no reaccionarios”; ¿qué hicieron éstos durante el periodo? ¿Cuál fue su participación? sólo dos respuestas serían posibles: o se subordinaron a los “reaccionarios”, deseándolo o no, o bien promovieron estos conflictos con el gobierno, dado que el problema con este iba más allá de hacer de la universidad un ariete contragubernamental. De ser así, la presencia de “reaccionarios” no sería tan importante como la vigencia de ideales liberales en la UNAM. Colocar a la Ley Bassols como causa de los problemas es minimizar las causas externas pero sobre todo diluir las internas.

Finalmente señala que fueron “... las experiencias vividas durante estos años los que enseñaron a los universitarios que los constantes conflictos provenían de la facultad de nombramientos del rector y de los directores que tenía el Consejo Universitario, y la participación de las académicas en la designación de estos últimos”.<sup>101</sup> ¿Cuáles universitarios? ¿Todos? Atribuye sólo a los agentes externos —gobierno y derechas— junto con la ley la inestabilidad universitaria, pero absuelve a la comunidad de toda responsabilidad de la misma, cuando lo importante sería descubrir la incapacidad o intereses de amplios sectores de la universidad misma, por medrar en lo personal con los logros o la existencia misma de la universidad, y ello sólo podría comprenderse a partir de desentrañar los entresijos de la política universitaria y no ocultando, en una épica institucional, la responsabilidad de sus actores todos, estudiantes y profesores.

Esta visión significó asumir una interpretación que limitaba su propia fuerza explicativa a las deficiencias de orden técnico-político de las leyes universitarias, es decir derivar que el factor de inestabilidad institucional era de orden interno pero sobre todo, de orden jurídico, y por lo tanto,

que sólo jurídicamente era solucionable. La conclusión entonces resulta obvia: defender la Ley Caso.

Sin negar que en efecto hay parte de verdad en estas premisas, mantener la explicación en estos términos empobreció la comprensión de esta época, incluso a costa de varios autores de generaciones pasadas que tenían una visión más profunda del problema: se soslaya la intervención gubernamental que para Mayo es esencial; se relega la interpretación y propuestas de Siegrist Clamont, o se minimizan los planteamientos del propio Mendieta y Núñez. No hay una refutación, ni siquiera una mención a los mismos. No serían entonces extrañas las posteriores críticas que se manifestaran por varios de sus contemporáneos filosocialistas, al limitar la explicación de los conflictos universitarios a lo interno-legal, y pese al esfuerzo notable en el uso de fuentes, estas interpretaciones marcaron un retroceso con respecto a los autores mencionados anteriormente, porque en su afán de alcanzar profundidad jurídica relegaron la concepción global al limitarla a un solo aspecto, ya considerado con antelación empobreciendo los alcances explicativos posibles.

Por otra parte, también este estudio en lo jurídico tenía otra finalidad inmediata que consistía en que dada la masificación de la universidad y la complejidad de su organización interna, era menester un análisis más detallado de lo que los juristas llaman “las intenciones del legislador” para poder asumir la tarea de la interpretación de las normas de la universidad por el abogado general.

No podría despreciarse por otro lado el carácter inmediatista que jugaron buena parte de estos trabajos, en el entendido de que si las malas leyes de la universidad han sido causa de los conflictos que ha resentido, las buenas leyes son origen de la trayectoria de estabilidad y desarrollo de la institución y, que la universidad deriva su fuerza de la ley de 1945. Ello no significa otra cosa, en la década de los setenta, que defender este ordenamiento jurídico ante el sindicalismo universitario y frente a los movimientos estudiantiles que levantaron como demanda esencial la reforma de dicha ley para dar paso a formas democráticas de gobierno. Contra estos sectores se enarboló como bandera ideológica la defensa de la ley y el devenir de la universidad para justificar la represión a dichos movimientos. El hecho de que dicha ley fuera discutida en el seno del Consejo Universitario reforzó esta idea, al ser la Ley Caso la única de la universidad, y quizá del país, que



había sido elaborada por la propia comunidad universitaria y asumida casi tácitamente por el gobierno federal.

No obstante esta preocupación por lo inmediato, ello no significó romper con esta idea romántica del desarrollo de la universidad como una historia heroica de la institución, pues el mismo Diego Valadez en la presentación que hace del libro de Alicia Alarcón señalará que el resumen que hace la autora contribuirá

...sin lugar a dudas al mejor conocimiento de la epopeya universitaria y al consecuente fortalecimiento de los lazos que vinculan a cada uno de los miembros de la comunidad universitaria con su institución.<sup>102</sup>

Por otro lado, otro tipo de trabajos ligados a la perspectiva jurídica son aquellos que abordan aspectos concretos de la legislación universitaria como los de Manuel González Oropeza acerca del régimen patrimonial de la universidad (1977); de Jorge Madrazo sobre *El sistema disciplinario en la UNAM* (1980); y del propio Ignacio Carrillo Prieto sobre el personal académico (1976) donde su objetivo fundamental es el análisis de la trayectoria histórica de la legislación sobre estos temas, y en consecuencia la explicación en términos de evolución jurídica de dichos aspectos.<sup>103</sup>

Existieron además trabajos propiamente históricos, auspiciados también por la administración central de la universidad, como fueron los de Consuelo García Stahl, con su *Síntesis histórica de la Universidad Autónoma de México* (1975) y su *Anhelos de libertad: los años y los días de la autonomía universitaria* (1978); de Guadalupe Appendini y su trabajo *Historia de la Universidad Autónoma de México* (1981); el trabajo de Alfonso de María y Campos *Estudio histórico-jurídico de la autonomía universitaria 1881-1929* (1975); y finalmente la obra conmemorativa del cincuentenario de la autonomía universitaria (1979) que destina un volumen particular de la colección de doce, a los testimonios de los líderes del movimiento, y reflexiones acerca del movimiento de autonomía, todos ellos trabajos que por su particular enfoque acerca de lo histórico es necesario analizar con mayor detalle.<sup>104</sup>

Guadalupe Appendini realiza quizá la investigación más exhaustiva sobre el movimiento

estudiantil de 1929. Para ello utiliza una amplia bibliografía y transcribe entrevistas que realizó a los principales actores del proceso, que van desde el presidente Emilio Portes Gil o el ex rector Antonio Castro Leal, hasta los líderes del movimiento. Desgraciadamente su análisis se restringe a este año y pese a su profundidad no aporta elementos novedosos; en la amplia discusión acerca de que si los estudiantes pidieron o no la autonomía parece respaldar la opinión de que no fue así, ya que acepta que más que una demanda de los estudiantes fue un reclamo histórico y académico lo que la justificó amén de una coyuntura política favorable. Por otro lado, prácticamente maneja su obra en los términos apologeticos ya conocidos, ya que intenta comprender al movimiento de 1929 dentro de la gesta revolucionaria de 1910 como ella menciona, dirigiendo su mensaje a la juventud, quizá con la intención de hacerla reflexionar acerca de sus actitudes en ese momento. Otro trabajo que continuará esta lógica apologetica son los textos de Consuelo García Stahl ya aludidos, y este enfoque heroico puede comprobarse a partir de la introducción de su *Síntesis histórica* en la cual señala:

No quiso ni quiere ser una crónica carente de mensaje; por el contrario su directriz más eminente ha sido la de que con base en los episodios del pasado, se capte el presente de un modo más diáfano, para que el porvenir pueda contemplar de modo acentuado la presencia de la universidad en la gran tarea del rescate social y humano de nuestra patria, y por un saber que escape de los límites estrechos del interés meramente egoísta para adquirir la dimensión robusta de un trabajo coadyuvante en el desarrollo de la nación entera.<sup>165</sup>

Sin embargo, su estudio hace escasa referencia precisamente a esa gran tarea del rescate humano y social de nuestra patria, o sea, no lo concibe dentro del proceso general que vivía el país, ni tampoco dentro de la posibilidad de englobarlo dentro de un proyecto nacional, sino que su síntesis dividida en 19 apartados consiste básicamente en enumerar los principales hechos que acontecieron a la universidad con sus respectivos antecedentes en la Grecia clásica, en el medioevo, la educación precortesiana y su pasado colonial, y en el siglo diecinueve. No obstante, tiene el mérito de ser para esta generación una de las principales obras propiamente históricas que pretende

abarcar la totalidad de la historia universitaria desde esos antecedentes hasta nuestros días, con un avance en términos de fuentes secundarias, pero sobre todo que no se había observado en anteriores trabajos, recopilando estudios y análisis de autores de generaciones anteriores, así como de fuentes hemerográficas. En *Un anhelo de libertad...* el mismo título habla ya de esta visión muy cercana al cincuentenario de la autonomía universitaria y brinda un estudio importante de los antecedentes legislativos y proyectos de concesión de la autonomía desde 1881 en el que presenta Justo Sierra al Congreso de la Unión.

