



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales

**REFORMA EDUCATIVA Y DESCENTRALIZACION DE
LA EDUCACION MEDIA Y SUPERIOR EN MEXICO
(1971-1976)**

T E S I S

Que para obtener el título de:

LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

p r e s e n t a :

Axel Didriksson Takayanagui

1978

2096



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mis queridos padres

Bernt y Lydia

A mi rebelde hermana

A mis camaradas

INDICE

INTRODUCCION.

- CAP. I: Notas sobre la situación económica y social del régimen de Luis Echeverría Alvarez.
- CAP. II: La reforma educativa de Luis Echeverría Alvarez.
- a) El Gobierno de Echeverría y la apertura democrática
 - b) La Reforma Educativa.
- CAP. III: El aparato escolar de masas en México (1970-1976)
- a) La educación media y técnica
 - b) La investigación científica y tecnológica
 - c) Las nuevas carreras:
 - a.- en el nivel superior
 - b.- en el nivel medio-superior
- CAP. IV: Reforma educativa y descentralización de la educación en México.
- a) Descentralización educativa
 - b) Resumen de los criterios generales sobre descentralización educativa.

- CAP V: La descentralización de las Instituciones de Educación Media Superior y Superior de México.**
- a) La U.N.A.M.**
 - b) La Universidad Autónoma Metropolitana**
 - c) El Colegio de Bachilleres**
 - d) El Instituto Politécnico Nacional**
 - e) La descentralización en las Instituciones de educación en provincia y otras.**

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

Abordar un tema de Sociología de la Educación desde una perspectiva crítica reviste gran importancia, dada la escasa cantidad y calidad de escritos que sobre este tema se han realizado y que hayan logrado dar una sistematización completa al análisis político y social de la educación capitalista en México. Estudiar algo de este vastísimo tema tiene además otra implicación -aparte de la de aventurarse a un terreno casi desconocido-: comprometerse a tomar una posición política.

Las concepciones y posiciones más definitivas y consecuentes, han salido de grupos o partidos políticos o de investigadores ligados a tal o cual corriente de izquierda: pero, sobre todo, han salido de esos movimientos estudiantiles y universitarios que, desgraciadamente, aún han dejado en gran parte, sus experiencias y aportes reales en el aire y . por lo regular, han sido poco retomadas por los estudiosos de la sociología de la educación: vease, por ejemplo, lo poco sustancioso que hay de escrito acerca del movimiento estudiantil-popular de 1968, lo casi nulo sobre las experiencias de vinculación con las luchas populares de una gran cantidad de compañeros, las diferentes tendencias en la autogestión universitaria; la experiencia de las preparatorias populares, el problema de las universidades como generadoras de cuadros revolucionarios, el sindicalismo universitario, su definición y perspectivas, etc., etc., etc; esto es, ha habido poca capacidad de sistematizar y teorizar la enorme cantidad de elementos que ha traído consigo el fenómeno de la educación de masas.

En el trabajo que aquí se presenta esto no piensa hacerse, ni mucho menos, otras mentes mucho más organizadas ya se lo están planteando, con el objetivo de dar una salida alternativa a la lucha por democratizar la enseñanza y a la lucha revolucionaria, pues, ni duda cabe, la experiencia de los movimientos estudiantiles y universitarios tienen en perspectiva su integración a esta lucha de manera cada vez más inmediata y decidida.

El trabajo que aquí se introduce, no tiene otra pretensión que la de aportar al conocimiento de lo que se impone, se concibe y se lleva a cabo por parte del estado mexicano, en materia de educación, para reproducir su ideología de clase y los cuadros necesarios (o innecesarios) para la producción capitalista. Esto es, se trata de explicar cual es la política del estado mexicano en el aparato escolar de masas, en una época determinada (1971-1976) y sobre ciertos niveles educativos: los llamados medio, medio superior y superior.

Se trata de una breve síntesis e intento de sistematización acerca de la posición asumida por el gobierno de Luis Echeverría en lo que se refiere a su concepción sobre la educación y lo realizado en los niveles mencionados.

Se busca, por otro lado, -lo que ya es demasiado pretencioso, se reconoce- reseñar y describir acerca de un nuevo problema que aparece en el sexenio: el modelo de descentraliza-

ción educativa y su conformación como la solución a los problemas del crecimiento centralizado de las instituciones educativas de nivel medio y superior, ya para entonces sumido en la desorganización y la anarquía. Ello constituye, de hecho, el tema central abordado por la presente tesis.

II

La idea general que guía el análisis de estos temas es la siguiente:

En la medida en que el régimen de Luis Echeverría Álvarez ingresaba a gobernar bajo una situación de desgaste de todo un período de desarrollo, y sumido en el comienzo de la crisis estructural de carácter prolongado que padece el país, la educación, tanto en sus concepciones, como en sus realizaciones, tanto por la posición asumida en la Reforma Educativa, como en el nuevo modelo de educación descentralizada, perseguiría el objetivo de recuperar y mantener la imagen de estado benefactor, de régimen populista, de un gobierno preocupado por la satisfacción de las necesidades de las masas, en particular de las de la pequeña burguesía. Al tiempo que ello se buscaba, se redefiniría y consolidaba una orientación y carácter de la educación, de tal manera que, pudiera desarrollarse conforme a los requerimientos del aparato económico y social del capitalismo dependiente mexicano.

En ese contexto, la Reforma Educativa de Luis Echeverría Alvarez levanta un nuevo modelo de desarrollo educativo: el modelo descentralizado, a través del cual se buscaron (y se buscan) solucionar los problemas de la educación de masas: el gigantismo, la excesiva concentración y los conflictos políticos estudiantiles y universitarios, introduciendo en el interior de las nuevas instituciones nuevos mecanismos de control y nuevas formas de organización, tratando de hacer de la educación media y superior una educación más eficiente, más dinámica y estable.

III

En el trabajo se parte de la siguiente elaboración teórico-conceptual:

El Aparato Escolar de Masas (AEM) es la forma superestructural que adopta la educación en los países capitalistas; es la expresión del contenido y orientación de la enseñanza y la cultura burguesas, y se ubica como uno de los más importantes pilares del control y reproducción ideológica del Modo de Producción Capitalista.

Los elementos más importantes para comprender el establecimiento de la forma más desarrollada del AEM son la lucha de clases y la estructura industrial y urbana de cada sociedad concreta. En este contexto, el AEM se encuentra determinado, en última instancia por la estructura económica y por el grado de agudizamiento de la lucha del proletariado y la burguesía a partir de una situación históricamente determinada.

Para lograr delimitar y ubicar perfectamente las etapas de desarrollo del AEM se debe de partir de los diferentes periodos de lucha de clases: ... "las transformaciones en el seno (del bloque en el poder) señalarán periodos distintos en una formación social. Estos cambios, resultado tanto de modificaciones en la base (económica) de la sociedad cuanto de la forma en que se resuelven las contradicciones entre clases y fracciones en el seno del bloque, señalan "momentos" diferentes, periodos, que se expresan en un cambio en las modalidades que asume la dominación". (1)

Desde el punto de vista de este trabajo en México el periodo de lucha de clases a partir del cual el AEM adquiere sus características más desarrolladas y masivas, es el que parte de la década de los 50. En su estructuración se delimitaran perfectamente y en forma definitiva, las funciones que debe cumplir, así como las contradicciones en las que se halla inmerso.

El AEM ha sido "burgués", esto es, ha sido utilizado y conformado como aparato propio de la burguesía para la reproducción de las relaciones de dominación, al nivel -sobre todo- de los valores ideológicos, para adecuar la oferta de mano de obra calificada a las necesidades del mercado de trabajo capitalista, y como mecanismo a través del cual se expresa la alianza de la pequeña burguesía con la clase dominante. Esto deja cl

(1) Vasconi, Tomas Amadeo. Gran Capital y Militarización en América Latina. Serie Popular ERA. México, 1978. p. 16.

ro que aún y cuando la educación pretende tener un carácter de masas, es principalmente la pequeña burguesía la que se beneficia de ésta (al igual que la burguesía, obviamente).

En los países capitalistas, la educación se encuentra ligada indisolublemente al desarrollo de la industria, de la utilización capitalista de la ciencia y la técnica y, en fin, del aparato productivo e improductivo de cada sociedad concreta. En otras palabras, estos elementos, forman parte del proceso a través del cual se estructuran y desarrollan las bases sobre las que se coloca el AEM.

En los países capitalistas dependientes, el AEM adquiere nuevas modalidades. En tanto que su crecimiento está ligado a los requerimientos de los países imperialistas, y en tanto que sus sectores principales de la economía están directamente controlados por el capital extranjero y las fracciones de las burguesías locales asociadas a ellos, se da un desarrollo deformado de la economía en general y de la industria en particular, que no corresponde a las necesidades del consumo interno, del tipo de producción que se da y del empleo.

Desde el punto de vista de los intereses imperialistas, la producción y la reproducción de la educación independiente, persigue los siguientes objetivos: "satisfacer la demanda de mano de obra calificada que reclaman sus inversiones y ade-

cuar el tipo de enseñanza al tipo de tecnología que los mismos requieren, realizar los estudios de recursos naturales y la investigación de mercado que les permitan racionalizar su cálculo económico y crear las condiciones para poder trasladar a los E. U. el mejor personal local para trabajar en sus grandes laboratorios o, alternativamente, hacer que la actividad científica correspondiente se desarrolle localmente". (2)

Estos objetivos le interesan al imperialismo, en la medida en que a través de ellos la producción y la reproducción de la economía dependiente se realizan en su beneficio; hecho importante, ya que de ello depende gran parte de las ganancias y recursos que aquel obtiene continentalmente.

Desde el punto de vista interno de los países dependientes, la industria, la ciencia y la tecnología son elementos subordinados al ritmo de desarrollo imperialista y a las ataduras que impone la división internacional del trabajo. En su proceso de formación y consolidación, el país dependiente requiere, por tanto, de una infraestructura mínima escolar (sobre todo de los niveles superiores) para proveerse del material humano calificado y técnicos de alto nivel, para poder adaptar la tecnología proveniente del exterior, entre otras cosas. Esto trae consigo que, las políticas educativas y de investigación científica de los gobiernos de los países dependientes se muevan al ritmo que impone la burguesía y el estado imperialista, dentro de una situación que tiende a consolidar y agravar la situa-

(2) Wschebor, Mario. Imperialismo y Universidades en América Latina. Ed. Diógenes, México, 1974. p. 37.

ción de dependencia.

Indudablemente que dependerá de cada situación concreta, de cada país dependiente, el que esto se haga así o de otra manera, pero lo que sí es un hecho es que, la relación que se establece entre el sector productivo del país y el AEM no tiene una confluencia directa; es mas, ésta relación tiende a ensancharse cada vez más dado el caracter deforme de la economía dependiente. Como señala Marini "en América Latina el desarrollo de la educación no tiene una relación causal directa con el desarrollo de las fuerzas productivas; además, la contradicción existente entre los dos fenómenos, lejos de atenuarse tiende a agravarse". (3)

Dependera del análisis concreto de una situación concreta el especificar el grado de esta contradicción y el carácter que asumen las diferentes funciones del AEM.

Quiero agradecer la colaboración que, para la realización de esta tesis, prestaron: Manuel Pérez Rocha, quién dirigió e hizo valiosísimas aportaciones al presente trabajo. A Gilberto Silva, que colaboró con sus sugerencias, e influyó indirectamente en la recabación del material utilizado. A Patricia Salcido, compañera única; sin su impulso y dedicación este trabajo nunca hubiera podido ser terminado. A mis camaradas, a quienes dedico ésta modesta tesis.

(3) Marini, Ruy Mauro. Los Movimientos Estudiantiles en América Latina. Síntesis, No. 1, México, 1971, p. 10.

"Ese año... también se caracterizó por un viraje de algunos núcleos estudiantiles contra la izquierda tradicional. Fue cuanto surgieron las llamadas disidencias universitarias integradas por elementos estudiantiles que formulaban una nueva táctica política. Ese viraje fue importante porque significaba que al mismo tiempo que el movimiento estudiantil brasileño comenzaba a salir a la calle a luchar, procuraba negar los errores de la izquierda tradicional y, sobre todo, la legalidad burguesa. Nuestra lucha siempre giró en torno a la negación de esa legalidad como una forma de lucha contra la burguesía en el poder.

¿Qué había sucedido? sencillamente que la izquierda tradicional comenzaba a ser superada. Su prohibición de efectuar manifestaciones fuera del recinto universitario, su orientación actual dentro de los límites de las leyes burguesas, todo eso llevaba a los estudiantes... a rechazar, por primera vez, su gufa política.

Iniciamos aquel año con una nueva perspectiva: la radicalización del movimiento estudiantil.

Los estudiantes comenzaban entonces a sentir en carne propia el problema del desempleo. Los universitarios, después de graduados, no podían ejercer sus profesiones y acababan trabajando en cargos burocráticos. O lo que era aún peor, quedaban desempleados, viviendo a costa de sus familias.

Pero también había otro tipo de crisis en la universidad: la crisis de la profesionalización. No había una verdadera formación profesional de los estudiantes y nuestras universidades estaban bastante atrasadas. No tenían medios materiales suficientes ni un financiamiento estatal adecuado. Nuestro sistema enseñanza universitario era puramente académico, tradicional".

Testimonio de Vladimir Palmeira, dirigente estudiantil brasileño. En: Los Subversivos. Antonio Caso. Premio Testimonio 1973. La Habana, Cuba 1973.

CAPITULO I: NOTAS SOBRE LA SITUACION ECONOMICA Y SOCIAL DEL
REGIMEN DE LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ.

Las presentes notas tienen la finalidad de ubicar en sus rasgos mas generales la situación económica y social en la que se desarrolló la política educativa del régimen de Luis Echeverría Alvarez. En ellas no se pretende realizar todo un análisis de la situación que asume el período, ni de las coyunturas particulares que por entonces se dieron. Se trata entonces solamente de señalar aquellos rasgos que, de una o de otra manera, influyeron en la determinación de las posiciones de la Reforma Educativa Echeverrista y el marco en el que se desarrollaron las diferentes reformas ocurridas en el Aparato Escolar de Masas.

El contexto de la situación económica y social del sexenio Echeverrista es el del comienzo de la crisis estructural de carácter prolongado, producto del agotamiento del modelo de desarrollo seguido por el país, fundamentalmente desde la década de los 50.

Este agotamiento se expresa en la violenta ruptura de las alianzas del estado con sectores importantes de la pequeña burguesía y del campesinado, a partir de las respuestas represivas que aquél dió a las demandas y reivindicaciones de estas clases; en el estancamiento e incapacidad del sector agropecuario para cumplir con eficacia su papel dentro del capitalismo mexicano; en la agudización de la crisis internacional y en la

profundización de la dependencia, junto con el afianzamiento indiscutible del gran capital local proimperialista como la fracción hegemónica de la burguesía: capital colocado en los sectores financiero, industrial, agrario y comercial, sustentando un nuevo proyecto de desarrollo; en la alta y desigual concentración del ingreso; en la enorme tasa de desempleo que empieza aceleradamente a golpear no sólo a obreros y campesinos, sino también a sectores de profesionistas y técnicos especializados, etc.; y en el deterioro de los salarios reales de los trabajadores de ciudad y el campo.

Al comenzar la década de los 70, el dinamismo de la acumulación de capital se enfrentaba a una real tendencia al estancamiento y a la agudización de las contradicciones estructurales. Con la entrada del gobierno de Luis Echeverría se abría la perspectiva de hacer frente a este agotamiento, generando un nuevo modelo de desarrollo que colocara al Estado como el impulsor y administrador fundamental, para brindar las bases de apoyo de la acumulación capitalista.

El gobierno, bajo una aparente posición autocrítica, echó a andar una política económica denominada de "desarrollo compartido", junto con una "apertura" en la política de control clasista. Estas dos concepciones irán juntas, pues como lo señala un autor: "Con Luis Echeverría llegó a la dirección del Estado un equipo que sostenía la necesidad de realizar reformas tanto a nivel de la estrategia de desarrollo como en el terreno propiamente político, y la convicción de que el Estado de-

de fortalecerse para poder realizarlas". (4)

Mas, bajo esta forma, el gobierno de Luis Echeverría Alvarez cobijaría los intereses del gran capital, asentando las bases para su hegemonía completa, conciliando a la vez con el pequeño y mediano capital, mediante la búsqueda del ensanchamiento del mercado interno para sus productos, tanto como en el mercado externo. Por otro lado, se busca recuperar, a través de la "apertura democrática", cierta base social perdida con el movimiento de '68, canalizando esta política hacia los sectores de la pequeña burguesía urbana, con un supuesto diálogo en las universidades y con los partidos reformistas, a la par que se remodelaba el aparato de control de la clase obrera.

Para llevar a cabo el proyecto trazado se dió toda la protección e impulso necesario a los distintos sectores de la industria, echando a andar mecanismos tales como la reducción de impuestos, asesoría técnica, estudios de preinversión, investigación de mercado, abastecimiento de materias primas, estímulos a la creación de nuevas industrias, exenciones fiscales en operaciones temporales de importación-exportación hasta en un 75%, o bien totalmente a través de los Certificados de Devolución de Impuestos (CEDIS), etc.

Dentro del nuevo modelo de desarrollo se colocaba al estado como eficaz palanca y mecanismo de impulso a la acumu

(4) Labastida, Julio. Nacionalismo Reformista en México. Cuadernos Políticos, No. 3, Enero-Marzo, 1975, México, p. 48.

lación, sobre todo para desarrollar la demanda a través del gas to público.

Sin embargo, el desgaste sufrido por el sistema no daba para mucho, y a causa del aumento de la demanda por parte del gobierno y la contracción de la inversión del sector privado, la carrera inflacionaria se convirtió en desenfrenada sobre todo a partir de 1973, agravando con ello los ya agudos problemas en la balanza de pagos e induciendo al movimiento alcístico de los precios. Un autor expresa esta situación señalando que las causas de la inflación fueron: "El incremento del gasto en proporción mayor que el producto, en cuyo caso el aumento de los precios es causado por el alza de la demanda nacional no satisfecha con una mayor oferta. A lo anterior se ha sumado los efectos del aumento de los precios de las importaciones y el incremento de las exportaciones que disminuyen la oferta nacional, mas el reajuste de precios en materia de electricidad y petróleo. La inflación suele ser producida por el incremento de la demanda mayor que la oferta o por aumento de los costos de producción. En la inflación que padecemos en México ha predominado el aumento de la demanda, a juzgar por los cuantiosos gastos del sector público que no se tradujeron en incremento de bienes y servicios para el mercado". (5)

En general, algunas otras presiones inflacionarias fueron durante el sexenio, las siguientes: "la agricultura au-

(5) Torres Galtán, Ricardo. Inflación con Depresión Económica. Problemas del Desarrollo, No. 22, Año VI, Mayo-Ju^{li}o, México, 1975, pág. 24.

mentó sus precios 180.9% de 1970 a 1975; la rama de textiles de fibras artificiales aumentó sus precios en 193.3%; en la rama de productos alimenticios, el aumento fué, en los mismos años, de 212.7%; en los transportes el monto del aumento fué de 260.4% y en los precios del petróleo y la química básica los aumentos fueron de 246.4% y 171.8% respectivamente. El aumento general de la industria fué de 173.4%". (6)

La situación provocada por la inflación no podía ser más grave: reconcentración del ingreso en pro del sector burgués; estancamiento económico; deterioro del nivel de vida de los trabajadores; poder de compra en franca reducción; especulación (con materiales de construcción, azúcar, café, cigarrillos, etc., gasolina, terrenos, dólares, rumores); efectos desiguales en las ramas de producción, resentidas negativamente sobre todo en los sectores de producción de artículos de consumo; caída de la tasa de plusvalía (a precios corrientes de 449% en 1971 a 357% en 1974 y a 314% en 1975 (7)); agudización de la competencia; contrabando; aumento increíble en el índice de precios (según cálculos conservadores de 70% en el lapso de 1970 a 1974 (8)); con una inflación que aumenta primero a 5.6% en 1972, se desborda a 12.4% en 1973 y a 24% en 1974; con un crecimiento de la economía que cae de 7.3% en 1972 a 4.2% en

(6) Arriaga, Ma. de la Luz, Velasco, Adur y Zepeda, Eduardo. Inflación y Salarios en el Régimen de L.E.A., Investigación Económica. Nueva Epoca, Vol. XXXVI, No. 3, Julio-Septiembre. México, 1977, p. 224.

(7) Idem. p. 229

(8) Torres Gaitán, op. cit., p. 25.

1975; con un déficit que crece 5 veces a partir de 1971 (3,643.4 millones de dólares. (9) En este contexto las expectativas devaluatorias no se hicieron esperar, con la devaluación llegó para quedarse y arraigarse la crisis, la cual adquirirá un carácter permanente y prolongado. Pero también el imperialismo se consolidaría y extendería en el país, en boca del Fondo Monetario Internacional, quien trató y tratará de resolver los problemas causados por la inflación con un programa de austeridad ya ensayado en los países con dictadura gorila del ConoSur.

El programa de austeridad aplicado a México contempla, según una autora, las siguientes medidas: "la propia devaluación; la austeridad del presupuesto gubernamental a través de la reducción de los gastos corrientes; liberación de los precios congelados de distintos artículos; disminución del consumo de la clase trabajadora, a través de la reducción de sus salarios reales, mediante el impulso a la carrera precios-salarios; intensificación en la regresividad impositiva a través del desarrollo de la inflación para reducir el consumo de los sectores medios y bajos de la población; la restitución a los agricultores de Sonora y Durango; la eliminación de los aranceles a la importación de más de 400 artículos; la orientación de la inversión pública y privada y de la externa indirecta ha-

(9) Ver Proceso, No. 2, 13 de Noviembre, México, 1976, p. 22.

cia la producción de artículos de exportación; la mayor supeditación de las demandas laborales en interés de la burguesía a través de las centrales sindicales institucionalizadas". (10)

En el campo mexicano, las contradicciones y la crisis se resintieron y agudizaron más rápidamente. De 1940 a 1970 el campo mexicano desgasta completamente la capacidad de su desarrollo. De 40 a 65 el crecimiento de la producción agrícola mantenía un promedio del 5%, de 65 a 70 este disminuye al 1.2% anual y de 70 a 74 este promedio se estanca y reduce su tasa de crecimiento al 0.2%. (11) Las condiciones de pauperización y superexplotación se agudizan; la represión empieza a generalizarse.

La política agraria del gobierno de L.E.A. trataría de hacer frente a la crisis de la producción agrícola de las décadas pasadas. Su fracaso más rotundo tuvo su manifestación más palpable en el agudizamiento y extensión de la lucha campesina.

Se echaría a andar una política tendiente a incentivar la producción del pequeño propietario y del sector ejidal

- (10) Sarahí Angeles Cornejo. Devaluación y Austeridad: profundizadora de la Depresión. Problemas del Desarrollo, No. 29, año VIII, Febrero-Abril, México, 1977, p. 20-21.
- (11) Armando Bartra. Seis Años de Lucha Campesina. Investigación Económica, Nueva Época, No. 3, Julio-Septiembre, México, 1977, p. 171.

para estimular la producción destinada al consumo popular, a través del incremento de la inversión pública, otorgando precios de garantía y tratando de rescatar la colectización ejidal. Todo ello sin dejar de proteger e impulsar la agricultura capitalista y, por ende, al sector de producción para la exportación, para lo cual el estado instrumentalizaría, en parte, toda una política de comercialización de la producción agropacuaría.

Sin embargo, todas estas medidas no trajeron como consecuencia un incremento de la producción, sino por el contrario una mayor explotación y miseria. Pues el impulso fué más bien orientado al fomento de la agricultura capitalista del noroeste del país.

Con el desenvolvimiento de la crisis, se generaban las primeras marchas, movimientos y luchas obreras, campesinas y populares: "los tres primeros años del régimen estuvieron marcados por un ascenso del movimiento de masas a nivel nacional que alcanzó expresiones orgánicas locales tales como el comité de Defensa Popular de Chihuahua, la Coalición Obrero y Campesino de Oaxaca y del Istmo, el Frente Popular de Zacatecas, la Unión Campesina Independiente, el Frente Sindical Independiente en Yucatán, etc.; el movimiento campesino pese a la represión avanza; aparece como un movimiento de gran potencialidad el movimiento de colonos, ejemplo de ello son, la Francisco Villa en Chihuahua, Tierra y Libertad y Revolución Proletaria en Monterrey, Rubén Jaramillo en Cuernavaca, Iztacalco en el D.F.,

las Colonias de Torreón, etc. El aparato charro sufre sus primeros descalabros, en Cuernavaca, con la Volkswagen, en la 'solución' negociada de la lucha del STERM". (12)

En los años de 1974-1975, en los momentos en que la crisis estalla en toda su magnitud, los movimientos de masas se incrementan y proliferan por el deterioro de sus niveles de vida y el incremento de la superexplotación y las medidas represivas. De estos movimientos hay que destacar, por su importancia, la lucha de la Tendencia Democrática del SUTERM, lo cual se convierte en un efectivo eje aglutinador de las luchas populares y lleva a cabo movilizaciones a lo largo y ancho del país.

Por su parte el Movimiento Estudiantil se acercó cada vez más a los movimientos de la masas populares y universitarias como las de Guerrero, Oaxaca, Sinaloa y algunas Facultades del D.F. desarrollaron y definieron sus propios proyectos y alternativas de masas con una mayor y mejor organización. Los sucesos del 10 de junio, la represión sistemática en Guerrero y Oaxaca, la entrada de la policía en C.U., la toma de Chapingo, fueron claras muestras de que el movimiento estudiantil no podía creer en el supuesto "diálogo" que el presidente demandaba. El 14 de Marzo de 1975 cuando el Presidente Echeverría, en una desafiante y "heroica" entrada a la UNAM, reci-

(12) Espartaco. Organó de Expresión del Grupo de Izquierda Revolucionaria. Año II, No. 11, México, Enero, 1978, p. 9.

bió la histórica 'pedrada', quedaba mas que claro, que para el movimiento estudiantil la política aperturista no era mas que un engaño, puesto que la realidad del pueblo lo demostraba. Se demostraba así, también, que para grandes sectores de la pequeña burguesía las alianzas con el estado no podían ya recuperarse, ni entablarse y que la única alianza posible para ellos, era con el movimiento obrero y el pueblo.

El sindicalismo universitario, que empieza su marcha ascendente a partir de 1972, adquirió características nacionales. Satanizado desde el principio, dividido y reprimido, el sindicalismo universitario se mantuvo organizado, sin embargo, bajo los límites que el estado le ha impuesto, en gran parte debido a que al interior de la gran mayoría de estos sindicatos se mantiene una posición reformista en la dirección.

Al final del sexenio, el proyecto de L.E.A. había caído en un estrepitoso fracaso. La crisis había llegado a momentos de auge inéditos hasta entonces, las pugnas interburguesas se agudizaban y el ascenso de la lucha de masas habían ya barrido con toda posibilidad de funcionamiento populista. Con la devaluación del 76 quedaba así enterrado todo el proyecto y todo un período de desarrollo.

CAPITULO II: LA REFORMA EDUCATIVA DE LUIS ECHEVERRIA ALVAREZ

"Lo principal que debe hacer a nuestros camaradas que tomen parte con nosotros en la labor mancomunada de cultura e instrucción es la vinculación de la instrucción con nuestra política... Denominar la instrucción "apolítica o impolítica", es hipocresía de la burguesía, no es otra cosa que engaño de las masas humilladas en el 99% por el dominio de la Iglesia, la propiedad privada, etc. La burguesía que domina en todos los países que aún son burgueses se dedica precisamente a engañar a las masas de esa manera... Nuestra misión fundamental consiste, entre otras cosas, en oponer nuestra verdad a la "verdad" burguesa y obligar a que la reconozcan".

V. I. LENIN.

En el Aparato Escolar de Masas (AEM) se expresa y se da, de manera peculiar, la lucha de clases. Esto es, en su interior, se expresan y generan, bajo determinadas fuerzas, posiciones que representan a las diferentes clases sociales de

un país determinado.

Ello quiere decir que en el AEM existen contradicciones que van adquiriendo -a la par que se agudiza la lucha de clases- formas más desarrolladas, más agudizadas y en permanente conflicto. La lucha de clases se expresa pues, en el AEM, bajo contradicciones sociales específicas, determinadas por los sectores sociales que se encuentran en su seno y, por las funciones que cumple como aparato en la sociedad capitalista.

En el presente trabajo se busca resaltar la posición política de la burguesía y el Estado en la educación, con el fin de observar y describir los diferentes mecanismos, a través de los cuales la clase dominante busca perpetuar y utilizar las funciones del AEM. Esto mostrará la importancia política que tiene la educación en el sexenio que se analiza para la reproducción de la hegemonía del gran capital.

La Reforma Educativa (RE) impulsada por el estado mexicano representa una posición política en el terreno de la educación, conforme a su carácter de clase burgués. Así, en ella, se da, sobremanera representado, el interés por desarrollar y reproducir los cuadros necesarios para la producción capitalista, tratando de adecuar -aunque por lo regular esto no se logre, dado el carácter de la crisis- la oferta de mano de obra calificada a las necesidades del mercado de trabajo capita

lista. En segundo lugar, la R.E., es el instrumento a través del cual se introducen permanentemente los valores ideológicos para convertir al AEM en un importante centro de reproducción de las relaciones de dominación al nivel de estos valores. Y, en tercer lugar, por su intermediación, se tratan de echar a andar los mecanismos que permitan la alianza de la pequeña burguesía con la clase dominante. (13)

La R.E. es así, el instrumento del cual echa mano el estado para reproducir, desarrollar y reformar su control político, el dominio ideológico y el consenso de las masas teniendo con ello, toda una ideología y una infraestructura de apoyo básica con la cual puede mantener una legitimidad pertinente.