Debido a los festejos del cincuentenario de la autonomía, el rector aprobó el proyecto editorial conocido precisamente como Ediciones del Cincuentenario de la Autonomía, obra donde se analizan los distintos aspectos, trayectoria y contexto de la universidad hasta ese momento. Dos de esos volúmenes se enfocan a la cuestión histórica como el ya aludido de Clementina Díaz y de Ovando y el tomo primero en el cual se recogen ensayos de numerosos profesores de mérito en la universidad, que reflexionan sobre la autonomía desde sus respectivas perspectivas y campos de conocimiento, y en un segundo apartado se recopilan los testimonios de la generación de 1929 acerca del movimiento mismo que le dio la autonomía a la universidad, por lo cual quizá por su afán conmemorativo, no pretende ir más allá de la festividad, sin realizar un análisis que explique el devenir histórico de la autonomía.

Por último, quizá el trabajo más importante de esta corriente lo constituye el *Estudio histórico-jurídico de la universidad* de Alfonso de María y Campos, y ello porque el es único que trata de abordar con una perspectiva de historiador el complejo proceso de concesión de la autonomía desde ese 1881 hasta 1929. Es importante también porque es el único que hace explícito el método de análisis que utiliza, esto es, un enfoque a partir de lo estático y permanente a la manera de Fernand Braudel y que utiliza el aspecto jurídico como hilo conductor que dé coherencia a su historia, pero en el cual engarza los numerosos aspectos del contexto histórico que posibilitaron ese desarrollo jurídico, ante lo cual lo legal se presenta como consecuencia de las circunstancias históricas que reflejan, a la vez, la consolidación de ciertos idearios que se habían planteado con antelación acerca de lo que debía ser la universidad, y da cuenta de las importantes mutaciones que debieron sufrir a lo largo de estos casi cincuenta años. Es un estudio riguroso, analítico, que más

allá del aspecto estrictamente jurídico, da cuenta de muchos otros fenómenos, como el origen de los propios proyectos de universidad, y así, por ejemplo, muestra aunque de manera somera, el conflicto inicial entre el estado y la universidad en términos de la definición peculiar que debía tener la autonomía, puesto que explica las múltiples reticencias para concederla desde que se planteó durante la dictadura de Díaz. La memoria histórica del país la concebía como una institución conservadora y retardataria al progreso de la República. Con el advenimiento de la Revolución se reforzó esta idea al considerársele ahora bastión de la reacción y contraria al proyecto nacional que impulsaba el gobierno revolucionario en ciernes.<sup>106</sup>

## NOTAS

<sup>98</sup> Alicia Alarcón, *El Consejo Universitario. Sesiones de 1921-1977*, I, México, UNAM, 1985; *Génesis de la Ley Orgánica de la UNAM*, México, UNAM, 1980, 316 p.; Eugenio Hurtado Márquez, *La universidad autónoma, 1929-1944*, México, UNAM, 1976, 207 p. y Jorge Pinto Mazal, *La autonomía universitaria*, México, UNAM, 1974, 291 p.

<sup>99</sup> Hurtado Márquez, *op. cit.*: 8.

<sup>100</sup> *Características y consecuencias de la Ley Orgánica de la UNAM de 1933*, México, UNAM: Oficina del Abogado General-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1988?: 11.

<sup>101</sup> *Ibid.*: 17.

<sup>102</sup> Alicia Alarcón, *op. cit.*: 5.

<sup>103</sup> Manuel González Oropeza, *El régimen patrimonial de la UNAM*, México, UNAM, 1977, 324 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 12); Jorge Madrazo, *El sistema disciplinario en la UNAM*, México, UNAM, 1980, 192 p. (Estudios varios, 7); Ignacio Carrillo Prieto, *El personal académico en la legislación universitaria*, México, UNAM, 1976, 152 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 7).

<sup>104</sup> Consuelo García Sthal, *Síntesis histórica de la UNAM*, México, UNAM, 1975, 221 p. y *Un anhelo de libertad: los años y los días de la autonomía universitaria*, México, UNAM, 1978;

Guadalupe Appendini, *Historia de la UNAM*, México, Porrúa, 1981, 447 p.; Alfonso de María y Campos, *Estudio histórico jurídico de la autonomía universitaria*, México, UNAM, 1975, 244 p. y *La autonomía universitaria*, México, UNAM, 1979, (Ediciones del cincuentenario de la autonomía universitaria, I).

<sup>105</sup> García Sthal, *Síntesis histórica... op. cit.*: X.

<sup>106</sup> María y Campos, *op. cit.*: 49-80 y 97-134.

## *La historia filosocialista*

El análisis marxista llegó tarde al estudio de la historia universitaria y, más aún, llegó procedido de un contexto politizado y de algidez en las instituciones de educación superior que marcaron definitivamente las implicaciones del análisis. Producto del 68 y de los iniciales proyectos de Universidad-pueblo, los estudiosos de la universidad, desde una perspectiva marxista, no vieron en la institución más que un bastión donde se podía manifestar la lucha de clases y el enfrentamiento con el gobierno. Esta sería la pauta permanente de los trabajos que se verán a continuación. Inicia esta corriente Silva González Marín, quien en un pequeño ensayo sobre la universidad y el estado cardenista, analiza la situación universitaria durante dicho sexenio para llegar a la conclusión, según ella, que la posibilidad de vínculo posible y deseable entre Universidad y ese gobierno cayó con el rector Luis Chico Goerne; sin embargo, como mucho autores que veremos a continuación, tal parece que quiere ver en la historia universitaria el reflejo de sus propias convicciones, sin atender a las peculiares características que en ese momento se presentaban. Así, por ejemplo, señala que con la caída de Chico Goerne se imponía una idea "pragmática, apolítica y academicista" de la universidad sobre otra idea que enfatizaba la necesidad de dirigir a la institución a satisfacer las necesidades del desarrollo nacional. Cabría preguntarse si efectivamente la educación socialista del cardenismo tenía alguna idea clara acerca de qué papel debía jugar la universidad dentro de un proyecto nacional, ya que como se ha visto, la indefinición de la educación socialista era un hecho palpable; por otra parte, habría que preguntarse también si esta concepción "apolítica y academicista" de la Universidad no correspondía a un proyecto de desarrollo nacional también, pero más importante, desprecia el análisis y las discusiones que durante ese periodo se gestaban y que *a posteriori* se convirtieron en líneas fundamentales del desarrollo de la institución como pudieron ser la autonomía y la propia libertad de cátedra; cabría preguntarse, también, si esta última era una demanda justificada que no correspondía a las necesidades de un desarrollo nacional, o dicho de otra manera, la autora no ve la contradicción existente precisamente entre la dinámica de una institución de educación superior y la demanda de cuadros que requiere dicho desarrollo. Es decir, todo el asunto se reduce, para González Marín,

en una cuestión de hallar “buenos y malos” cuando la realidad es mucho más compleja; no se considera que los “malos” representaran los intereses propios de los sectores medios, como se ha insistido a lo largo de este estudio, ni considera tampoco que muy probablemente esta contradicción responde a una confrontación de valores acerca de cómo debe funcionar la universidad y qué papel debe desempeñar, concepciones que se debaten en cuanto a que si la Universidad debe estar subordinada a algún proyecto o debe desenvolverse según lo consideren conveniente sus propios integrantes, que en ese momento constituían más que nunca la intelectualidad nacional.<sup>107</sup> No obstante tiene el inicial mérito de realizar un trabajo de investigación documental que no se había realizado, pero constituirá un punto de partida para posteriores trabajos que repeticen los mismos o peores errores.

Un año después aparecen los primeros trabajos de Gilberto Guevara Niebla, *El saber y el poder* y *Las luchas estudiantiles en México* (1983). El primero, una recopilación de artículos del mismo autor aparecidos en diferentes revistas, tienen una secuencia histórica de la relación entre la Universidad, el Estado y el conjunto social en que se desenvolvían; el segundo, una compilación de documentos, antecedido por una introducción que trata de brindar un panorama general de esos periodos. En cuanto a la primera obra, resulta interesante que Guevara Niebla la haya elaborado como una crítica a las anteriores historias de la universidad, las que en su opinión observan una línea de continuidad hacia un progreso cuando, como trata de demostrar, dicha línea ha sido interrumpida por numerosos cortes que responden a una dinámica social mucho más amplia y compleja; éste análisis alternativo que propone no tiene como finalidad el estudio del pasado por el pasado mismo, sino que debe tener implicaciones prácticas e inmediatas, pues como señala:

la historia aspira así a convertirse en un arma decisiva de lucha cultural y política: en otras palabras, si volvemos nuestra vista hacia el pasado, no es con la finalidad anodina y escolástica de recrearnos con la contemplación de cosas muertas, sino con el propósito deliberado que nos permita transformar las cosas vivas que integran nuestro presente.<sup>108</sup>

Si bien tiene el mérito de ser el primero que realiza una trayectoria histórica de la Universidad

en relación con el entorno social en que se desenvuelve, su análisis cae en el error de querer dar vida e intencionalidad a un conocimiento histórico que supone muerto, del cual sólo es posible aprender como un rescate de experiencias, y no considera que esas experiencias también forman parte del presente, y más aún, mantienen una continuidad que se proyecta hacia el futuro, como podría afirmar Braudel. Esta idea de aprender de manera romántica la historia se refleja con mayor fuerza en su segunda obra sobre las luchas estudiantiles en México, debido a que estudia tales movimientos para utilizarlos como bagaje cultural en la lucha por el cambio; sin embargo, la primera pregunta que cabría hacerse sería ¿por qué habría de aprender de tales movimientos? a lo que responde que dichos movimientos estudiantiles anteceden los procesos revolucionarios: luego, entonces, se deduce que es necesario estudiarlos porque existe una conexión, sino causal por lo menos reiterada, de movimientos estudiantiles y luchas populares, o bien, existe la creencia de que luchas estudiantiles y populares son básicamente lo mismo, es decir progresistas, por lo que resulta significativo que casi diez años después en *La rosa de los cambios* llegue a cuestionar tales planteamientos. En ésta, publicada en 1991, señala que dentro de la Universidad existe una enorme reticencia al cambio, lo que expresa una modificación en sus opiniones. Primero, porque desvía la perspectiva y el tema de su análisis: ya no se trata de las luchas estudiantiles sino de la institución; no se trata tampoco de explicarse a la universidad a partir del contexto social, sino de la universidad misma a través de su propia trayectoria pero, además, llega a señalar que en muchos casos, no necesariamente todo movimiento estudiantil resulta progresista, pues sólo así se comprende la afirmación de la enorme reticencia al cambio. De hecho hay una diferencia en cuanto a que la universidad ya no es reflejo de las luchas sociales, sino que la historia de la institución se presenta como una historia de élites que han tenido que enfrentar a un Estado que en pocas ocasiones ha comprendido la importancia de la educación superior en la transformación del país. Desgraciadamente este último trabajo de Guevara, no es más que una recopilación de artículos publicados con antelación —y que en lo fundamental se sustentan en los trabajos anteriores— que tienen el defecto, por lo mismo, de no profundizar en el análisis de lo propiamente histórico universitario. Llega a manejar generalidades incluso insostenibles, además que comete el error contrario de lo que él mismo criticaba, pues *La rosa de los cambios* refleja un exagerado énfasis en los cortes



históricos de la institución que no expresan la continuidad de todo el proceso histórico, esto es, que observa tal historia desde 1910 hasta la fecha en bloques, dando lugar a lagunas significativas donde aparentemente no sucedió nada relevante, o bien, no explica la relación entre uno y otro período más que de una forma por demás general. No obstante sigue considerando que la historia universitaria sólo tiene razón de ser en la medida en que de ella algo se puede aprender para aplicarse posteriormente.<sup>109</sup> El problema es que al abordar la historia bajo tal premisa, se limita la posibilidad de comprender los procesos históricos de su complejidad, y se anteponen concepciones que desvirtúan o subordinan la realidad histórica a ellas.

Caso particular es el estudio *La educación superior privada en México* (1983) de Patricia de Leonardo quien, al analizar sus orígenes, se ve forzada a buscarlos en la lucha de una universidad conservadora-liberal contra los gobiernos revolucionarios. Tiene aciertos interesantes como descubrir los nexos entre el clero y ciertos grupos estudiantiles, junto con errores graves como el atribuir a Ortiz Rubio el otorgamiento de la autonomía. Si bien es cierta la existencia de grupos conservadores en la Universidad, da la impresión de que estos, junto a los liberales, sólo se preocupaban por enfrentar al gobierno y fuerzas populistas—como las llama—dada su oposición a la educación socialista y al intervencionismo estatal en lo educativo, lo cual inhibe la explicación respecto a la mejor forma de desenvolvimiento de la universidad, que por parte del gobierno —y no sólo de entonces— señala que debe estar ligada a las prioridades nacionales o bien, por parte de los liberales universitarios, que debe dejarse a la institución desarrollar sus potencialidades de acuerdo a su real saber y entender; mucho menos describe cómo estas posturas se enmarcaron dentro de los proyectos de vida de los grupos, capas y clases sociales existentes en el país.<sup>110</sup>

Otro trabajo dentro de esta corriente, pero referido a otro sector de la UNAM será el de Alberto Pulido titulado *50 años de sindicalismo universitario* (1981). Si bien es cierto que para el momento en que se publica prácticamente no existía nada al respecto, sobre esta base justifica el carácter de cronología de dicho trabajo. Pulido, junto con toda esta corriente, concibe la historia con una finalidad inmediata: concentrar información para fines de educación sindical, la cual debe dar elementos a efecto de

normar criterios, conocer la historia de sus instituciones sindicales y [se] valoren el esfuerzo de numerosos luchadores sociales, los cuales con su participación ayudaron a levantar las estructuras que hoy día son una realidad, el proyecto sindical universitario.<sup>111</sup>

Una pregunta más que podríamos hacernos respecto al trabajo de Pulido sería el qué tanto podría servir en términos educativos una historia del sindicalismo universitario a través de cronologías, sin una exposición narrativa, pero sobre todo, sin un análisis causal de los sucesos históricos; por otro lado cabría preguntarse también por qué imponer a estos educandos la premisa de valorar las luchas de infinidad de sindicalistas de antaño, como si necesariamente estas luchas, por el hecho de haber enfrentado al poder, tuvieran un carácter progresistas y más aún, científico y valedero, y debieran llamar a la emulación.