A) EL GOBIERNO DE ECHEVERRIA Y LA APERTURA DEMOCRATICA.

Para enfrentar la crisis y el avance de las luchas estudiantiles y populares que se dieron de manera intensa a lo largo del sexenio, tanto en el campo como en ciudad, el régimen de Luis Echeverría Álvarez instrumentó una posición política tendiente a fortalecer el control de las instituciones educativas, de los sindicatos y de los movimientos populares con el objetivo de aislar, separar y reprimir las luchas que pudieran tener puntos de identificación y confluencia.

(13) Ello indica que, aún y cuando la educación pretende tener un carácter de masas, es principalmente un sector al que se beneficia de ésta: la pequeña burguesía.

El gobierno de Echeverría trató de ampliar la base social perdida con la pequeña burguesía y reestablecer la legitimidad que se resquebraja a raíz del movimiento estudiantil popular de 1968, reajustando las relaciones al interior del aparato estatal, redefiniendo las alianzas para una mayor eficacia en la represión y ajustando los mecanismos de control de los sectores populares, independientes y disidentes que se presentaran.

La posición política que mostraba el gobierno reflejaba -hay que aclararlo- sólo el desgaste de los mecanismos políticos y no su crisis total. Así, se requería reajustar y redefinir los desgastados mecanismos de control y represión. El modelo adoptado para hacerlo tendría como nombre "la apertura hacia la participación y el diálogo" o la "apertura democrática". Este modelo político se centraba en la redefinición de los mecanismos de control con el fin de echar a andar la nueva estrategia de desarrollo y un nuevo estilo "para reprimir", confundiendo y desviando las demandas más sentidas de los sectores que fueran opositores a la política propuesta.

Se trataba de que, a través de la política apertura, la estabilidad del régimen se sustentara, por un lado, en el fortalecimiento, a todo nivel, de la posición del estado con respecto a las fracciones de la burguesía con el fin de sostener la hegemonía del gran capital. Y por otro lado, en un acercamiento a las clases populares de manera demagógica y populista, sin que se tratara realmente de solucionar sus problemas

fundamentales, ni en la mayoría de los casos los más inmediatos, pues lo que se deseaba era, simplemente, que se manifestaran las demandas insatisfechas para canalizarlas en un fortalecimiento y legitimación del estado.

Por ello, el gobierno de Luis Echeverría Álvarez echo a andar toda una serie de mecanismos consistentes en movilizar activando los valores asociados al cambio y a la Revolución Mexicana, buscando sobre todo conformar una supuesta alianza entre las clases, incluyendo al estado como su representante, y que sin embargo, "excluya" a los grupos "más favorecidos por el progreso". Se evitaban de este modo -señalaría un intelectual orgánico del gobierno en turno- "los riesgos de una peligrosa sumisión o al menos de una débil disidencia por parte de los estratos mayoritarios y se reducen las defensas ideológicas que pudieran obstaculizar la transformación deseada". (14) Se trataba pues, de sentar las bases que permitieran la consolidación de un nuevo modelo de dominación, bajo la hegemonía de la fracción del gran capital. Se requería que los mecanismos de control políticos estuvieran centralizados en un estado fuerte y decidido que "recuperara la capacidad de maniobra indispensable para cumplir sus fines". (15)

(14) Muñoz Ledo. Apertura Política para el Desarrollo en Stanley Ross and William P. Glade. Críticas constructivas del Sistema Político Mexicano. Institute of Latin American Studies, University of Texas at Austin, E.U.A., 1973, p. 226

(15) Ibid.

B) LA REFORMA EDUCATIVA

La Reforma Educativa de Echeverría tiene como antecedente fundamental el conflicto de 1968, que es de donde parten los intereses y lineamientos generales que configurarán la alternativa educacional en el sexenio.

1968, fué la muestra más clara del porqué debería de hacerse una reforma en la educación. Las declaraciones de Díaz Ordaz en cuanto a que el "verdadero fondo el problema" éra de carácter educativo, tenían mucho de "fondo", pues el movimiento del 68 señalaba que, para la pequeña burguesía y para los sectores asalariados en proceso de expansión, las expectativas de "movilidad social", de empleo seguro, de estabilidad, se venían a pique. El consenso fué roto para muchos; el movimiento estudiantil, desde entonces, se convirtió en una fuerza real de apoyo a las luchas populares y se encaminó en forma decidida a formular y reformular, a organizar y reorganizar su propio movimiento desde una perspectiva popular y de masas, y tendiente a fortalecer un proyecto revolucionario en el seno de las universidades y preparatorias: la democratización de la enseñanza y la vinculación con las luchas populares.

Para el estado y la burguesía, 1968 señalaba la necesidad de una "reforma educativa profunda" que recuperara los sectores perdidos y que diera un nuevo cauce a la educación de

masas. La crisis del aparato escolar se expresaba ya para entonces, como una lucha entre dos posiciones antagónicas cada vez mas maduras. Por un lado, una posición representando una educación desorganizada, pragmática, con un enfoque desarrollista y tecnocrático, superpoblada, dentro de un modelo de crecimiento ya irracional que requería la violencia bruta y la irreflexión, dentro de un proceso de desgaste y deslegitimación de sus mecanismos de control políticos.

Por otro lado, la posición, también en crisis, del movimiento estudiantil y de algunos sectores de los profesores democráticos de las preparatorias y universidades, expresándose bajo un, apenas, nuevo modelo de educación: democrática, científica y popular. Proyecto que irá tomando forma, hasta llegar a ser una experiencia mas o menos definida, en términos de un proyecto revolucionario en la educación, independiente del estado y sustentado por sus propias fuerzas.

El gobierno de Luis Echeverría Alvarez, al menos de manera inmediata, recogió del sexenio anterior la necesidad de una reforma educativa "a fondo", dando una orientación a la educación que se dirigiera al aparato productivo dependiente y que recuperara los sectores perdidos, a través del "diálogo", tratando de reestablecer los canales de dominación dañados por el conflicto estudiantil, justificando esta política en aras de un supuesto interés nacional y de una supuesta y necesaria alianza de clases.

Sin embargo, la anunciada reforma educativa a "fondo" tendría que esperar unos años más después de iniciado el sexenio, para que tuviera una concreción verdadera. (16)

Como puede concluirse, del modelo de la apertura democrática se desarrolló la política educativa del régimen, para hacer frente a los problemas políticos surgidos por la lucha de clases en el interior del aparato educativo.

Los rasgos fundamentales de la Reforma Educativa se podrían señalar de la siguiente manera:

- 1) La Reforma Educativa de Luis Echeverría Álvarez, definió y utilizó con mayor claridad -que en los sexenios anteriores- la importancia y la significación de la educación para el fortalecimiento del estado, y para ocultar la crisis del proyecto de desarrollo.

(16) véase Latapí, Pablo, Mitos y Verdades de la Educación Mexicana 1971-1972. Centro de Estudios Educativos, 1973, p. 43-48 y 56; pues a pesar de que desde 1971 la comisión coordinadora de la Reforma Educativa elabora un conjunto de propuestas (véase Bosquejo histórico de la Educación en México. El Día. 8 de Febrero de 1977. p. 19) y que se crea en la S.E.P. la Subsecretaría de Planeación y Coordinación y se da vida al CONACYT, entre las cosas más importantes; fué hasta el año de 1973 cuando sucedería todo el impulso "gigantesco" en materia educativa del sexenio como se verá. Incluso en esos primeros años -señala Latapí- "si bien el proceso seguido hacía esperar un plan global de reforma, se prefirió la estrategia de empezar a actuar sin formular un plan de conjunto". Latapí, Pablo. Reformas Educativas en los 4 últimos gobiernos (1952-1975) Comercio Exterior, Vol. 25, No. 12 Diciembre, 1975, p. 1329.

- 2) Que para ello pretendió -sin éxito- desarrollar el modelo político "apertura" en el AEM en contra del movimiento universitario.
- 3) Que dió un nuevo cuerpo organizativo al AEM tratando de orientarlo dentro de un modelo diferente: la descentralización.
- 4) Y que la característica de esta reforma fué, no un plan integrado de acciones y objetivos precisos, sino medidas tomadas conforme se desarrollaba la lucha de clases; una reforma que, al igual que los sexenios anteriores, se caracterizó por estar sumida en una crisis del programa y de desorganización del aparato, pero que a la vez, pudo concretar e impulsar una serie de reformas que fueron las que le permitieron mantener el ritmo de producción escolar burguesa.

La Reforma Educativa en general, fué concebida oficialmente como un proceso: integral, de actualización, de apertura y con carácter de flexibilidad. (17) Fué sin duda un proceso, pero desarticulado y no planificado; trató también de ser integral e incidir en todos los niveles, aunque orientó predominantemente su atención hacia los niveles superiores; fué actualizada, pero en cuanto introdujo aquellas técnicas e instrumentos de enseñanza que se relacionaran con el aparato industrial y

(17) Véase Bravo Ahuja y Carranza. La Obra Educativa, Sep. 70, No. 301, México, 1976, p. 33-34.

sus demandas, al menos formalmente. Fué apertura, porque con ello podía manipular y confundir; y trató de introducir la flexibilidad aunque estructuró rígidamente los mecanismos burocráticos y de los contenidos de la enseñanza para que nada se saliera de los límites fijados.

Así, desde un inicio, tanto en las realizaciones inmediatas, como en la conformación de la llamada "filosofía educativa" de Luis Echeverría Álvarez, se notaba claramente que los lineamientos de la Reforma Educativa no tenían ni auguraban ninguna neutralidad.

Para la Reforma Educativa, la educación media y superior, la ciencia y la tecnología fueron los pilares básicos de donde se centró la posibilidad de fortalecer la desgastada imagen del estado y de desarrollar toda su concepción desarrollista y tecnocrática.

Es sobre todo en estos niveles, porque fué en las instituciones de educación media y superior de donde partieron las críticas y los movimientos más avanzados en contra del régimen, así como en donde se generaron los principales focos permanentes de rebelión y desarrollo de las actividades y prácticas anticapitalistas y antiimperialistas; y porque es en el conjunto de estos niveles, en donde se dan los lugares fundamentales a partir de los cuales la producción capitalista se liga con la educación (cuadros técnicos, profesionistas, investigadores,

investigaciones, máquinas, tecnología, etc.).

La orientación dada por la Reforma Educativa al AEM fué encubierta bajo una posición idealista y desarrollista con un manto de populismo burgués bastante rampián. Sobran declaraciones de todo tipo y enmarcadas para cualquier situación en que fueron expresadas, de que la educación o la ciencia y la tecnología, cambiarían "mentalidades", "sacarían al país del subdesarrollo", que "ellas transformarían las estructuras". (18)

La Reforma Educativa mostró, para constatar su posición, enormes cifras de atención a la demanda educativa y de construcción de escuelas y de creación de nuevas instituciones para la educación "democrática y popular". La educación desde la visión del régimen sería así, un proceso de democratización y politización y de superación de las divisiones entre las clases, sería pluralista y revolucionaria. Sin embargo, atrás de todo estaría la necesidad del estado para afianzarse política y legítimamente: "La Educación Nacional está abierta a las corrientes contemporáneas del pensamiento, se nutre de los valores universales y promueve al mismo tiempo la afirmación de un pensamiento sin fanatismos y está al servicio no de minorías selectas sino de los estratos mayoritarios de la población. En suma, el estado mexicano ve en las potencialidades de cambio histórico que subyacen en una educación revolucionaria, la mejor garantía de su fortaleza y su continuidad". (19)

(18) Véase por ejemplo las frases que se repiten página tras página en la recopilación preparada por Castrejón y Romero. Sobre el Pensamiento Educativo del Régimen Actual. Sep. 70, No. 162, México, 1974.

(19) Echeverría Alvarez. Quinto Informe de Gobierno, 1975.

Frente al movimiento estudiantil y universitario, el esquema de la apertura se dió en el contexto más preciso: en los sectores más radicales y críticos del capitalismo mexicano. Ante estos sectores la política apertura estaría muy bien matizada: diálogo con subordinación, democracia limitada o una posición completamente autoritaria y represiva. "Día a día el gobierno mantiene un diálogo con todos los estratos de la población y auspicia la toma de posiciones. Sin embargo hay quienes pretenden que se confunda la libertad social con la anarquía. Intentan con ello desviar la conducta responsable y derrotar así cualquier propósito de acción tendiente al perfeccionamiento social". (20) De este diálogo surgiría la izquierda "responsable", la cual pretendió brindar al estado la tan buscada alianza con la pequeña burguesía.

Para los estudiantes, la Reforma Educativa se presentó como una abigarrada desorganización y manipulación y le volvía a señalarlas cada vez más escasas perspectivas de ascenso social. La Reforma Educativa no era mas que la parcialización del conocimiento, dispersión de las materias, pocas posibilidades de titulación, infinitas trabas burocráticas, incremento de los requerimientos económicos para cursar una carrera, y junto con todo ello, la incertidumbre de un mercado de trabajo cada vez más cerrado a las expectativas de la capacitación recibida.

(20) Bravo Ahuja. En Castrejón y Romero, op. cit. p. 46.

Para el Movimiento Estudiantil, para sus sectores de vanguardia, la Reforma Educativa sería además, una manera más de justificar la acción del estado para incrementar la superexplotación y la miseria del pueblo mexicano.

El gobierno de Echeverría tuvo que enfrentar un movimiento universitario en ascenso que nunca logró conquistar por lo que este movimiento fué caracterizado por el estado y la burguesía como surgido de "Influencias externas", como anti-social y concebido, en muchos casos, con la típica concepción anticomunista expresada en una supuesta ingerencia externa que con un plan bien meditado incrementaría el desorden y la violencia universitaria. (21)

Mientras eso se manifestaba, el presidente reiteraba, a lo largo de las universidades estatales, de los tecnológicos, de las normales, de las preparatorias de todo el país, de abajo para arriba, su confianza en la juventud estudiosa y productiva. Para edificar el "diálogo" con la "juventud estudiosa de México" el gobierno de Echeverría no escatimó palabras

(21) A escasos días de celebrarse el primero año de la "pedrada", esto es, del rechazo manifiesto y masivo de parte del movimiento estudiantil revolucionario a la política del estado, el presidente Echeverría manifestó ante estudiantes y maestros en el Instituto Tecnológico Regional de Oaxaca que "hay quienes propugnan una desunión profunda y quieren introducir el caos en aras de movimientos universales, sin reparar que sí habemos quienes no queremos ser peones de brega o instrumentos ciegos de designos de carácter universal. Porque lo hemos manifestado: no queremos cambiar una dependencia por otra dependencia". Excelsior, 22 de Marzo de 1976.

altisonantes y "revolucionarias" y para señalar que la actitud del movimiento estudiantil con respecto al pueblo y con respecto a su educación era inmadura e irreflexiva, alejada de nuestra idiosincracia.