Finalmente los trabajos de Rosalío Wences Reza y Salvador Martínez della Roca asimilan todos los defectos mencionados sin presentar cualidad o novedad interpretativa. El primero, en *Historia de la Universidad de México* (1984) trata de utilizar el enfoque de lo histórico para refutar las distintas concepciones acerca del papel que desempeñan y deben desempeñar las universidades en el país, no sólo al criticar las posiciones deterministas de un marxismo simplista que concebía a la universidad como un aparato ideológico del Estado, sino que también cuestiona aquellas ideas que conciben la educación como la trasmisión de los valores de una sociedad en abstracto, como sostendría la sociología funcionalista. De lo que se trata para Wences Reza es “fortalecer el clima académico-político que se requiere para que algunas instituciones de educación superior jueguen un papel nodal en la construcción no del socialismo, sino en las posibilidades del mismo”,<sup>112</sup> objetivo que al fin y al cabo, salvo por una diferencia de matiz, no tiende más que a la misma cuestión: utilizar a la Universidad para la transformación social del país; la diferencia de matiz radica únicamente en que no es condición necesaria para que el socialismo fuera posible. Desgraciadamente Wences Reza trabaja en la misma línea que ya Guevara Niebla había desarrollado con antelación, quizá con un poco más de detalle, por no decir que desconoce lo que otros historiadores no marxistas ya habían advertido como Josefina Vázquez o Alicia Hernández de El Colegio de México, quienes cuestionaron la capacidad del cardenismo para desarrollar una

educación acorde a su perspectiva de desarrollo nacional. Por otra parte, utiliza trabajos como el de González Marín cuyas deficiencias ya se han esbozado; también utiliza trabajos de Juan Carlos Portantiero, las crónicas y testimonios de los líderes del movimiento de 1929, de los cuales no hace otra cosa que aceptar lo que ellos mismos concibieron de su actuar en ese momento, y ante los cuales no hace una sola crítica de fuentes, aceptando incluso lo que se expresa en la Colección conmemorativa del cincuentenario de la autonomía.

El caso de Martínez della Roca es bastante similar a los anteriores y de hecho evidencia algunas debilidades aún más graves. Primero, porque su análisis de la historia universitaria prácticamente no resulta ser otra cosa que el antecedente de la segunda parte de su trabajo referente a los movimientos estudiantiles de 1966 y 1968; de igual forma asume la finalidad de la historia universitaria para democratizar y transformar tales instituciones para "hacer de la cultura y la educación un derecho al alcance de nuestro pueblo".<sup>113</sup> Por otra parte, debido a su consideración de que la educación ha sido un factor esencial en la lucha para la realización de proyectos políticos, sobre la base del concepto gramsciano de hegemonía se deduce, por lo mismo, que aquellos que piensan en el socialismo también deben de aceptar la esfera educativa como un potencial campo de acción dentro de su estrategia. Sin embargo, no se señalan en forma crítica los proyectos que, sin ser socialistas, han actuado en consecuencia.

Ya en términos de historia universitaria en este periodo antepone sus convicciones al análisis histórico, afirmando que la educación socialista en el cardenismo realmente llamó al entusiasmo de numerosos sectores sociales de la población, ante lo cual cabe la duda si efectivamente los que se manifestaban a favor eran los sectores sociales o sus líderes con muy concretas aspiraciones a ocupar cargos en la nueva administración sexenal, o quienes tan sólo deseaban ser coherentes con el régimen; por otra parte, señala que los combates estudiantiles siempre han formado parte de la vida política de la universidad y en general "son la más clara manifestación de la lucha por el cambio";<sup>114</sup> sin embargo, páginas más adelante expresa que la Universidad entre 1929 y 1945 no resultó ser mas que un reducto de grupos reaccionarios y conservadores que no deseaban una modificación en la estructura de clases existente.

### *Una incipiente historia crítica*

Si los movimientos estudiantiles son por lo general el factor de cambio en la institución ¿cómo explicarse al estudiantado y a la universidad de los 30, o incluso hasta 1966, como su agente? ¿Cómo es que son factores del cambio al mismo tiempo que son manejados por la burguesía, el clero o el propio gobierno para defender todo tipo de intereses? En tal sentido la historia de la universidad de la izquierda si bien aportó aspectos novedosos al ver a la universidad en un marco social y no tanto en sus vínculos con el gobierno, o incluso con algunos gobernantes en particular, como se concebía anteriormente, sus intereses inmediatistas no sólo limitaron, sino desvirtuaron la propia realidad histórica a fin de hacer justificable la lucha por el socialismo, o bien para tratar de aprender, de manera romántica, de los hechos del pasado.

Finalmente existe un tercer grupo de historiadores formados a partir de un contexto que ha visto el fracaso del proyecto Universidad-pueblo, e inicia la crítica a esta posición izquierdista de la historia universitaria, y en general ha tenido un mayor respeto y rigor por el análisis histórico. Tales trabajos son los de Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México 1918-1929*, (1989), de Celia Ramírez "Las academias, presencia estudiantil en la Universidad Autónoma de México" (1989) y el de Bertha Elena González de Rivero sobre el sindicalismo universitario 1929-1933 (1989); las tres autoras, son investigadoras del Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU).<sup>115</sup>

El CESU tiene entre sus ramas de investigación una avocada a desentrañar la historia universitaria, con el invaluable respaldo que significa tener en custodia el Archivo Histórico de la Institución, lo cual brinda una doble ventaja en las investigaciones elaboradas al respecto; por un lado, el acceso a fuentes de primera mano, oportunidad de la que carecieron varios de los autores ya conocidos; por el otro los medios por los cuales es posible refutar, con hechos y documentos, muchas de las afirmaciones de generaciones anteriores, que ante la carencia de pruebas, fundamentaban sus afirmaciones en especulaciones o en el simple sentido común.

Ello no quiere decir que fueran los primeros en trabajar con materiales de este tipo (a este respecto están los trabajos de Ocaranza, Mayo o Guevara Niebla) sino que lo hacen desde una

perspectiva alejada del periodo histórico que abordan, y por ende con el sustantivo afán de reconstruir la realidad sobre bases plenamente objetivas. De lo anterior no se deduce que fueran trabajos inspirados en un romántico positivismo que anhelara encontrar un “hecho en cuanto tal”, sino que su interpretación se sustenta básicamente en los documentos y fuentes a su disposición.

Interesante resulta destacar su escepticismo, cuando no la crítica, frente a las corrientes esbozadas dentro de su propia generación, el filosocialismo o la historia institucional, aportando además elementos que fundamentan o refutan a sus contemporáneos y antecesores. Ante ello, las investigaciones promovidas en el CESU guardan la entrañable significación de un respeto por la historia y sus métodos, sin el afán justificatorio que desvirtúa notablemente el quehacer histórico.

Tales son en un principio, las características positivas de las obras de Ramírez, Marsiske o González de Rivero. No obstante sus limitaciones derivan, en buena parte, de esta actitud. El trabajo de archivo obliga a descubrir el detalle y el matiz significativo que la generalización oculta, por lo mismo, sus aportes iniciales son por lo común de pequeña magnitud. Esto es, lo reducido de los periodos estudiados y lo delimitado de los aspectos a tratar impide visualizar de manera global la historia universitaria a lo largo de su trayectoria, así como impide reconocer la riqueza de esclarecer los intrincados elementos que permean a la realidad. Sin embargo, y en principio, más que un defecto, lo anterior se presenta como un mal necesario que debe y comienza a superarse.

Quizá la ausencia de una reflexión teórica acerca de lo histórico contribuye a disminuir la fuerza explicativa de dichos trabajos, dado que aún cuando aportativos, no se insertan en una comprensión interpretativa más amplia del devenir universitario.

Así, por ejemplo, lo realizado por González de Rivero es muestra de las virtudes y limitaciones señaladas. Describe con cuidado el cómo la normatividad jurídica incidió en la organización laboral de trabajadores y docentes en la Universidad, lo cual es evidentemente un avance, a la vez que lo enmarca en el contexto que vivía la universidad en ese momento. Las limitaciones estriban en que no se expresa el vínculo entre ese sindicalismo emergente y dicho contexto, lo cual haría pensar en la interpretación legal de la historia universitaria, que concibe a las leyes como causa de los fenómenos históricos. No se explican los nexos con los movimientos obreros o las fuerzas políticas de dentro o fuera de la Universidad en dicho sindicalismo, ni el pensamiento de sus líderes

(mucho menos de sus bases), respecto a qué era la Universidad y qué papel jugaban en su interior. Sus luchas parecen explicarse en términos de una preocupación por conservar sus derechos económicos y legales, que aunque importante sin duda, resulta difícil considerarlos como única causa de tales movimientos sindicales.

Al no abordarse tales cuestiones, la trascendencia del estudio se reduce significativamente, ya que es el lector, y no la autora, el que debe introducir tales aspectos a su bagaje, cuando está en posibilidades de hacerlo, ya que de no ser así, el lector se deberá conformar con saber que los empleados universitarios se mantuvieron en la indefinición jurídica desde 1929 hasta 1980, sin conocer cómo repercutió esto en la Universidad.<sup>116</sup>

En su estudio sobre las academias mixtas de profesores y alumnos, Celia Ramírez realiza importantes señalamientos respecto al por qué del fracaso de tales autoridades, debido a que la mayor parte de su ensayo se refiere a la gestión y caída de Rodolfo Brito Foucher, descubre en ello cómo dichas instancias fueron prácticamente rebasadas por el conflicto de 1944 y cómo su marginación, en los hechos, precedió a su transformación hacia los actuales consejos técnicos.

Víncula el marco jurídico con las circunstancias políticas en la Universidad, y menciona el magro papel de las academias en ese momento. Sin embargo, no abunda en su funcionamiento concreto desde su aparición en 1929, y si efectivamente contribuyeron o no al caos universitarios con que se describe el periodo anterior a la ley Caso. De tal suerte la presencia estudiantil queda esbozada en términos jurídicos lo que la ley permitía, pero no lo que efectivamente sucedió con ellas.

Notable es, por otro lado, su inquisición respecto al descrédito de la ley de 1933 luego de la caída de Brito Foucher, sobre todo porque se reprochaba al gobierno el elaborarla con un desconocimiento de la Universidad y con la malicia para facilitar la acción demagógica de profesores y alumnos,<sup>117</sup> lo que da una idea de por qué Alfonso Caso tuvo éxito con su proyecto de Ley Orgánica.

Un muy interesante trabajo es el de Renate Marsiske, porque superando las visiones anteriores sobre el movimiento de 1929, que como se ha visto escrutaron los detalles mínimos del mismo, y el contexto político para explicarse la concesión de la autonomía, Marsiske no insiste más en esa línea, sino que aborda el análisis bajo dos premisas básicas: reconoce implícitamente la

característica esencial no sólo de los estudiantes, sino de los universitarios en general al manifestar que:

Independientemente de la posición ideológica y teórica del investigador, esta historia la escriben privilegiados para privilegiados. La historia de la educación superior y sus instituciones no es la historia del pueblo ni de la cultura popular.<sup>118</sup>

Quizá lo único que le faltó decir es que es una historia de privilegiados, para privilegiados, *sobre privilegiados*.

No es que no se advirtiese ese carácter elitista de la Universidad con antelación, sino que se trataba de ocultar tal realidad sobre la base que los universitarios o bien tenía *la razón*, independientemente de su condición social, o bien llegaban a representar, por quien sabe qué medios, las aspiraciones del pueblo, si no acaso los de la nación, afirmación más que evidente luego de los trabajos de Portantiero sobre los movimientos de Reforma Universitaria en América Latina, pero que en el caso de México se había infravalorado, cuando se llegó a percibir.

Buena parte de esta interpretación social de la historia universitaria deviene del segundo aspecto singular del estudio de Marsiske: su análisis comparativo del movimiento de 1929 con los conflictos estudiantiles en Argentina, Perú y Cuba, en el cual el método de ir descubriendo la particularidad y diferencia en cada uno de esos movimientos enriquece de manera excepcional su enfoque.

Lo que es visto por los escritores de la historia testimonial, como un enfrentamiento entre la cultura y el despotismo, y es llevado a la exaltación por los autores de los cincuenta; lo que se expresa como un triunfo del estudiantado y las fuerzas progresistas, o la confrontación del estado revolucionario y una universidad liberal para la generación pos68,<sup>119</sup> aparece con Marsiske en un conflicto con los sectores medios, sus valores y una defensa de sus prerrogativas, lo cual coloca en tela de juicio la supuesta superioridad cultural de la universidad, su carácter progresista y se aleja del aislamiento social en los que se enmarcan los estudios sobre la universidad misma.

De ahí que la historia de la universidad contemporánea comienza a descubrir no sólo vetas no

vislumbradas con antelación, sino a superar las limitaciones ideológicas y políticas con que se había elaborado hasta nuestros días.

La revisión de los historiadores contemporáneos parece ratificar cómo el análisis histórico continúa siendo una variable dependiente de los valores de los sectores medios. Las dos grandes vertientes, la historia institucional o filosocialista, no dejan de expresar las inquietudes de estabilidad o cambio presentes desde mucho antes.

La primera de estas interpretaciones no sólo es una extensión de las posiciones liberales que coloca a la universidad como una instancia ajena a las vicisitudes sociales y políticas del país, sino que en un contexto de crisis de valores producto de la inestabilidad de los setenta y del discurso populista y democrático de la época, coloca como centro de sus filiaciones la necesidad de conservar a toda costa un *status* diferenciado de los universitarios con respecto al resto de la sociedad, e incluso a diferenciar dentro de la propia universidad a sus actores. El que se utilice el marco jurídico como punto de partida expresa, además de las características profesionales de los autores, una necesidad por manifestar sus ideas en una misma base común que abandona las circunstancias políticas internas o externas de la institución para desarrollar en exclusiva el acento en lo estrictamente ideológico.

Ello derivaría en buena parte en que tal exégesis jurídica se presenta además, como un contradiscurso al planteamiento filosocialista que prácticamente incurre en la misma deficiencia: comprender a la universidad sólo en la perspectiva ideológica. De hecho, esta historia filosocialista de González Marín, Wencez Reza, Martínez de la Rocca o incluso Guevara Niebla, colocan como punto central la función ideológica de la universidad generadora de intelectuales orgánicos o inorgánicos, alineados o críticos a las determinaciones político-económicas del Estado o del propio sistema capitalista. La universidad no aparece como una institución con dinámica propia, sino sujeta a los intereses clasistas o gubernamentales del momento.

De lo anterior resulta claro que los excesos de una vertiente resultan ser las carencias de la otra. Aislar a la universidad a una lógica interna y abstracta o subordinarla a los conflictos clasistas, son



debilidades con una misma base común: reducir a la universidad a lo meramente ideológico, fuera lo jurídico o la introducción gramsciana de los conceptos de hegemonía del sistema o condición orgánica de los intelectuales. Por ello aparece como evidente que, pese a una mayor profundización en el análisis de fuentes documentales, y una revisión historiográfica un tanto más crítica, realmente no se presenten interpretaciones que demuestren una fuerza explicativa plenamente convincente.

Caso aparte son los últimos trabajos historiográficos de los investigadores del CESU más claros en su interpretación, que no obstante resultan limitados quizá por su propia deformación profesional o condiciones metodológicas, circunscribiéndose a estudios por demás específicos que no permiten comprender como un todo la historia universitaria.

## NOTAS

<sup>107</sup> Silvia González Marín, "La universidad frente al estado cardenista", en *Memoria del Primer Encuentro sobre Historia de la Universidad*, México, UNAM, 1984: 154-163.

<sup>108</sup> Gilberto Guevara Niebla, *El saber y el poder*, México, Universidad de Sinaloa, 1983; y *Las luchas estudiantiles en México*, México, Universidad de Guerrero-Universidad de Zacatecas-Línea, 1983, I.

<sup>109</sup> Gilberto Guevara Niebla, *La rosa de los cambios*, México, Cal y Arena, 1991.

<sup>110</sup> Patricia de Leonardo, *La educación privada en México. Bosquejo histórico*, México, UAG-UAZ-Línea, 1983: 79-113.

<sup>111</sup> Alberto Pulido, *50 años de sindicalismo universitario*, México, STUNAM, 1981.

<sup>112</sup> Rosalío Wences Reza, *Historia de la Universidad de México*, México, UAG-UAZ-Línea, 1984: 241.

<sup>113</sup> Salvador Martínez della Roca, *Estado y Universidad en México, 1920-1968, Historia de los movimientos estudiantiles en la UNAM*, México, Joan Boldoi Climent, 1986: 7.

<sup>114</sup> *Ibid.*: 28.

<sup>115</sup> Renate Marsiske, *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México 1918-1929*, UNAM: Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1989, 101 p.