La ilusión del diálogo aperturista tuvo su necesaria culminación entre los universitarios y el estado. Por ejemplo, Bravo Ahuja, entonces Secretario de Educación, después de haber enfrentado una manifestación y actos de repudio a su presencia, declaró en la ciudad de Morelia, Michoacán "que el divorcio entre la juventud y el estado se ha terminado y hay un cambio notable en la juventud en cuanto a la actitud que tenía al principio del actual gobierno. Del 10 de Junio de 1971 ya pasaron prácticamente 5 años y hay un nuevo movimiento de juventud por razones lógicas: muchos de los estudiantes de entonces ya habrán terminado su carrera y los que estaban en nivel medio ya estudiarán en las universidades". (22)

Así frente al movimiento estudiantil el régimen de Luis Echeverría Álvarez a través de la Reforma Educativa impulsó tres posiciones: 1) instrumentar el modelo político de la apertura democrática a través de los grupos y partidos reformistas y de los organismos estudiantiles de porros y priistas, estos últimos carentes de toda definición sobre el movimiento es-

tudiantil, pero capaces de mantener la provocación y la represión; 2) la apertura democrática, como colofón necesario, mantendría un endurecimiento sordo y constante frente a los problemas políticos que hicieran perder la "legitimidad" apenas ganada y redujeran la capacidad de maniobra y manipulación. En estos casos, por lo regular, el gobierno no sólo enfrentaba al movimiento universitario, sino también a otros sectores populares; 3) en consecuencia, el estado optaría por instrumentar su política introduciéndose al interior del AEM, promoviendo y organizándolo.

CAPITULO III: EL APARATO ESCOLAR DE MASAS EN MEXICO

(1970-1976)

Las reformas introducidas por la política educativa del régimen Echeverrista para desarrollar, reorganizar y expandir el Aparato Escolar de Masas, estuvieron marcadas por la situación económica y social existente, por el modelo de desarrollo adoptado y por las propias necesidades políticas del Estado.

Así, dentro de ese contexto, el Aparato Escolar de Masas se orientó a desarrollar sustancialmente bases para la reorganización y expansión de la Educación Media y Superior, en la ciencia y la tecnología. Estos niveles habrán alcanzado al final del sexenio proporciones inéditas hasta entonces. (23)

El aparato escolar, reprodujo su estructura clasista, notoria desde el punto de vista cuantitativo por la progresiva disminución de los estudiantes a medida que se asciende a los niveles superiores. Si se observa el aparato escolar en su conjunto: "Más de 12 millones de alumnos reciben educación primaria y preescolar; cerca de 2 millones cien mil los registrados en e-

(23) Incluso, desde el punto de vista cuantitativo, estas proporciones llevaron a que a lo largo del sexenio la adulación y la apología con respecto a la "obra educativa", se convirtieran en efectiva justificación y recubrimiento ideológico de las políticas represivas y de control que subyacen en el fondo de esa "obra".

educación media y superior (bachillerato), que incluyen 87 mil que estudian normal superior. Dentro de ésta (superior), la educación de posgrado se mantiene incipientemente desarrollada pues cuenta con menos de 20,000 estudiantes en el país... además se agregan 1,400 estudiantes becados de posgrado por el CONACYT, la ANUIES y la UNAM". (24)

De estos 16 millones de estudiantes, que aglutina el aparato escolar de masas en el país, la concentración escolar que aparece marcadamente en el D.F. y en algunas ciudades del país se reprodujo de igual manera, por ejemplo "en 1975 en el Area Metropolitana... se dió educación al nivel Bachillerato al 42% del total de los alumnos del país y al 52% al nivel licenciatura... 31 instituciones en el país ofrecen estudios (de posgrado) de las cuales 17 corresponden a entidades federativas fuera del D.F. En 1975, el 90% de los alumnos de posgrado estudiaba en las 14

- (24) Knochenhauer-Domínguez. El Papel de la UNAM en el reforzamiento de las Universidades de los estados de la República. Revista de la Universidad de México, No. 10, Junio de 1976. El rompimiento fundamental de selección clasista comienza sobre todo al finalizar la educación primaria. Por ejemplo, de los 12 millones de alumnos existentes en la educación primaria en el ciclo 75-76, se reduce dicha cifra a 2,094 en el próximo nivel (medio básico). vid. S.E.P. Estadísticas básicas. 74-75. p. 84.

Instituciones restantes en la zona metropolitana de la ciudad de México". (25)

Como se ha señalado, por las posiciones sostenidas en la Reforma Educativa, los niveles de educación media y superior, fueron considerados como prioritarios, tanto por su crecimiento, como por la importancia que el gobierno mostró sobre ellos.

Por ejemplo, porcentualmente, el aumento de alumnos en estos niveles al final del sexenio, fué uno de los más altos: para la educación media y superior un 112% y para la superior un 86%. (26)

Dentro del Aparato Escolar de Masas, fué el gobierno federal el que desarrolló de manera fundamental, estos niveles educativos, aunque, a pesar de ello, la educación privada se mantiene y desarrolla en todos los niveles, sea cuantitativamente o

(25) idem. La desigualdad de las oportunidades a causa de la concentración de los recursos educativos (producto de la concentración y centralización del capital en último término) es un lugar común en los análisis relativos al sistema educativo mexicano. Por ejemplo, Pablo Latapí, señala: "El 85% del presupuesto Federal Universitario se gasta entre el D.F., Nuevo León y Jalisco, y sólo queda el 15% para el resto del país... en Tlaxcala sólo el 0.2% de cada 100 jóvenes de 20 a 24 años están en la Universidad, en tanto que en el D.F. sean 13.4 de cada cien". Excelsior, 16 de Marzo, 1976.

(26) vid. S.E.P. Estadísticas Básicas. 74-75. p. 84.

o cualitativamente de manera importante. Esta contradicción en concreto puede observarse en el siguiente cuadro, viendo las diferentes proporciones que diferencian a los "sectores" público y privado fundamentalmente.

TAMARO DEL SISTEMA EDUCATIVO FEDERAL ESTATAL Y PRIVADO. EN LOS NIVELES MEDIO Y SUPERIOR (1974-1975)

CONTROL	NIVEL MEDIO		NIVEL SUPERIOR	
	TOTAL ALUMNOS	ESCUELAS	TOTAL ALUMNOS	ESCUELAS
FEDERAL	1 137 387	2841	89 855	99
ESTATAL	571 416	1150	61 540	106
AUTONOMA	2 92 051 (a)	298 (a)	244 282	42
PARTICULAR	679 331	5 028	56 270	62

Fuente: S.E.P. República Mexicana. Sistema Educativo Nacional 74-75 p. 23 y 25.

(a) exclusivamente de control estatal autónomo del ciclo superior.

En el cuadro puede notarse la importancia cuantitativa (número de escuelas por ejemplo en el nivel medio) y cualitativamente (desde el punto de vista de su participación en la reproducción ideológica que generan) del control educativo que mantienen los particulares. Estas "fábricas de enseñanza", sin embargo, no pueden competir con el gigantesco desarrollo del aparato educativo del estado, conformado de hecho, por el sistema fe

deral, el estatal y el autónomo, esto es, partiendo de consideraciones reales y no de diferencias formales.

Así, el conjunto del aparato escolar de masas en México, en sus niveles medio y superior fué impulsado sobre todo por el gobierno federal, otorgandole dentro de su política un lugar reelevante. Esto se demuestra en particular, observando, por un lado, el monto de dinero asignado al desarrollo de estos niveles educativos, y por otro, el ritmo de construcciones realizadas. Para la educación superior se señala que "los subsidios a las universidades de provincia en 1970 eran de 10.6 millones de pesos, en 1976 ascienden a 1,500. El subsidio federal para la UNAM se cuadruplicó al pasar de 792.9 a 3,580 millones y el I.P.N. de 454 a 1,957 millones". (27)

Pero también el dinero se orientó a fortalecer, -a diferencia al menos de lo que en otros sexenios fué realizado-, las actividades científicas y técnicas. Del dinero aportado para este tipo de gastos, "el 6% fué de fuentes internacionales". (28) El presupuesto para actividades científicas fué por parte del estado en 1976 el siguiente:

(27) Ahuja-Carranza. op. cit. p. 88. vid también S.E.P. Estadísticas Básicas. op. cit. p. 90.

(28) vid. Ciencia y Desarrollo # 5, Nov-Dic, México, 1975, p. 71.

PROYECTO DE PRESUPUESTO DE EGRESOS EN ACTIVIDADES
CIENTIFICAS Y TECNICAS DEL SECTOR PUBLICO FEDERAL
(1976)

CONCEPTO	MILLONES DE PESOS	PARTICIPACION EN EL TOTAL
Agropecuario	1,136	28.2
Industria	512	12.7
Desarrollo Social	815	20.3
Transportes y Co- municaciones	222	5.5
Ciencias	1,337	33.3
TOTAL	4,022	100

Fuente: Ciencia y Desarrollo. # 5, op. cit. p. 72.

Estas sumas, sin embargo, ocultan que para financiar el gobierno tanto educación superior como ciencia y técnica, requirió del endeudamiento y dependencia incrementada, sea de organizaciones internacionales (ONU, BID, etc.). (29) , o de firmas imperialistas particulares (Rockefeller, Ford, Kellogs, etc.). Por ejemplo; "El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo ha aportado 400 millones de pesos a México para el desarrollo de la cooperación científica y Técnica en el lapso de 1972 a 1976 y aplicará otros 400 millones para el quinquenio de 1977 a 1981, afirmo el administrador de dicho programa Bradford Morse

(29) Por ejemplo, sólo en lo que va del presente año (1977), el BID hizo préstamos para el desarrollo técnico, industrial y científico por la suma de 30,000 millones de pesos. véase. Excélsior 7 de Abril de 1977 y Excélsior 11 de Enero de 1977.

quién regresó a Nueva York". (30)

En lo que respecta a la construcción de la infraestructura del aparato escolar de masas, esta estuvo a cargo sobre todo, del Comité Administrador del Programa Federal para la Construcción de Escuelas (CAPFCE), el cual opera desde 1945 y que en la presente época ha mantenido un ritmo de construcción bastante acelerado, sobre todo en lo que respecta a los niveles medio y superior a partir de 1974, que es cuando da inicio en forma desenfrenada la proliferación a lo largo y ancho del país de instituciones tecnológicas, agropecuarias, pesqueras, forestales, etc., y que se inicia (y termina en algunos casos) la construcción de los Colegios de Bachilleres, del UPIICSA, de las ENEP, de la UAM.

(30) Excélsior 17 de Septiembre de 1976. Además señaló el Sr. Morse, que esta graciosa ayuda que brindan las Naciones Unidas "es para promover y acelerar su mayor desarrollo e incrementar la investigación científica (y) continuará en el próximo quinquenio y hasta es muy posible que se aumente".

**INVERSIONES DEL CAPFCE EN LOS DIFERENTES NIVELES EDUCATIVOS.
(1971-1976)**

NIVELES	1971	1972	1973	1974	1975 (a)	1976 (a)
Elemental	324.90	486.01	660.91	692.19	868.20	1,134.7
Medio Básico	179.40	555.04	584.44	703.35	1,137.60	679.8
M. Superior	42.30	249.89	289.09	401.37	528.60	434.7
Superior	75.40	424.60	401.97	711.42	796.50	968.0
Extraescolar	9.50	69.66	78.18	109.90	196.60	120.0
Reparaciones	27.70	39.81	85.01	142.45	70.69	66.6
Administración	126.67	160.82	247.43	274.05	240.00	246.0
SUMA	783.97	1985.83	2347.03	3034.73	3,938.19	3,750.00

Fuente: Ahuja Carranza, op. cit. p. 199.

(a) inversiones programadas.

Dentro de la reorganización y expansión general del AEM Mexicano, interesa destacar tres tendencias particulares:

- A) el desarrollo de la educación media y técnica.
- B) el desarrollo de la investigación científica y tecnológica.
- C) la creación de nuevas carreras.

A) LA EDUCACION MEDIA Y TECNICA.

Desde inicios del sexenio se empezó a introducir una serie de reformas administrativas y legales para poner en funcionamiento -tanto experimentalmente como recreando las ya existen-

tes- una gran cantidad de escuelas de estos niveles educativos.

En 1971, a través de los acuerdos de Villahermosa, la educación media superior fué definida como un sector prioritario en el desarrollo del aparato escolar orientado hacia la producción capitalista. Entre las finalidades que este nivel debía cumplir se señalaron las siguientes:

-) formar en el estudiante una actitud cívica y disciplinada con el fin de atacar de la mejor manera los "impulsos" negativos del joven en una época en que biológicamente es explosivo: "una formación de esta naturaleza hará posible que el estudiante asuma una acción responsable, lucida y solidaria como miembro de la comunidad". (31)
-) capacitar al alumno de tal manera que ella le permita seguir una carrera lucrativa y/o poder desempeñarse en un sinnúmero de trabajos improductivos o productivos. Para ello, se debe de complementar la formación general de este ciclo, con actividades tecnológicas, con el fin de "permitir el dominio técnico de una actividad especializada y económica productiva". (32)

Para 1972, las concepciones referentes a la educación media superior, pasaron a las realizaciones y al desempeño de ac-

(31) Ahuja-Carranza. op. cit. p. 71.

(32) Idem.

tividades concretas. Pues bajo... "esta nueva concepción del ciclo superior de la educación media se crearon 122 centros de estudios científicos y tecnológicos que incluyen especialidades en administración; 76 centros de estudios tecnológicos agropecuarios; 6 centros de estudios en ciencia y tecnología del mar y el Colegio de Bachilleres". (33)

Con respecto a la educación técnica básicamente terminal al iniciarse el sexenio Echeverrista, se reestructuró la administración y se reorientó al nivel con el fin de aparentar adecuarse a este tipo de enseñanza con las necesidades de la planta industrial capitalista. Por un lado se creó la Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior, de la cual dependen en lo futuro las direcciones generales de Educación Física, media, Tecnológica, Tecnológica Agropecuaria en Ciencia y Tecnología del Mar, Superior y el Instituto Politécnico Nacional. (34)

Esta reestructuración trajo consigo la modificación de los contenidos a cumplir por este nivel educativo. Se tratará para entonces de incidir en el nivel de calidad de la fuerza de trabajo y en la reproducción ideológica de las relaciones de dominación, y aglutinar a cada vez mayores contingentes de trabajadores en centros de capacitación técnica. Al introducirse

(33) Idem. p. 73-74.