Celia Ramírez, "Las academias, presencia estudiantil en la Universidad Autónoma de México", en *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, UNAM, Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1989: 224-260; Bertha Elena González de Rivero, *El sindicalismo universitario, 1929-1933*, México, UNAM, CESU, 1989, 234 p.

<sup>116</sup> Cfr. con los comentarios de Samuel León en *Memoria del Primer Encuentro sobre Historia de la Universidad, op. cit.*: 151-53.

<sup>117</sup> *Op. cit.*: 245.

<sup>118</sup> *Op. cit.*: 8.

<sup>119</sup> Cfr. Wences Reza que explica al movimiento por extensión de la Reforma Universitaria de Córdoba y del Ateneo de la Juventud, tesis que rechazan Martínez della Roca y Guevara Niebla quienes atribuyen el movimiento como consecuencia de un enfrentamiento entre el poder y la Universidad, en un intento de ésta por alejarse del gobierno y de éste por deshacerse o someter a la institución.

## Conclusiones

La historia de la universidad nacional está aún escribiéndose. Tal afirmación se refiere no sólo a la necesidad de un análisis continuo del desarrollo de la institución desde su fundación, hasta nuestros días. También se refiere a múltiples debilidades teórico-metodológicas de los autores que la han abordado y que se han señalado a lo largo de este trabajo.

En efecto, el análisis generacional permitió descubrir la vigencia temporal de valores <sup>en</sup> de una etapa determinada que permearon de manera clara en los esfuerzos por comprender el pasado de la institución. Vislumbrada como un espacio ajeno a las coyunturas políticas del país, se esforzó por establecer un *status* diferenciado de ésta, justificado ello en un necesario predominio de la razón sobre las razones de los grupos o las razones del Estado. Resulta particularmente interesante que tal visión se reforzara a partir de que el vasconcelismo, entendido como una concepción militante de ese papel ilustrado de los universitarios, fuese derrotado, y que tal convicción se impusiera como algo por encima de la sociedad, como un hecho ineludible en las convicciones de los universitarios de esa primera generación.

Asimismo, al momento de la que presiones externas dejaron de manifestarse y dieron lugar a un respeto del poder con respecto a la universidad, permitieron que tal visión se fortaleciera y se mantuviera imperante en la universidad durante los cincuenta y sesenta. Por último, cuando una nueva crisis política del sistema puso en tela de juicio el papel benefactor del Estado mexicano, aunado por la irrupción en la universidad de los valores filosocialistas y revolucionarios de nuevo cuño, se insistió de nueva cuenta en el papel militante de la universidad, con su respectiva respuesta conservadora. Así pues, en resumen, tres tiempo histórico-ideológicos han permeado la historia universitaria: la actitud ilustrada militante que concebía a la universidad con un papel activo y acorde a las necesidades de la revolución; el predominio de la visión conservadora de la universidad como espacio ilustrado y racional por encima de las posiciones coyunturales y, finalmente, el retorno de la actitud militante y revolucionaria de la universidad respecto a la sociedad. Del mismo modo que la segunda generación ofrece la respuesta triunfante frente al

activismo universitario, la interpretación jurídica de los setenta y ochenta es la respuesta a las premisas de la universidad-pueblo.

No obstante, como discursos todos ellos tienen una misma raíz histórica en el pensamiento vasconcelista, mismo que concebía a la universidad como una institución por encima de las vicisitudes de la nación, pero que por esta misma condición le correspondía una función redentora de la misma. El énfasis en uno u otro aspecto son los planos en que se han movido las pasiones de los universitarios y de sus historiadores.

Al desdeñar en el análisis no la función, sino la concepción de la universidad como un producto social, y más en específico, como una institución compuesta preponderantemente por los sectores medios de la sociedad, es que además se reforzó una visión ilustrada sobre el entorno nacional y se fortalecía la convicción de que la educación era el medio legítimo de ascenso social, por lo cual todas las interpretaciones de la historia universitaria no han dejado de moverse, salvo excepciones, en el plano estrictamente ideológico. El presente análisis partió de la misma premisa, pero descritos los valores, ha explicitado las razones socio-estructurales que permitan comprenderlos.

De tal suerte, la continuidad o ruptura de esas variables ideológicas se explican como extensión de los contradictorios valores de los sectores medios, transformadores y conservadores, estatistas y antiestatistas, favorecedores de la igualdad y de los privilegios al mismo tiempo, y lo que para algunos representa los conflictos de clase o las pugnas entre “la razón pura” y “la razón de Estado” se nos presenta únicamente como discursos contrapuestos de un mismo grupo social, bastante heterogéneo en su composición, pero homogéneo en cuanto a su lugar en el conglomerado social, y por ende, en sus convicciones ideológicas. Si a ello agregamos que los valores ideológicos resultan ser más estructurales de lo que comúnmente se supone, ello en la concepción braudeliana de los tiempos históricos, resulta claro que los conflictos universitarios son expresión de vertientes contrapuestas de un mismo sector social, así como de valores ideológicos continuos que nunca se superan, sino que entran en periodos de reflujo o actividad pero que permanecen latentes en las convicciones de esos mismos sectores medios.

Tales contradicciones aparecen en el ámbito universitario de muy distintas formas, pero que

para los fines de este estudio se han reducido prácticamente a tres: la educación como ascenso social; el gobierno universitario como democracia o aristocracia, y los vínculos con el gobierno.

En el primer punto la contradicción ha radicado en la convicción, reforzada en los hechos sólo para estos sectores, de que la escolaridad es condición *sine qua non* para un mayor prestigio social y más ingresos económicos, pero que, al momento de masificarse, incluso sin la imprescindible preparación intelectual, redundó en una pérdida del valor social que se otorga al título universitario. Ello no da lugar a considerar que una posición resulte “progresista” y la otra “retardataria”, ya que al reducirse la función democratizadora de la educación al acceso a las universidades, soslayando las características del riguroso trabajo intelectual y la función diferenciadora del mismo, sólo ha significado trasladar la desigualdad de oportunidades del ámbito escolar al ámbito del mercado laboral de profesionistas, ello sin considerar que al no gestarse alternativas de educación popular, que no de masas, la tradicional estructura universitaria sigue siendo un espacio socialmente reservado a los sectores medios.

En el segundo aspecto del gobierno universitario, la contradicción entre gobierno aristocrático y democrático responde igualmente a conflictos ideológicos propios de los sectores medios, en la medida de que, si por una parte del Estado se satisfacen las necesidades de tales sectores, el problema universitario respecto al gobierno de la institución parece gradualmente diluirse hasta aceptar como un hecho la necesidad del gobierno de los mejores, y por el contrario, al agudizarse sus carencias, los universitarios asumen el carácter antigubernamental que permite obtener los privilegios que en su concepción les son inherentes; por otro lado, responde a la continuidad de legitimidades contrapuestas en el propio discurso de los sectores medios, que ponen el énfasis bien en las virtudes democráticas o bien en la necesaria diferenciación del trabajo manual del no manual, de las capacidades intelectuales o de los privilegios otorgados. El problema del gobierno universitario se reduce, entonces, a un conflicto entre legitimidades encontradas que no podría desaparecer en la medida en que sigan siendo valores vigentes entre quienes usufructúan sus beneficios.

Finalmente, y en relación con lo anterior, los vínculos con el gobierno se subordinan a la actuación de este mismo, ya que si favorece los requerimientos de los universitarios los términos

ideológicos del vínculo aparecen como prescindibles y cuando no es así, alcanzan una importancia vital.

Es en este contexto que los trabajos de historia universitaria asumen tácitamente cualquiera de estas variables como un hecho incontestable, y que, con argumentos circulares, refuerzan la convicción en los mismos. Prácticamente todos aceptan sin más los planteamientos de los actores universitarios estudiados, sin responder casi nunca sobre los orígenes teóricos o sociales de los mismos, quedándose en su mayoría, en el marco ideológico o cuando más, en la descripción política.

Quizá la razón más importante de lo anterior radica en que las deficiencias teóricas de los autores responde al cómo abordar el problema de lo histórico. La escasa reflexión respecto a la labor de historiar y de los múltiples peligros que acechan a esta actividad han dado pie a que en su mayoría los trabajos históricos se manejen en términos justificatorios de un “haber sido”, un “deber ser” o en un “debería ser” y no en la explicación de lo que fue.