(34) Idem. p. 77.

educación y especialización en la fuerza de trabajo, esta adquiere una mayor calidad y por tanto se convierte en mas productiva, mas manipulable y controlable, mas eficiente a la vez que mas enajenada. El sentido de la capacitación para los trabajadores, desde este punto de vista, no hace sino introducir y reforzar los valores y la ideología de la burguesía, como el sentido de la competencia, las jerarquías, la subordinación y el mejor acoplamiento y adaptación al desarrollo de la dictadura omnimoda del capital. (35)

A finales del sexenio el desarrollo del nivel medio y técnico, había alcanzado proporciones únicas hasta entonces y con ello, también, la manipulación y el control ejercido a través de este tipo de educación. Para entonces la capacitación de los trabajadores ya será parte de los mecanismos de control ideológicos y políticos del sistema político mexicano, como el charrismo y los mecanismos legales (Conciliación y Arbitraje). No en balde, en 1975, se promulgó la ley que creaba el Consejo del Sistema Nacional de Educación Técnica, organismo de consulta que -según se señalaba- permitiría mantener una política de conjunto hacia este nivel educativo, para su permanente adaptación al aparato de explotación y dominación en el país.

- (35) Los ideólogos de la burguesía lo señalan de la siguiente manera: "Esta superación en calidad exige mayores conocimientos, un creciente sentido de responsabilidad y una formación cultural y tecnológica de mayor contenido social que contribuya, por una parte, al desarrollo directo de la industria y por otro, que signifique una fuente de liberación económica y de superación cultural para los trabajadores".
idem. p. 78.

Desde el punto de vista cuantitativo, se puede observar esta orientación al constatar cuales fueron las nuevas actividades desarrolladas en el sexenio, las que tuvieron prioridad; esto es, aquellas actividades y nuevas instituciones creadas bajo los lineamientos, estructura y organización configuradas en la Administración Echeverrista. Tales son los casos de las Escuelas Técnicas Industriales (88 escuelas formadas en el período 70-76); las Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (las cuales llegan a ser 515 en los mismos años); los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (110 en 1976), los Tecnológicos Regionales (42 en 1976 con un aumento de 23 en el período sexenal); Los Centros de Estudios Tecnológicos Agropecuarios (fundados en el período 75-76 y que son 58, de un de repente); las Escuelas Tecnológicas Pesqueras (fundadas en el 75-76 y que son 30); los Centros de Educación en Ciencias y Técnicas del Mar (fundadas en 75-76 y llegan a ser 5); y los Institutos de Ciencia y Tecnología del Mar del I.P.N. (2) (36)

El número de alumnos controlados por este nivel se duplica al término del sexenio, pues pasan de 240,700 en el período de 1970-71, a 530,000 en el período de 1975-76. (37)

Los costos por alumno de las diferentes instituciones de este nivel, varían correspondientemente al desarrollo cuantitativo de cada una de ellas, esto es, a menor costo más escuelas

(36) vid. S.E.P. Estadísticas Básicas. op. cit. p. 89.

(37) idem. Ver también Dirección General de Educación Media. Seis años de labor. Resumen 70-76. p. 22 a la 26.

creadas y a mayor costo menos escuelas. Así, en la educación media en general, el costo por alumno es un poco más bajo que el de la educación técnica industrial (\$ 4,330.07 y \$ 4,950.33 correspondientemente); pero mucho menor en lo que respecta al costo en la educación agropecuaria (\$ 9,377.73) y menor que el de la educación en ciencia y técnicas del mar (\$ 21,472.82). (38)

Cabría resaltar ahora en particular, por la importancia adquirida desde el punto de vista político, tres realizaciones de la reforma educativa en el nivel medio: los Institutos Tecnológicos Regionales, la educación para los trabajadores y el plan escuela-industria.

1

LOS INSTITUTOS TECNOLOGICOS REGIONALES, tuvieron un crecimiento en el sexenio del 146% y a la fecha son 42 tecnológicos. En este crecimiento, no se ha seguido sin embargo, una política de descentralización propiamente dicha, sino que prácticamente se ha desarrollado una política de regionalización a nivel estatal; esto

(38) Vid. S.E.P. Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior. Seis años de labor... p. 161. Además ver datos del presupuesto en cada dependencia, los cuales, a la vez, corresponden a la misma correlación entre costo y desarrollo. Por ejemplo, las Instituciones de ciencias del mar, que tienen el más alto costo por alumno y que son cuantitativamente pocas (5), reciben a la vez el presupuesto más bajo: 129,567.000 y tienen el menor número de alumnos: 6,034.

es evidente, si consideramos que son 24 los estados del país que cuentan con instituciones de este tipo (Chihuahua, Coahuila, Morelos y Oaxaca contaban con dos cada uno y Tamaulipas y Veracruz con tres).

Los I.T.R. ofrecen, básicamente, una formación de nivel medio superior: un bachillerato técnico que opera como salida lateral, pues el alumno al término de sus estudios, obtiene un diploma que lo capacita como técnico (en Administración de Personal, Contabilidad, Ventas, Celulosa y Papel, Laboratorista, Minero, Seguridad e Higiene Industrial, Obras Arquitectónicas, Construcciones Civiles, Topógrafo, Electricidad, Electrónica, Mecánico, Siderurgia Fundición Electromecánico, Industrial Químico, Instrumentista, Explotación Petrolera, Control de Calidad, Fabricación de Artículos de Piel, Mantenimiento, Aire Acondicionado y Refrigeración, Pesquero, y otras), para desarrollar una actividad productiva. Un 71% de su población está dentro de este nivel. El resto, 12,733, están en el nivel superior.

Los I.T.R. ofrecen un número (13) reducido de carreras en el nivel superior. (39)

- (39) Las carreras que se ofrecen a nivel superior son: en Ingeniería Industrial: Mecánica, Electricidad, Electrónica Química, Producción; Ingeniería: Mecánica, Eléctrica, Química Industrial, Electromecánico; en Licenciado: Relaciones Comerciales, Relaciones Internacionales, Contador Público y Auditor en Administración de Empresas.

Los contenidos que se implementan en los Tecnológicos Regionales, tratan de ser de lo más "avanzado", en cuanto a definiciones pedagógicas tendiendo hacia la "modificación conductual de los estudiantes". (40)

Los métodos conductuales y los contenidos de las materias impartidas, buscarán sobre todo desarrollar las potencialidades productivas de los estudiantes y la adaptabilidad al sistema de explotación intensificada de la nueva tecnología extranjera. Al estudiante de los I.T.R. además se le somete al ritmo tortuoso de los créditos -números a través de los cuales podrá ir observando su "mejoramiento intelectual"-, y la instrucción está sujeta al trabajo personal para fomentar la competencia y el individualismo. En este sistema "se indica con precisión lo que se espera de los alumnos, las formas de interaccionar con el medio educativo y los métodos de evaluación y retroinformación. El sistema de instrucción personalizada organiza los contenidos de materia en unidades de estudio secuenciales y jerárquicas. De la misma forma el sistema de créditos estructura la carrera en unidades de asignatura que constituyen formas orgánicas de relacionar al estudiante con su institución; su carrera y su futuro profesional". (41)

(40) Vid. Abraham Magendzo. Reflexión en torno a la Reforma Educativa en los Tecnológicos Regionales de México. Revista de Educación Superior, No. 4, ANUIES, Oct-Dic, 1975. p. 34.

(41) Idem. p. 36.

Cabe señalar, que las características mencionadas son válidas en general para el sistema de educación media y técnica, pues es sobre todo, en estos niveles, donde los estudiantes pueden ingresar, en corto plazo y directamente a la producción -siempre y cuando encuentren el empleo-; además, este nivel, es particularmente importante, pues no sólo permite incorporar técnicos y especialistas de diferentes niveles y grados de calidad de manera rápida y segura a actividades concretas, sino también da la posibilidad, bajo rigurosos mecanismos de selección clasistas, de que posteriormente se pueda ingresar en un nuevo número muy pequeño, a la educación para cuadros científicos y tecnológicos de nivel superior y profesional.

2

Por lo que respecta a la EDUCACION PARA LOS TRABAJADORES y el PLAN ESCUELA INDUSTRIA, estos fueron desarrollados a través de tres organizaciones diferentes formalmente, pero unidas en cuanto a su labor de control y finalidad política: El Consejo Nacional Técnico de la Educación, El Consejo Nacional de Fomento Educativo, y el Consejo Nacional de Fomento de los Recursos Humanos para la Industria, organismos orientados al desarrollo de la educación para la fuerza de trabajo industrial, del campo y para el desarrollo privado de escuelas (42) y, para impulsar los pro

(42) Con respecto a lo último, "el CONAFE, diseñó un sistema de responsabilidad compartida (RESCOM), gracias al cual diversos grupos de maestros pueden formar asociaciones para instalar escuelas y ponerlas en servicio". vid. Ahuja-Carranza. op. cit. p. 139.

cesos de "integración" e impulso a la productividad de los indígenas. Sus ligas con la burguesía son de manera directa, ya sea recibiendo subsidios (43) o bien a través de una organizada y constante comunicación y colaboración entre los centros de enseñanza y las empresas industriales, como lo lleva a cabo el Consejo Nacional de Fomento de los Recursos Humanos para la Industria, el cual ha contribuido a los avances de la educación de masas burguesas, con la aplicación del Programa Nacional Escuela-Industria, "cuya política fué definida conjuntamente por la S.E.P. y la Confederación de Cámaras Industriales del país". (44)

A través de este programa (Escuela-Industria) se trató de hacer de la escuela para trabajadores una institución subordinada plenamente a las necesidades del sistema industrial y transformarla en una institución -prácticamente- por sí misma productiva: "Es preciso que el campesino aprenda a transformar su medio y pueda incorporarse a la economía contemporánea, y que la industria y los talleres se enlacen estrechamente a la escuela para volverla más productiva". (45)

(43) ... "Se debe mencionar también, que el CONAFE, ha promovido y recibido varios donativos de instituciones privadas, que se aplican al desarrollo del sistema educativo nacional, a través de la S.E.P.". idem.

(44) idem. p. 140.

(45) vid. Castrejón-Romero. op. cit. p. 111

En el sexenio, las escuelas secundarias para trabajadores, llegaron a 113, de las cuales se registró un incremento del 81.1% en el D.F. y de 156.6% en las escuelas foráneas, y se "logró que todas las entidades federativas cuenten cuando menos con una escuela secundaria para trabajadores". (46) Estas "promociones" realizadas por el Plan Escuela-Industria, hicieron que cerca de 2 millones de estudiantes participaran en sus actividades "productivas", aunque de ellos sólo se obtuvo -contribuyendo así al desempleo "calificado"- un resultado de 3,696 trabajadores con empleo. (47)

Es importante dejar claro que en términos políticos, este sistema se orienta a capacitar a técnicos, esto es, a una fracción de la clase obrera, con niveles de educación primaria como mínimo; técnicos que bajo la posesión del "monopolio del saber", son colocados en un sistema jerárquico pretendidamente más alto con respecto a la mayoría de la clase obrera. Ello de por sí fomenta la competencia entre la clase obrera y el ahondamiento de sus diferencias trayendo consigo, a la vez, una serie de contradicciones, ya sea en términos políticos, (por ejemplo: reformismo, burocratismo, charrismo, etc.); o en términos económicos (diferencias de salarios y prestaciones). Así hasta

(46) vid. S.E.P. 6 años de labor. op. cit. p. 65.

(47) Ahuja-Carranza. op. cit. p. 140.

ahora, en el sector mayoritario del proletariado, la entrada a la educación cuando existe ha significado más un control y un elemento que reproduce su condición miserable y que ayuda a su condición de superexplotación que un mecanismo de "ascenso social".

B) LA INVESTIGACION CIENTIFICA Y TECNOLOGICA.

Una segunda tendencia característica del desarrollo del aparato escolar en el sexenio Echeverrista, lo fué la reorientación y desarrollo de la investigación científica.

En general, ya ha sido comentada la situación de la investigación en el país, sobre todo a partir de que el aparato de producción científico se halla en extremo dominado por la dependencia tecnológica, tanto en sus políticas de desarrollo, como en sus resultados y orientación. Esto, no se modificó estructuralmente en el sexenio, sino más bien, su situación encontró un reformamiento y se reprodujo de manera ampliada.

El estado mexicano, dentro de su política educativa introdujo dentro de los mismos lineamientos a la investigación y a las instituciones para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, y fué además (el estado) el que fundamentalmente se encargó de financiar a este nivel del aparato escolar de masas.

Dentro de lo señalado, los recursos financieros promovidos por el gobierno se limitaron a mantener la tasa de inversión correspondiente a los países dependientes, incapaces ante ello de crear una base propia de ciencia y tecnología, ante el mo

nopolio del imperialismo en estos rubros.

Es sólo dentro de este contexto de la dependencia, como pueden comprenderse los problemas del financiamiento en ciencia y tecnología. (48)

De no mayor importancia, por las repercusiones que ello trae consigo y, porque permite señalar la política seguida hasta entonces, resulta ser la orientación y estructuración dada en el sexenio, a las actividades mencionadas.

Para la investigación científica, el esquema ideológico de orientación fué el mismo consignado: la investigación y la ciencia para el desarrollo capitalista.

Esto es, es aquí en donde -de manera palpable- pueden notarse los mecanismos de ligazón de nuestro capitalismo con el imperialismo. Pues a pesar de que se planteó la ilusión de que el CONACYT sacaría al país del subdesarrollo y se convertiría este en un país "Independiente", la orientación real de las instituciones del quehacer científico tuvieron un uso imperialista claro y conscientemente definido.

(48) "Los recursos que el gobierno Federal destinó a esta actividad superaron 7 veces a lo que se gastaba en ello al iniciarse el régimen". En 1975 los gastos destinados a las labores de C. y T. fueron de 3,300 millones de pesos. vid. Ahuja-Carranza. op. cit. p. 108. Sin embargo, según las consideraciones de las Naciones Unidas, México aún no alcanza a dedicar lo correspondiente a estas actividades, que es alrededor del 0.5% de su PNB (aproximadamente 5000 millones de pesos).

A través del fomento de este tipo de orientación en la ciencia y la tecnología la producción y el monopolio de la ciencia y la tecnología imperialista se reforzaron y se reprodujeron. Pues, al colocar a la imitación, absorción, transferencia y adaptación de la tecnología extranjera como las formas principales del quehacer científico, el país, de hecho, reprodujo y fomentó su propia dependencia. Es por ello que la creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología sólo tuvo como finalidad la formación de un organismo coordinador e impulsor de estas actividades.

A lo largo del sexenio, esta orientación fué recubierta con el manto sagrado (ideológico) de la generalización vacía, abstracta, universal: al interior del concepto vacío del proyecto "nacional." Por ejemplo..." determinando su pensamiento en torno a la iniciativa cultural más importante del gobierno, Bravo Ahuja recalcó los siguientes lineamientos: los productos de la investigación científica tienen un uso universal, la cultura posee valores generales que admiten difundirla sin distinción de fronteras, las innovaciones internamente generadas y las del exterior han de encajar en el contexto de la cultura nacional y en su vivencia en un momento determinado de su devenir". (49)

El programa de utilización, preparación e incorporación de los recursos humanos a la producción capitalista que es al que se dedica básicamente el CONACYT, fué complementado por la

(49) Castrejón Romero. op. cit. p. 123.

ANUIES, con un programa nacional de formación de profesores, para el cual se destinaron 25 millones de pesos anuales y se atendieron a 8 mil maestros.

La formación de profesores es estratégicamente importante para la utilización rentable de los recursos humanos intelectuales, pues ello se refiere en esencia, a aspectos cualitativos por medio de los cuales el poder político se incrementa, al formar individuos que optimizarán e influirán en la calidad y sojuzgamiento de la fuerza de trabajo. (50) No en balde esto sería una de las tareas llevadas a cabo con prioridad por la reforma educativa Echeverrista: cursos de formación y especialización de profesores a todo nivel; becas; formación de instituciones para esos fines; organismos para su financiamiento (V. gr. Fideicomiso para el fomento de los recursos humanos). etc.

El Programa Nacional de Formación de Profesores, por ejemplo, fué acordado en la Asamblea General Extraordinaria de la ANUIES llevada a cabo en Toluca (1972) y responde a las directrices formuladas por la declaración de Villahermosa en 1971. El

(50) "Indudablemente, el maestro ejerce una influencia determinante en la formación del alumno y es factor decisivo en la realización de cualquier cambio educativo. La efectividad de la teoría y de la programación -por más adecuadas que sean- depende en gran medida de su formación científica y académica; de su sentido de responsabilidad, y, muy especialmente, de su capacidad para orientar, motivar y encauzar las inquietudes y capacidades del estudiante". Ahuja Carranza. op. cit. p. 53.

programa, por las características reseñadas, se convierte en un bastión más del cambio de actitud formulado y plasmado en el aparato escolar de masas en México y es, por tanto, parte integrante del nuevo modelo de desarrollo educativo. "El programa puede considerarse como instrumento de integración, transformación y su peración de la docencia superior pues al cumplir sus objetivos contribuirá en la creación de condiciones mínimas de homogeneidad académica en todo el país e incrementará la comunicación del personal docente a nivel institucional. Además propiciará una mayor y mejor participación del profesorado en el conocimiento, estudio y solución de problemas locales y regionales a través de tareas de investigación y servicio, ayudará a mejorar las instalaciones, los materiales y el equipo de docencia y tenderá al establecimiento de programas institucionales de formación de profesores, a fin de lograr la descentralización de esta tarea ligada estrechamente a la función de las mismas instituciones y por ello a sus propios programas de desarrollo". (51)

C) LAS NUEVAS CARRERAS.

Un aspecto fundamental que muestra la adaptación del aparato escolar al aparato productivo lo es la orientación que tienen y la flexibilidad que muestran las nuevas carreras técnicas y profesionales.

(51) ANUIES. Declaración de Toluca. véase, Informe de Actividades del Programa Nacional de Formación de Profesores (1972-74) en Revista de Educación Superior. No. 2, Abr-Jun. 1975.

En el sexenio Echeverrista, la creación de nuevas carreras, fué caracterizada como la formación, extensión y modernización que, dentro del nivel medio y superior, busca ampliar, cualitativa y cuantitativamente la variedad de carreras, con el fin de que ello se revierta en la mejor utilización de cuadros en el sistema capitalista dependiente.

Ante esta problemática, la casi totalidad de las instituciones de educación media y superior se abocaron a la realización de estudios que buscaran principalmente encontrar los requerimientos y necesidades que la industria y el imperialismo demandan, para de ahí plantear nuevas carreras y, en consecuencia, el que haya nuevos profesionistas y técnicos. Sin embargo, tanto los estudios, como sus resultados, mantienen grandes diferencias en cuanto a los criterios que sirven de base para la creación de las nuevas carreras. Es por ello que en lo que a continuación se expone se han desarrollado fundamentalmente, no tanto la gran variedad de carreras formadas en el sexenio, sino los criterios utilizados para su creación. Estos se encuentran especificados, principalmente a partir de:

-) el carácter de la institución y su orientación específica.
-) las condiciones geográficas de las instituciones.
-) las disposiciones y los lineamientos de la política educativa general.
-) la estructura académica de las instituciones.

Para su mejor consulta este tema será desarrollado en dos partes generales: a nivel superior y medio superior, a nivel

de las instituciones más representativas.

a) EN EL NIVEL SUPERIOR.

1) en la UNAM.- En esta institución, a partir del proceso de cambio que abarcó a la totalidad de las escuelas y facultades (y continúa) para adaptarla a los lineamientos dados por la Reforma Educativa, basó los requerimientos de actualización y equiparación con la planta industrial, generando una serie de licenciaturas, especializaciones o incluso doctorados. Los criterios adoptados respondieron en general a la necesidad de formar profesionales altamente especializados en las ramas más utilizables a corto plazo por la planta industrial. Entre las nuevas carreras que han sido aprobadas por el Consejo Universitario a partir de 1973, tenemos:

- La maestría y el doctorado en ciencias biomédicas de la Facultad de Medicina, Abril de 1973.
- La maestría en Ingeniería Electrónica, de la Facultad de Ingeniería. Septiembre de 1974.
- La Licenciatura en Comunicación Gráfica de la Escuela Nacional de Artes Plásticas. Mayo de 1974.
- El doctorado en Economía, de la Facultad de Economía. 1976.

En las unidades de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, creadas a partir del proceso de descentralización, se ha implementado el esquema departamental que permite con una mayor flexibilidad la configuración de nuevas carreras cuando ellos se requieran. Hasta ahora, sin embargo, esto no se ha

echado a andar debido a que las E.N.E.P. están apenas cubriendo sus primeros objetivos.

2) En la Universidad Autónoma Metropolitana.- A partir del documento que le da vida, (52) se señala que: "las carreras por establecer no representarán una estructura rígida sujeta a oferta permanente, sino que podrán operarse en ella cambios y transformaciones que estén de acuerdo con los requerimientos nacionales. (53)

Ante esta situación, la UAM puso en marcha un proceso mediante el cual mantendrá como institución una relación de constante adecuación y subordinación a los intereses de la burguesía. Entre sus criterios para la creación de nuevas carreras se destacan:

-) la identificación de algunos problemas del desarrollo del país.
-) la definición de los currícula y de la estructura académica necesaria.
-) la promoción de las nuevas carreras en el mercado de trabajo.
-) la revisión permanente de las nuevas carreras. (54)

(52) Vid. ANUIES. Estudio sobre la demanda de educación de nivel medio superior y nivel superior (primer ingreso) en el país y proposiciones para su solución. Mayo de 1973.

(53) Idem. p. 19.

(54) Vid. Alonso Fernández, Medina Sara Rosa, Reyes Luján. Nuevas Carreras multidisciplinarias. Ponencia presentada en la XVI Asamblea General de la ANUIES. Querétaro, Mar-Abr, 1975 UAM Iztapalapa. p. 2.

Así, entre las nuevas carreras que la UAM ha puesto en marcha tenemos:

-) La licenciatura en el campo de la Ingeniería de recursos energéticos; de donde saldrán aquellos profesionales que utilicen con la mayor eficacia los recursos energéticos actualmente disponibles y que estudien los nuevos recursos que poco o nada se utilicen.
-) La licenciatura en Biología
-) La maestría en Biología. Estas carreras se abocarán a la reproducción de especies útiles y a la reducción de aquellas nocivas. Se encuentra en colaboración con el Instituto Nacional de la Nutrición.
-) La licenciatura en Sociología con área de concentración en Sociología Agraria; la que se abocará a la "plena" resolución de los problemas sociales en el campo mexicano.

Se puede observar que el principal criterio utilizado en el de "lo que el medio demande" (55) y posteriormente lo que el profesional requiera. Es por ello que se toma en cuenta el constante diálogo con las fuentes de trabajo, así como el hacer conciencia en estos medios de la importancia de estas profesiones (56) para después adaptar al profesional a la dinámica de los problemas e incluirle la práctica de la investigación.

3) En el Instituto Politécnico Nacional.- El Poli creó, con el fin de ampliar sus recursos educacionales y responder a las nece

(55) Idem. p. 4.

(56) Idem. p. 9 y 10.

sidades de la industria capitalista dependiente, la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería, Ciencias Sociales, y Administración (UPII~~C~~SA) con la finalidad de generar un nuevo tipo de profesionista abocado a la solución de problemas como los de: impulsar el desarrollo de la industria en México, mediante la creación, adaptación y utilización de la tecnología requerida, por lo que la unidad se dedica a capacitar prácticamente al alumno y ofrecerle salidas laterales. Con esta estructura, la UPII~~C~~SA tiene las posibilidades para crear nuevas carreras o bien modificar las existentes.

4) En las Universidades Particulares.- Siguiendo el criterio general (requerimientos de la planta capitalista) y los lineamientos de la política en la educación del estado, algunas universidades particulares han modificado sus estructuras organizativas con el fin de estar acordes con la tendencia que se extendía en todo el país. Entre ellas tenemos:

4.1) La Universidad Iberoamericana: que a partir del acuerdo de la S.E.P. # 15523 (noviembre 5 de 1973), empieza a generar una transformación interna general, con el criterio de que la U.I.A. "hasta entonces había reproducido la cultura existente, en tanto que el ideario de la S.E.P. exigía que se modificara, porque de otra manera sus estudios nunca tendrían alta calidad académica hasta que se vinculacen con la realidad concreta". (57)

(57) Vid. Universidad Iberoamericana. Catálogo de Planes de Estudio 1975-1976. p. 9.

En su comité de planeamiento profesional se señalan como sus funciones:

-) la colaboración y revisión constantes de los planes de estudio en función de las exigencias profesionales presentadas por la investigación permanente de la sociedad.
-) La propuesta de supresión y creación de nuevas licenciaturas. En base a esto la U.I.A. ofrece ahora una serie de especializaciones y de carreras que hasta entonces no impartía. En 1973, crea por ejemplo la Licenciatura en Nutrición. (58)

4.2) La Universidad del Valle de México.- En esta Universidad, además de haber desarrollado las carreras tradicionales que antes no tenía, a partir de los lineamientos de la Reforma Educativa, empieza a considerar la formación de carreras de "nuevo tipo", respondiendo con ello al mismo criterio general esbozado, estas son: Relaciones Industriales, Licenciatura en Administración de Empresas Turísticas, Relaciones Comerciales, y Relaciones Públicas.

4.3) El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey.- En este se utiliza como base para su actual reforma académica, el criterio de: el logro de un equilibrio entre incremento de oportunidades para las masas y una vigorosa defensa de la educación personal. (59)

(58) Idem. p. 17

(59) Vid. Gómez Junco, Horacio. Presente y Futuro de 5 innovaciones Educativas en el Tecnológico de Monterrey. Revista de Educación Superior, # 1. ANUIES, Ene-Mar de 1975. p. 32-33.

El ITESM tiene un proyecto llamado "proyecto año 2000", en donde, "los cursos tradicionales están interrelacionados de una manera interdisciplinaria, no sólo en lo que se refiere a sus aspectos teóricos, sino también a su aplicación a los problemas de hoy o del futuro inmediato". (60) Esta innovación les permite la elaboración de nuevos planes de estudio así como la consideración del nuevo enfoque a nuevas carreras.

4.4) La Universidad del Tercer Mundo.- El objetivo de esta Universidad, es "el de contrarrestar el aislamiento cultural de nuestro pueblo y ayudar a encontrar armas para luchar contra el colonialismo y el neocolonialismo". (61) En cuanto al tema que aquí se trata, la UTM plantea fundamentalmente su desarrollo en cinco áreas de conocimiento:

-) la producción de alimentos.
-) la Salud.
-) construcción de infraestructura y vivienda.
-) conservación de los ecosistemas.
-) Exposición artística.

5) En las Universidades de Provincia. En este caso, se señalan sólo algunas de las innovaciones que aparecen en el catálogo de las carreras de la ANUIES. (62)

(60) Idem. p. 41.

(61) Vid. El Día, 11 de julio de 1975.

(62) Catálogo de Carreras. ANUIES, Servicio de Información Educativa. 1973.

Entre ellas se destacan:

- Universidad Autónoma de Guerrero. Químico Biólogo con modalidad en Parasitología.
- Universidad Autónoma de Puebla. Física, con modalidad en Electrónico Instrumentista.
- Universidad Autónoma de Guerrero. Ecólogo Marino.
- Universidad Autónoma de Sinaloa. Biólogo pesquero.
- Universidad Autónoma de Nayarit. Ingeniero Pesquero.
- Universidad Autónoma de Nuevo León. Ingeniero en Salud Pública.

b) EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Se han incluido en este nivel, aquellas instituciones que brindan salidas laterales (opciones técnicas, carreras cortas, especializaciones) que se encuentran definidas a partir del criterio general, y que se consideran como nuevas opciones tendientes a ampliar las disposiciones de la política educativa.

1.- En el Colegio de Ciencias y Humanidades. (63) Desde sus inicios, el Colegio dió a su unidad académica una gran flexibilidad para la creación de opciones técnicas, salidas laterales de este nivel y modalidades, generando también la formación polivalente del estudiante del nivel medio, incrementando a la vez una formación activa e interdisciplinaria. Desde su creación se propu-

(63) Se ha incluido al CCH, a pesar de que también desarrolla la enseñanza a nivel de la Licenciatura, dado que es en el nivel medio, donde se encuentra la casi totalidad de su estructura académica y administrativa, de recursos e instalaciones.

sieron un gran número de salidas laterales, que derivaron en la elaboración de un proyecto sobre opciones técnicas, que, sin embargo hasta 1975 se encontraba en debate. (64)

El proyecto citado, se aboca a "proporcionar el apoyo y complemento a la capacitación que recibe el alumno en este ciclo educativo. (65) Su objetivo es elaborar planes de trabajo que den soluciones a lo anterior, pues aunque se han implementado ya algunas salidas laterales, el proyecto da un nuevo giro a la presente y futura creación de nuevas opciones.

El proyecto señala que, para que exista la viabilidad en las opciones propuestas, se deben considerar no sólo las necesidades o requerimientos sociales, como hasta ahora había sido la tónica, sino principalmente: los recursos de la institución; la utilidad para el futuro profesional del alumno; la utilidad para el futuro académico del alumno, los índices de ocupación. (66)

2.- En el Colegio de Bachilleres. Este organismo descentralizado se presentó como "un sistema de educación que amplía las oportunidades de estudio en el nivel medio superior" (67) a la vez que brinda las oportunidades de continuar estudios superiores, o bien aplicar los conocimientos y la capacidad adquirida en un tra

(64) Vid. Gaceta CCH, # 41, 24 de julio de 1975. p. 11-14.

(65) Vid. Documento de Trabajo del Departamento de Opciones Técnicas del CCH. Introducción.

(66) idem.

(67) Folleto de Información General del Colegio de Bachilleres.

bajo determinado.

Para esto último se creó el centro de capacitación para el trabajo, el cual se dedica a la elaboración de estudios en el "campo ocupacional para el diseño de los planes y programas de las carreras técnicas de nivel medio" (68) que se ofrecen en esa institución.