Decía Ortega y Gasset que la labor del intelectual consiste en oponerse y seducir. Oponerse como un medio de vencer los prejuicios sociales e intelectuales y elaborar las nuevas visiones que permitan a la sociedad enfrentar los tiempos en que los valores de antaño se han resquebrajado; seducir por cuanto que tales visiones no se imponen a la sociedad por la fuerza o por el raciocinio sino por la creencia que se tenga en ellos. Si este trabajo algo ha intentado hacer es oponerse a todos los planteamientos anteriores y tiende a brindar algunos elementos que aunque ya esbozados de otras formas, alcancen en su momento la categoría de valores que restituyan las expectativas de un futuro promisorio.

*Fuentes consultadas*

- Agramonte, Roberto, *Sociología de la Universidad*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales, 1957, 166 p.
- Aguilar, Alexis Eugenio, *Breyes reflexiones filosófico-jurídicas sobre la Universidad Nacional (sic) de Méjico*, Méjico, Tesis de licenciatura en derecho, UNAM, 1938, 70 P.
- Aguilar Camín, Héctor y Lorenzo Meyer, *A la sombra de la revolución mexicana*, México, Cal y Arena, 1989, 313 p.
- *Después del milagro*, 3a. ed. México, Cal y Arena, 1989, 296 p.
- *et. al.*, *En torno a la cultura nacional*, México, SEP-Instituto Nacional Indigenista, 1976, 223 p.
- Alarcón, Alicia, *El Consejo Universitario. Sesiones de 1924-1977*, 2a. ed., I, México, UNAM, 1985, 522 p.
- Anderson, Perry, *Consideraciones sobre el marxismo occidental*, México, Siglo XXI, 1987, 153 p.
- Appendini, Guadalupe, *Historia de la UNAM*, México, Porrúa, 1981, 447 p.
- Attolini, José, *Las finanzas de la Universidad a través del tiempo*, México, UNAM: Escuela Nacional de Economía, 1951, 91 p. (Ediciones del IV Centenario de la Universidad 4/11).
- La autonomía universitaria de México*, México, UNAM, 1979, 424 p. (Ediciones del cincuentenario de la autonomía de la Universidad Nacional, I).
- Bassols, Narciso, *Obras*, México, Fondo de Cultura Económica, 1959 p.
- Bremautz, Alberto, *Autonomía universitaria y planeación educativa en México*, México, Ediciones jurídicas sociales, 1969, 216 p.
- *La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos*, México, Imprenta Rivadeneira, 1943, VIII + 451 p.
- Bueno Miguel, *Estudios sobre la Universidad*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales, 1962, 196 p.
- *Humanismo y universidad*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales, 1960, 154 p.
- Características y consecuencias de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de*

- México de 1933*, México, UNAM: Oficina del Abogado General-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1988?, 31 p.
- Carrancá y Rivas, Raúl, *Historia de la Universidad de México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1969, 141 p.
- Carrasco y Puente, Rafael, "Datos para la historia de la Universidad de México", en *Hoy*, 140, 28 sep., 1939, pp. 36-43.
- Carrillo Prieto, Ignacio, *El personal académico en la legislación universitaria*, México, UNAM, 1976, 152 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 7)
- Compilación de Legislación Universitaria*, I, México, UNAM, 1977, (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 8).
- Córdova, Arnaldo, *La formación del poder político en México*, México, Era, 1974, 76 p. (Serie popular Era, 15).
- *La ideología de la revolución mexicana*, México, Era, 1985, 507 p.
- *La política de masas del cardenismo*, México, Era, 1974, 219 p. (Serie popular Era, 26).
- Chávez, Ezequiel A., *¿De dónde venimos y a dónde vamos?*, México, El Colegio Nacional, 1946, 457 p.
- Chico Goerne, Luis, *Ruta universitaria*, México, Cultura, 1947, 264 p.
- *La universidad y la inquietud de nuestro tiempo*, México, UNAM, 1937, 142 p.
- La declaración de Villahermosa y los acuerdos de Toluca. Dos jornadas trascendentes para lograr la integración del sistema nacional de educación superior*, México, SEP, 1973, 67 p.
- Díaz y de Ovando, Clementina, *La ciudad universitaria de México. Reseña histórica 1929-1955*, prologado por Miguel León Portilla, México, UNAM, 1979 (ediciones del cincuentenario de la autonomía de la Universidad Nacional, X).
- Educación y cultura*, México, Fondo de Cultura Económica, 1988, 109 p. (Cuadernos de Renovación Nacional, XI).
- Fernández McGregor, Genaro, *El río de mi sangre. Memorias*, México, Fondo de Cultura Económica, 1969, 515 p.



- Fuentes Molinar, Olac, "Universidad y democracia: una mirada hacia la izquierda", en *Cuadernos Políticos*, 53, enero-abril 1988, pp. 4-18.
- García Cantú, Gastón, *Historia en voz alta: la Universidad*, México, Joaquín Mortiz, 1988.
- García Sthal, Consuelo, *Síntesis histórica de la UNAM*, 2a. ed., México, UNAM: Secretaría de la Rectoría-Dirección General de Orientación Vocacional, 1975, 321 p.
- *Un anhelo de libertad: los años y los días de la autonomía universitaria*, México, UNAM, 1978, 83 p.
- Garcíadiego Dantan, Javier, "Una efeméride falsa: la fundación de la Universidad Nacional en 1910", en *Revista de la Universidad*, abril 1991, pp. 41-49.
- Genésis de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México, UNAM, 1980, 316 p.
- Gómez Morín, Manuel, *La Universidad de México. Su función social y la razón de ser de su autonomía*, México, UNAM, 1934, 46 p.
- González Alpuche, Juan, *La Universidad de México. Su trayectoria sociocultural*, México, Asociación Mexicana de Sociología, 1960, 113 p.
- González Casanova, Enrique, *Ensayos sobre la universidad y la democracia*, México, UNAM: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1987, 130 p. (Cuadernos de Teoría y Metodología, 2).
- *La universidad: presente y futuro*, México, UNAM, 1972, 32 p. (Deslinde, 15).
- González Casanova, Pablo, *La democracia en México*, 2a. ed., México, Era, 1979, 333 p. (Colección popular Era, 4).
- González de Cosío, Arturo, *Historia estadística de la UNAM. 1910-1967*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Económicas, 1968, 107 p.
- González de Rivero, Bertha Elena, *La autonomía universitaria y sus implicaciones laborales*, México, UNAM: Centro de Estudios sobre la Universidad, 1989.
- González Oropeza, Manuel, *El régimen patrimonial de la UNAM*, México, UNAM, 1977, 324 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 12).
- González y González, Luis, *La ronda de las generaciones*, México, SEP, 1984, 134 p. (Foro 2000).