Entre los criterios que se mencionan como base para la creación de las carreras de este nivel están los siguientes:

-) Dar respuestas a las carencias de técnicos en determinadas especialidades.
-) dar respuesta a los requerimientos que el crecimiento de ciertas actividades económicas plantean al sistema educativo. (69)

La conclusión a la que se llega en el mencionado estudio, es que se debe desarrollar fundamentalmente al técnico orientado al sector terciario de servicios y de estos los que requiere la industria. (70)

Las carreras que se desarrollan en base a lo anterior son: técnico en Contabilidad General; técnico en Empresas Turísticas; Técnico en Administración de Recursos Humanos; Técnico en Administración de Oficinas; Técnico en Administración Escolar; Técnico en Administración Pública; Técnico en Banca y Finanzas;

(68) Vid. Humberto Ramírez. Concepción General y Objetivos del C.E.C.A.T. mimeo. p. 2.

(69) Ibid. p. 2.

(70) Ibid. p. 3-7.

Técnico en Economía y Estadística; Técnico Laboratorista Químico; Dibujante Técnico. (71)

3.- Los Institutos Tecnológicos Regionales.- creados por la S.E.P., estos institutos ofrecen una formación básicamente en el nivel medio superior, ello es, un bachillerato técnico que opera como salida lateral. El 71% de su población se encuentra en este nivel. El restante 29% se encuentra en el nivel superior, que también se ofrece en los I.T.R.

El criterio que se ha utilizado para la creación de nuevas carreras es "su adecuación al universo actual". (72) Más adelante señalan que "con este criterio nuestros planes... son flexibles y la oportunidad de crear nuevas carreras o especialidades es muy amplia". (73)

Con ello, cada tecnológico creó las siguientes carreras: Ingeniería Civil; opciones laterales para especialidades en: obras hidráulicas, vías terrestres, estructuras y obras urbanas, ingeniería bioquímica, ingeniería siderúrgica.

(71) Ibid. p. 12-15.

(72) Vid. Folleto S.E.P. El proceso de Reforma en los I.T.R. Dirección General de Educación Superior 1974. p. 14. También véase el "folleto Educación Superior con objetivo preciso", en la página de cuadros en la parte media del folleto, donde se señala que además del criterio general, los I.T.R. tienen criterios establecidos para el diseño de los programas por objetivos de sus carreras, estos criterios son: los objetivos de la dirección general de Educación Superior; los objetivos de las asignaturas; los objetivos de las unidades. Además ahí señalan que los criterios para la implementación de los paquetes optativos de créditos son los intereses individuales de los alumnos y las necesidades específicas de cada región.

(73) S.E.P. El proceso de ... op. cit. p. 14.

CAPITULO IV: REFORMA EDUCATIVA Y DESCENTRALIZACION DE LA
EDUCACION EN MEXICO.

El régimen de Luis Echeverría, a través de la reforma educativa, ha reforzado los cimientos del aparato escolar de masas mexicano, ha reorientado el rumbo de la educación de manera definitiva respondiendo con ello al ascenso del movimiento popular y universitario.

La Reforma Educativa de Luis Echeverría Alvarez al colocar a la educación como un (aparente) motor de desarrollo de la industria, mostraba la concepción que se tenía con respecto al papel de la educación en el proceso de desarrollo del capitalismo dependiente, al pretender señalarla como un elemento de "ayuda" a la producción y al colocarla como elemento "impulsor" del desarrollo, y al ocultar que la adecuación de la oferta de mano de obra calificada no mantiene una relación directa con las necesidades del mercado de trabajo. Más bien - como se ha señalado - esta relación tiende a ensancharse y a agravarse conforme se desarrolla la educación de masas.

Se otorgaba a la educación -por parte del gobierno- una gran confianza y una optimista importancia, puesto que se la consideraba dentro de los postulados de la racionalidad burguesa: como un aparato administrativo, eficiente y planificado y con un desarrollo a largo plazo.

Es por ello que la reforma educativa bajo los propósitos de su concepción ideológica pretendía dirigir a los egresados a las pretendidas necesidades productivas: "La Reforma Educativa tendrá que ancauzarse en los próximos años y en los próximos lustros a capacitar a las nuevas generaciones para el trabajo, para la eficacia en las actividades económicas creadoras, para la explotación racional de nuestros recursos naturales y para satisfacer mejor las necesidades de nuestro mercado interno". (74)

Tan pronto el régimen comenzó su marcha sexenal, las iniciativas y realizaciones (que más que planificadas, echadas a andar con un interés bastante pragmático) fueron puestas al servicio de estos "Ideales". A lo largo del país se creó o reforzó, bajo esa concepción, desde el Consejo Nacional de Fomento Educativo y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, hasta un sinnúmero y variados tipos de escuelas de capacitación, de institutos, de centros prácticos, de preparatorias y, su realización cumbre: el nuevo modelo de organización de la educación superior, la llamada descentralización educativa.

Bajo toda la ideología política sustentada por el régimen, interesa ahora centrar la atención en lo hecho en la educación media y superior, en cuanto que en ella se encuentra, sobre todo, la necesidad por parte del régimen, de refinar y recrear

(74) Echeverría Alvarez. Palabras pronunciadas ante los representantes de la CANACINTRA y titulares de varias dependencias oficiales. 11 Marzo de 1971, en Castrejón y Romero. op. cit. p. 74.

los mecanismos de control, para detener y amortiguar, desviar y confundir los aspectos principales de la manifestación de la crisis del AEM: el gigantismo, la desorganización, los conflictos estudiantiles y la organización de los trabajadores universitarios. Estos dos últimos elementos serían el principio motor de las acciones y respuestas políticas del gobierno mexicano.

Así, la acción de la Reforma Educativa, se debatió en torno al cómo resolver el problema de la demanda y al cómo aislar, frenar y destruir, la "anarquía", la desorganización y el gigantismo centralizado.

Esto es, el crecimiento demográfico, transformado en demanda educativa, como factor constante de los últimos decenios, serviría como un sostén ideológico de las acciones y programas de la administración gubernamental, vertidos, en este caso, para la ampliación y reorientación del AEM en sus niveles medio y superior. Con ello, la R.E. apareció como una respuesta a la crisis poblacional y a las necesidades del pueblo y a los problemas que trae consigo la educación de masas concentrada: "Debemos propiciar el crecimiento armónico de nuestro sistema de educación superior y evitar que sus servicios se concentren excesivamente. Es urgente también 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 de diálogo y participación". (75)

El problema de la demanda se fundamentaría de la siguiente manera: la increíble expansión y concentración que ha habido en los últimos años en la educación superior, ha propiciado la saturación de los campos profesionales, ha impedido la atención correcta de quienes tienen la oportunidad de recibir esta educación, y ha impedido la formación de los recursos humanos calificados para las tareas que hoy enfrenta el desarrollo dependiente.

La población escolar efectivamente se triplicó en sólo tres años -de 1972 a 1974- y se incrementó, un millón cien mil alumnos en el período de 1974-1975. (76) A ello se aúna la concentración de los recursos (edificios, profesores, financieros, etc.) principalmente, en el Valle de México, lo que trae como consecuencia la heterogeneidad y dispersión en la calidad de la enseñanza, escasez de recursos, expansión anárquica, desatención de las instituciones de provincia y bajos niveles de productividad en el conjunto de las instituciones.

Para resolver el problema de la demanda, se propuso e implementó, por parte del gobierno de Luis Echeverría Álvarez, la llamada política de planificación educativa, junto con la apli

(75) Bravo Ahuja. XIII Asamblea General de la ANUIES. 20 de Abril de 1971.

(76) Véase: Excélsior, 16 de Julio de 1975.

cación de políticas concretas en las mismas instituciones escolares. (77) La planeación fué entendida como el instrumento por excelencia para la solución al problema de la demanda, a través de lo cual se controlaría y organizaría el crecimiento de las instituciones educativas.

Pero la planificación de la educación mas bien estuvo sujeta a la política de recuperación del consenso, mas que a la satisfacción de las necesidades del pueblo mexicano. Lo realizado y pensado por las políticas planificadoras nos lo demuestran.

La planificación de la educación en sus niveles medio y superior fué promovida y delineada, sobre todo, en las reuniones de la ANUIES, y principalmente en las llevadas a cabo en la ciudad de Villahermosa (1971), en Toluca (1972) y en Tapic (1973). De estas reuniones salieron acuerdos que, sin embargo, no tuvieron en realidad los resultados esperados pues, por un lado, la educación y su organización no pudo estar sujeta a la planificación dentro de una sociedad de despilfarro y desigualdad permanentes, de anarquía económica y superexplotación del trabajo. En una sociedad en donde lo que cuenta y mueve los intereses, es

(77) Por ejemplo al implantar en forma definitiva los cursos semestrales, los sistemas de créditos, los cursos de formación de profesores, la reducción del tiempo de los estudios, el "autoestudio institucional", los troncos comunes, la ampliación de estudios de posgrado, la interdisciplinariedad, establecimiento de nuevas instituciones.

la máxima ganancia y los mecanismos para obtenerla. Por otro lado, desde la óptica de las realizaciones instrumentadas, la men tada planificación quedó, más bien, en una serie de trabajos cuantitativos, de proyecciones, de grandes proposiciones que aparente mente detenían y orientaban el crecimiento desmedido de la deman da; (78) o bien quedó todo ello en la creación de nuevas insti tuciones, creación que por cierto no tuvo nada de planificado: su instauración fue, de nuevo, inmediata y pragmática. Los resul tados están a la vista.

Los estudios de planificación tuvieron mas bien un objetivo mucho mas inmediato y político: expandir y orientar la educación bajo otro modelo de organización: la descentralización; mucho mas eficaz, mucho mas controlado e integrado al sistema. Concibiendolo sobre todo, en el "Area Metropolitana de la ciudad de México".

Para llevar a cabo el reordenamiento y la expansión, los organismos oficiales trataron de impulsar el "diagnóstico y el autoestudio" en todas las instituciones educativas de nivel superior, para que con ello, se planificaran sus recursos y se

(78) Una opinión oficial señalaba, por ejemplo, que en la plani ficación "predominó el enfoque expansionista en función de la demanda. Esto se reflejó en el crecimiento sin prece dentes de los subsidios federales otorgados a todo el siste ma, mayores en términos relativos para las universidades de provincia aunque no se haya logrado disminuir sustancialmen te las diferencias enormes en el grado de satisfacción de la demanda potencial entre los polos de desarrollo nacional y los estados mas favorecidos". Pierre Vielle. Planeación y Reforma Educativa. Revista del Centro de Estudios Educa tivos, No. 4, 1976. p. 18.

diera una mejor satisfacción a la demanda en su lugar de origen. (79)

El fracaso de esta política particular, se debió a la misma crisis organizativa y del programa en la educación, que ante la dispersión y atomización de las diferentes instituciones, su particular punto de vista, el recelo a su propia independencia en el diseño de sus planes a seguir, no permitieron que se pudiera llevar a cabo globalmente la política señalada.

La planeación educativa, por último, no tuvo, de hecho, sino una parcial incidencia en los cambios ocurridos de las instituciones, los cuales se debieron más a su propio desarrollo interno, que a la política general emprendida, más a los esfuerzos de las propias fuerzas democráticas de las universidades que a "planes" elaborados por las burocracias universitarias.

Ahora bien, la planificación, como se ha señalado, tuvo un resultado positivo, en términos de la política clasista implementada: el diseño y la posición ideológica de control que

- (79) "La dirección general de coordinación educativa de la S.E.P. fomentó en este sexenio la realización de "autoestudios" Para ese fin se elaboró un manual (1975) con base en experiencias anteriores. El manual fue distribuido en todas las universidades y se inició un programa de visitas institucionales para comenzar en ellas la implementación del proceso. Posteriormente el CONACYT apoyó el programa de la fase intitulada "Diagnóstico de las Universidades por medio del autoestudio"... El autoestudio buscaba introducir en las universidades cambios que correspondían por lo general, a sus objetivos tradicionales reformulados desde la perspectiva de una contribución más directa del desarrollo". Pierre Vielle. op. cit. p. 25

resultó ser la descentralización educativa y la creación de nuevas instituciones.

A) LA DESCENTRALIZACION EDUCATIVA.

En el sexenio de Luis Echeverría Alvarez, la Descen-
tralización de la Educación media y superior y la creación de nue-
vas instituciones, serían adoptadas como un nuevo modelo de creci-
miento, reorganización y expansión de esos niveles del AEM.

El modelo descentralizado no es, ni mucho menos, úni-
co y original, sino que parte y se nutre de los elementos impor-
tados de los países imperialistas y en particular de los E.U. (8)

(80) Concretamente, el modelo de descentralización se ha desarro-
llado en Estados Unidos y en Francia, principalmente bajo
características particulares. Por ejemplo, en los E.U. se
destaca el sistema multicampus, el cual resulta de un amal-
gamamiento de varias instituciones existentes organizadas bajo
una nueva administración y gobierno... o como resultado
de la extensión de una institución o con la integración de
pequeñas instituciones a una sola líder, prestigiosa y podero-
sa conocida con el nombre de "flagship system". Vid. Cee
Eugene. The Multicampus University. Carnegie Commission.
1971.. Este modelo se ha desarrollado sobre todo en la uni-
versidad de California y en Nueva York. Refiriéndose a la
Universidad de Berkeley, Tecla Jiménez la señala y caracte-
riza como un buen ejemplo del modelo administrativo: "El
término administración es sinónimo de empresa, de utilidad;
la consideración de la Universidad como una empresa reditu-
able le otorga al modelo su característica distintiva de ra-
cionalidad. Ronald Reagan, gobernador de California, funda-
menta el modelo insistiendo en que la universidad está obli-
gada a la colectividad que la sustenta. Su función principal
estriba en producir los técnicos y profesionistas que la co-
lectividad (capitalista) requiere. La enseñanza y la inves-
tigación obedecen en este caso a las "proposiciones socia-
les" no importa que fines se persigan o a quién se sirva,
siempre y cuando sea una empresa redituable. Este modelo...
de la Universidad funciona a condición de que el carácter po-
lítico del sistema quede oculto para el interior, para que
nes constituyen el propio sistema". Véase Tecla Jiménez,
p. 105. En Francia, el sistema educativo es un sistema des-
centralizado geográficamente y está dividido en 23 distritos
educativos llamados "academies". La descentralización en

Sin embargo, erroneamente podría inferirse de ello, que el modelo de descentralización en México ha operado simplemente adoptando el contenido de la educación norteamericana y la organización de las universidades europeas, lo que tendría como resultado un modelo "híbrido". Ello pudiera ser si se enfocara el problema desde el punto de vista de una "exploración metafísica", indagando el pensamiento de los constructores del modelo. Nada de ello satisface en este caso. Se trata más bien de encontrar el carácter político de la adopción de este modelo, su forma de organización y orientación concreta y las repercusiones existentes en su seno y en el sistema en su conjunto. Se parte, en todo caso, no exclusivamente de los factores externos, sino sobre todo de la correlación de fuerzas internas y del propio desarrollo del aparato escolar en sus diferentes niveles.