- Guevara Niebla, Gilberto, comp. *La crisis de la educación superior en México*, México, Nueva Imagen, 1983, 334 p. (Serie educación 20).
- *Las luchas estudiantiles en México*, I, México, Universidad Autónoma de Guerrero-Universidad Autónoma de Zacatecas-Línea, 1983, 407 p.
- *Las luchas estudiantiles en México*, II, México, Universidad Autónoma de Guerrero-Universidad Autónoma de Zacatecas-Línea, 1986, 297 p.
- *La rosa de los cambios*, México, Cal y Arena, 1991, 124 p.
- *El saber y el poder*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1983, 225 p.
- Hansen, Roger D., *La política del desarrollo mexicano*, México, Siglo XXI, 1988, 340 p.
- Hernández Henríquez, Gustavo Abel y Armando Trujillo, *Manuel Avila Camacho: Biografía de una revolucionario con historia*, II, Puebla, Gobierno del Estado de Puebla, 1989.
- Hewitt de Alcántara, Cynthia, *Ensayo sobre la satisfacción de necesidades básicas del pueblo mexicano entre 1940 y 1970*, México, El Colegio de México, 1977, pp. 177-272.
- Hurtado Márquez, Eugenio, *La Universidad Autónoma 1929-1944*, México, UNAM, 1976, 207 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 4).
- Jiménez Rueda, Julio, *Historia jurídica de la Universidad de México*, México, UNAM: Facultad de Filosofía y Letras, 1955, 262 p. (Ediciones del IV Centenario de la Universidad Nacional, XVI).
- José Vasconcelos y la Universidad*, int. y selec. de Alvaro Matute, México, UNAM-IPN, 220 p. (Educadores mexicanos).
- Johnson, John A., *La transformación política de América Latina. El ascenso de los sectores medios*, Buenos Aires, Hachete, 1961, 230 p.
- Kent Sema, Rollin, *Modernización conservadora en la UNAM*, México, Nueva Imagen, 1990, 207 p.
- Knight, Alan, "Interpretaciones recientes de la revolución mexicana", en *Secuencia*, Instituto Mora, México, 13, enero-abril 1989, pp. 23-43.
- Krauze, Enrique, *Caras de la historia*, México, Cuadernos de Joaquín Mortiz, 1986, 196 p.
- Labastida, Martín del Campo, Julio, "De la unidad nacional al desarrollo estabilizador, 1940-

- 1970", en *América Latina. Historia de medio siglo*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales-Siglo XXI, 1981, p. 328-369.
- Leonardo, Patricia de, *La educación superior privada en México. Bosquejo histórico*, México, Universidad Autónoma de Guerrero-Universidad Autónoma de Zacatecas-Línea, 1983, 286 p.
- Lerner, Victoria, *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1982, 199 p. (Historia de la revolución mexicana, 17).
- Loeza, Soledad, *Clases medias y política en México. La querrela escolar 1959-1963*, México, El Colegio de México, 1988, 427 p.
- *El llamado de las urnas*, México, Cal y arena, 1989, 319 p.
- Luna, Lorenzo, et al. *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, UNAM: Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1989, 410 p.
- Madrazo, Jorge, *El sistema disciplinario en la UNAM*, México, UNAM, 1980, 192 p. (Estudios varios, 7)
- Madrid Hurtado, Miguel de la, *Universidad y Estado. Perfiles de una relación*, México, SEP, 1988 (Foro 2000).
- María y Campos, Alfonso de, *Estudios histórico-jurídico de la Universidad Nacional (1881-1929)*, México, UNAM, 1975, 244 p. (Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos, 8).
- Marsiske, Renate, *Movimientos estudiantiles en América Latina: Argentina, Perú, Cuba y México, 1918-1929*, México, UNAM: Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1989, 101 p.
- Martínez de la Rocca, Salvador, *Estado y Universidad en México 1920-1968. Historia de los movimientos estudiantiles en la UNAM*, México, Joan Boldo & Climent, 1986, 149 p.
- Matute, Alvaro, et. al, *La evolución del Estado mexicano. La consolidación 1940-1983*, México, El Caballito, 1989, 274 p.
- Mayo, Sebastián, *La educación socialista en México. El asalto a la Universidad*, Rosario Bear, 1962, 428 p.
- Medin, Tzvi, *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas*, México, Siglo XXI, 1986, 237 p.

Medina, Luis, *Civilismo y modernización del autoritarismo*, México, El Colegio de México, 1982, 205 p. (Historia de la revolución mexicana, 20).

*Memoria del primer encuentro sobre historia de la Universidad*, México, UNAM: Centro de Estudios Sobre la Universidad, 1984, 180 p.

Mendieta y Núñez, Lucio, *Ensayo sociológico sobre la Universidad*, México, UNAM: Instituto de Investigaciones Sociales, 1980, 164 p.

— *Historia de la Facultad de Derecho*, 2a. ed. México, UNAM, 1975, 481 p.

— *La reforma universitaria integral*, México, UNAM, 1967, 136 p.

— *La universidad creadora*, México, UNAM, 1957, 255 p.

*México hoy*, Pablo González Casanova y Enrique Florescano, coords., 4a. ed., México, Siglo XXI, 1980, 419 p.

*México. 75 años de revolución. Educación, cultura y comunicación*, I, México, Fondo de Cultura Económica-Instituto Nacional de Estudios sobre la Revolución Mexicana, 1988, 382 p.

Meyer, Lorenzo, *Los inicios de la institucionalización. La política del maximato*, México, El Colegio de México, 1978, 314 p. (Historia de la Revolución Mexicana, 12).

— *El conflicto social y los gobiernos del maximato*; México, El Colegio de México, 1978, 335 p. (Historia de la Revolución Mexicana, 13).

Moreno, Daniel, *Presencia de la Universidad*, 2a. ed., México, B. Costa-Amic, 1970, 186 p.

Navarro Palacios, Enrique, *La reforma universitaria de México. (Ley Caso)*, México, Tesis de licenciatura en derecho, UNAM, 1949.

Noriega, Blanca Margarita, *La política educativa a través de la política de financiamiento*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1985, 151 p.

Ocaranza, Fernando, *La tragedia de un rector*, México; [s.e.] 143/524 p.

Ortega y Gasset, José, *Historia como sistema y otros ensayos de Filosofía*, Madrid, Alianza, 1981, 173 p. (Obras, 15).

— *La rebelión de las masas*, México, Espasa-Calpe, 19<sup>81</sup>, p. (Austral 1).

— *Sobre la razón histórica*, 3a. ed., Madrid, Alianza, 1983, 237 p. (Obras, 2).

Pablo González Casanova, México, UNAM, 1983, 201 p. (La Universidad y sus rectores).

- Pellicer de Brody, Olga y Esteban L. Mancilla, *El entredimiento con los Estados Unidos y el desarrollo estabilizador*, México, El Colegio de México, 1980, p. (Historia de la Revolución Mexicana, 23).
- y José Luis Reyna, *El afianzamiento de la estabilidad*, México, El Colegio de México, 1891, 222 p. (Historia de la Revolución Mexicana, 22).
- Pineda, Salvador, *El signo de la Universidad*, México, [Asociación de alumnos de Filosofía y Letras] 1950, 125 p.
- Pinto Mazal, Jorge, comp. *La autonomía universitaria*, México, UNAM, 1974, 291 p.
- Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991*, México, SEP-ANUIES, 1981, 255 p.
- Los presidentes de México ante la nación*, México, XLVI Legislatura de la Cámara de Diputados, 1966.
- Pruneda, Alfonso, *Algunos datos históricos sobre la UNAM*, México, UNAM, 1942, 22 p.
- Pulido, Alfonso; *Algunos datos históricos sobre la UNAM*, México, UNAM, 1981, 243 p.
- Ramos, Samuel, *Veinte años de educación en México*, México, UNAM, 1941, 86 p.
- Semo, "El ocaso de los mitos", en *México. Un pueblo en la historia*, 4, México, Universidad Autónoma de Puebla-Nueva Imagen, 417 p.
- Siegrist Clamont, Jorge, *El sistema jurídico de la Universidad de México*, II, México, Tesis de Licenciatura de Derecho, UNAM, 1954.
- Silva Herzog, Jesús, *Una historia de la Universidad Nacional y sus problemas*, México, Siglo XXI, 1974, 213 p.
- Silva Michelena, José A., *Política y bloques de poder*, México, Siglo XXI, 1987, p.
- Sosa Alvarez, Ignacio, "Autonomía y vinculación: un caso de posgrado frustrado", en *Posgrado y desarrollo en América Latina*, Abelardo Villegas, comp., México, UDUAL, 1992 (Colección UDUAL).
- Tecla Jiménez, Alfredo, *Universidad, burguesía y proletariado*, México, Ediciones de Cultura Popular, 1978, 209 p.
- Torres Bodet, Jaime, *Años contra el tiempo. Memorias*, I. México, Porrúa, 1969, 468 p.

Vazquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1978, 331 p.

Vera Cuspinera, Margarita, *La filosofía de José Vasconcelos*, México, Extemporáneos, 1978, p.

Wences Reza, Rosalío, *Historia de la Universidad de México*, México, Universidad Autónoma de Guerrero-Universidad Autónoma de Zacatecas-Línea, 1984, 242 p.