La descentralización de la educación en México surge como una respuesta doble: 1) como un nuevo modelo de organización y orientación de la educación que de cabida a las crecientes necesidades de la demanda educativa, con el fin de colocar al es-

Francia surge con la ley de orientación de la Educación Superior producto del movimiento de 68. El sistema Alemán es también un sistema descentralizado, desde el punto de vista de su independencia jurisdiccional y cultural entre los once "Lander" que componen la Federación. La forma peculiar que ha adoptado este sistema en Alemania es la Universidad Integral. Véase H. Winkler, Universidad Integral ¿Nueva Universidad Alemana?. Revista Universidades. U.D.U. A.L., No. 49. Jul-Sep. 1972. p. 12 y 13.

tado en una posición de legitimidad tal, que pudiera con este modelo mostrar su aparente preocupación de satisfactor de las necesidades de las masas; y 2) este modelo es adoptado -ese y no otro - por ser un modelo que desarrolla, desde sus mismas bases organizativas, un permanente control y eficiencia, una flexibilidad organizativa y fluidez para la adaptación del sistema educativo medio y superior a los flujos y reflujos del aparato económico y político capitalista.

Este modelo será, desde su origen, siempre defendido por consideraciones de eficacia política, pues "el papel que se exige a las universidades en este proceso de cambio institucional y social se deriva de su potencial para mejorar la capacidad de renovación continua de la sociedad. A partir del momento en que el conocimiento se convierte en una fuerza esencial de reproducción, la organización de la enseñanza se transforma en un problema de política general". (81)

La descentralización fue así -sobre todo- una respuesta política al problema de la crisis universitaria expresada en un amplio movimiento estudiantil y de trabajadores que cuestiona de raíz a la educación clasista; es un modelo que parte, ilusoriamente, de que organizando de manera diferente a la educación

(81) Bravo Ahuja.- Carranza. La Obra Educativa. Septiembre 70. No. 301. México. 1976. p. 83.

superior, ésta estará ya al margen de la lucha de clases. No se trata pues, de resolver la necesidad inmediata de dar acomódo a un creciente número de solicitantes de educación, sino dar ese acomodo, (parcialmente), para resolver las consecuencias adversas que para el sistema capitalista y el estado se generan permanentemente al interior de las instituciones educativas: "los problemas de control administrativo, las deficiencias pedagógicas, las carencias de equipo para la atención masiva de la población estudiantil y la frecuencia de los problemas que el hacinamiento y el comportamiento de grandes masas generan, facilitan la inestabilidad y la anarquía de una estructura que, a otra escala, puede ser operativa y funcional". (82)

Pero para las mentes mercantilizadas de los encargados de diseñar la política educativa, el problema aparece como algo puramente administrativo y de organización. Sin embargo, al crear y fomentar el modelo descentralizado, al reorganizar y reorientar las nuevas instituciones, se introducen necesariamente las pautas de clase inherentes a esas políticas educativas. Estas posiciones de clase se definen, sobre todo, por desarrollar mecanismos efectivos de control y represión a todo nivel en las instituciones educativas.

(82) Ponencia de la Universidad Veracruzana a la XVI Asamblea de la ANUIES, 1975. En ella se defiende y se dan pormenores de la "funcionalidad" del sistema descentralizado, a través de las experiencias recogidas por la misma U.V.

Queda entonces claro, que si bien la descentralización pretende solucionar el problema de la demanda, ello tiene como fondo un problema esencialmente político. La descentralización al tratar de planear un desarrollo "equilibrado", ordenado y eficiente de las instituciones, se enfrenta ante el problema de hacer frente a las dificultades entre autoridades, profesores y estudiantes, y desde el punto de vista puramente administrativo y de organización, los políticos se someten a complejidades cada vez mayores.

Señalar que la descentralización toma en cuenta los problemas administrativos y de reorganización académica como los fundamentales. en también señalar el lugar de donde parten los mecanismos principales de control político del modelo.

Los lugares de la administración, son lugares de toma de decisiones, de poder y la descentralización administrativa, implica un proceso de transferencia del poder de decisión; con ello se procura dar eficiencia y agilidad en el tratamiento de los problemas políticos de las demandas, racionalizar el manejo de los recursos de personal y de bienes materiales.

Pero fundamentalmente, descentralizar los niveles de la administración, fortalece las funciones de cada una de las jerarquías principales y disminuye la excesiva concentración de responsabilidades en las autoridades superiores centrales. Esto

conlleva, como se puede ver, varias ventajas desde el punto de vista de la capacidad de control: rapidez de las decisiones, menor duración de los procesos administrativos, mayores posibilidades de neutralizar las demandas insatisfechas y aumento de la aceptabilidad de las decisiones.

La descentralización surge, una vez que se ha desgastado el poder centralizado; surge con el planteamiento de que el nuevo modelo producirá una mejora en la eficiencia del sistema, la cual no puede ya lograrse mediante cambios en el modelo existente; surge como respuesta a la debilidad de la autoridad central; surge como consecuencia del desgaste y la carencia de mecanismos de control y represión interna. La descentralización, entonces, se convierte en la respuesta esperada, pues ya la excesiva concentración de problemas obstaculizaba la función real de dirección y control.

Para generar este modelo, se instrumentó en el país toda una política con respecto a la educación media y superior en su conjunto y se propició cambiar también el régimen administrativo nacional.

Esta política se convirtió en una política nacional que abarcó y propició cambios en la totalidad de las instituciones de educación superior y la reformulación y fortalecimiento de la educación media y tecnológica.

Por ejemplo, desde el punto de vista del régimen administrativo nacional, la S.E.P. instrumentó el programa de descentralización bajo los siguientes objetivos: "organizar, dirigir, administrar, desarrollar y vigilar los centros de capacitación para el trabajo industrial y agropecuario de cada región, así como mantener actualizado un sistema de información y estadística sobre el sistema educativo nacional que incluye recursos humanos, materiales y financieros; realizar investigaciones administrativas y auditorías a fin de vigilar y mejorar la organización, sistemas y procedimientos de control establecidos". (83)

El proyecto de descentralizar la S.E.P. parte de un proyecto político más general que abarca al sector burocrático del estado. Por acuerdo presidencial (27 de Enero de 1971), se establecieron los lineamientos generales para llevar a cabo la reforma administrativa descentralizada en el sector público. El acuerdo "ordena que en cada secretaría y organismo especializado se establezca una comisión interna de administración con el propósito de ampliar y realizar las reformas necesarias y que en cada entidad se establezca una unidad de organización y métodos con el objetivo de asesorar el planteamiento y la ejecución de las reformas que dependen directamente del titular de cada dependencia". (84)

Ante estos lineamientos de acción, la S.E.P. realizó una reforma interna que contempló 3 fases:

(83) Excélsior, 16 de Julio de 1975. p. 10 A.

(84) Arizmendi Posada. La descentralización Administrativa de la Educación en América Latina.

- a) La descentralización técnico-administrativa del sistema educativo federal.
- b) la racionalización del sistema de control.
- c) la unificación funcional del conjunto de escuelas federales con el conjunto de escuelas estatales a fin de aunar los esfuerzos. (85)

Esta reestructuración de la S.E.P. trajo consigo la creación de una serie de nuevos organismos como por ejemplo: la subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa, situada bajo la Dirección General de Planeación Educativa. Pero además, "la descentralización técnico-administrativa de la S.E.P., irá acompañada de la descentralización de los servicios correspondientes de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y del Instituto del Seguro Social de los Trabajadores del Estado. Estas dos entidades tienen vínculos estrechos con la S.E.P. y si ellas no se descentralizan la descentralización administrativa de la S.E.P. tendría poco efecto". (86)

Dentro de la S.E.P. se instrumentaron además dos tendencias de descentralización educativo-administrativo: en los Institutos Tecnológicos Regionales y en el I.P.N.

En general, la descentralización pretende, en el área metropolitana solucionar "casi" todos los problemas: des-

(85) idem. p. 58.

(86) idem. p. 61. Ver también Bravo Ahuja y Carranza. op. cit. capítulo XIV.

de dar oportunidad a un mayor número de estudiantes, hasta solucionar todos los problemas de la educación superior, incluso a algunos del país, como el de la dependencia tecnológica, y desde el punto de vista de las innovaciones, instrumentar una gran cantidad de modificaciones en lo académico -cursos semestrales, sistemas de créditos, formación de profesores, reducción del tiempo de los estudios, la interinstitucionalidad, nuevas carreras, etc.-

Junto con el gobierno, la S.E.P., la ANUIES y las rectorías de la casi totalidad de las universidades del país, serían los más fieles exponentes que desarrollaron las políticas educativas de control y represión sobre los movimientos universitarios.

Por ejemplo, la rectoría de la UNAM, se ha caracterizado por sostener una clara posición de aliada al estado y a la gran burguesía, organizada a partir de camarillas de presión políticas y con férreos lazos de clase con la burguesía, (87)

no se han detenido ante la desgastada autonomía al introducir a la policía a la universidad y manteniendo una política de terror y control burocrático de efficientismo ordenado.

(87) Véase Cuauhtémoc Ochoa. La Reforma Educativa en la UNAM. Cuadernos Políticos, No. 9, Jul-Sep, 1976, p. 77. El autor consigna en el apartado titulado "Integración del nuevo bloque dominante" que: "El 24 de Enero de 1973 Soberón dió a conocer a algunos de sus principales colaboradores: Sergio Domínguez Vargas, Secretario General; El Ing. Javier Jiménez Esprig, quien "ha desempeñado diversos cargos honoríficos, así como puestos directivos en varias empresas particulares", Valentín Molina Piñero, quien durante su estancia en la Facultad de Medicina "trató de detener las actividades de la Comisión Mixta para el estudio de la nueva forma de gobierno, ocultando documentos y tergiversando declaraciones; también trató de intervenir y mediatizar al comité de lucha y a la asociación de investigadores de la Facultad". Enrique Velasco Ibarra, coordinador de la nueva dependencia de Planeación y Desarrollo, quien "ha desempeñado diversos cargos a alto nivel tanto en la Sría. de Hacienda como en la

Por su parte, la ANUIES, principal promotora de la Reforma Educativa en las instituciones de Educación Superior y de los Tecnológicos, de hecho ha actuado como parte integrante de la política oficial: promoviendo el modelo descentralizado, siendo representante de ella en un sinúmero de conflictos, impulsando los modelos de administración escolar de las universidades norteamericanas y disponiendo de la fuerza represiva, ante los llamados de las rectorías de las universidades de provincia.

La actuación de todo este bloque sería concretizada en las diferentes reuniones de directores, y "personalidades" de las universidades del país y de las instituciones educativas de nivel medio. Por ejemplo, en la reunión de Villahermosa, Tabasco (1971) se conformaría el esquema general de acción de la reforma educativa para la educación media y superior, así como en las reuniones llevadas a cabo en 1972 y en 73 por la ANUIES y en las reuniones efectuadas en Palacio Nacional por los representantes de las universidades con el gobierno en 1975.

Los principales elementos vertidos en programas de acción, para dar concreción al nuevo modelo de desarrollo descentralizado salidos de estas reuniones serían básicamente los siguientes:

Presidencia" y que actualmente ocupa el cargo de Oficial Mayor en la Primera Secretaría... En la Presidencia del Patronato encontramos a Carlos Abedrop Dávila, miembro prominente del grupo financiero del Atlántico".

B) RESUMEN DE LOS CRITERIOS GENERALES SOBRE DESCENTRALIZACION EDUCATIVA.

- 1) Las universidades e institutos de enseñanza superior se vinculan con el proceso de desarrollo económico, social, cultural y político del país a través de la realización de sus funciones. Sin embargo, en esta relación continúa con la sociedad, los centros de enseñanza superior se ven imposibilitados para solucionar por sí mismos el desequilibrio que genera un desarrollo económico dependiente el cual debe ser resuelto por la sociedad en su conjunto.
- 2) Las universidades e institutos de educación superior han procurado, desde su creación, el aprovechamiento máximo de sus instalaciones y para ello, en múltiples casos, han llegado a la centralización como una medida que les permitiera alcanzar lo primero.
- 3) Durante un tiempo, la universidad pudo funcionar concentrada mientras la presión demográfica no aumentó, conservando, creando y formando nuevas carreras en la licenciatura y fomentando los estudios de posgrado y la investigación.
- 4) Sin embargo, como la Universidad no está aislada de las repercusiones que el aumento de la población genera en la estructu

ra económico-social, los efectos de la presión demográfica aparecen, y la organización académica centralizada se deteriora; la calidad académica y escolar disminuye con la pretensión de atender a un número cada vez mayor de estudiantes en instalaciones y mediante sistemas educativos y administrativos que fueron planeados para funcionar en una escala menor. Esta situación facilita la inestabilidad y hasta la anarquía de una estructura que, a otra escala, puede ser operativa y funcional, promueve y deforma la distribución geográfica de los egresados, cayendo en el empleo disfrazado, el subempleo o inclusive en el desempleo.

- 5) Ante esta situación la preocupación por el aspecto cuantitativo del problema ha propiciado que, frecuentemente, se pretenda resolver el mismo a través del uso de sistemas de educación masiva o abierta, en lugar de enfrentar el problema analizando las posibles ventajas que un plan de crecimiento descentralizado ofrece con mayor eficacia y menor costo.
- 6) Las instituciones de enseñanza superior requieren así de un modelo de crecimiento que incluya la descentralización o desconcentración de instalaciones y servicios, que les permita programar regionalmente la expansión y el mejoramiento de sus funciones, para que se atienda el aspecto cuantitativo y simultáneamente se logren niveles académicos abiertos a un constante perfeccionamiento. (88)

(88) GACETA UNAM. Declaración de Querétaro de la ANUIES. Tercera Época. Vol. IX, No. 42. Ciudad Universitaria, 7 de Abril de 1975. p. 1-14, p. 5 y 7. ANEXO 2.

- 7) En la elaboración de este modelo se requiere seguir una metodología de carácter general que considere: la evolución de la institución; sus requerimientos y limitaciones; los objetivos para alcanzar y las políticas y programas a implantarse. Estos elementos están estrechamente vinculados entre sí.
- 8) El modelo deberá constar de lineamientos generales que ayuden a dar coherencia al sistema educativo nacional, para que cada casa de estudios elabore su versión particular, en atención a sus circunstancias; los objetivos, políticos y programas con figurarán el tipo de institución educativa que pretende lograrse. (89)

El modelo descentralizado.

En la elaboración del modelo de descentralización de berán tenerse en cuenta los siguientes supuestos:

- 1) Las instituciones de educación superior de los principales centros urbanos del país, en particular del Area Metropolitana del Valle de México, han registrado un acelerado crecimiento en los últimos diez años y las experiencias en la planeación universitaria advierten sobre los problemas que la con-
- (89) GACETA UNAM. Declaración de Querétaro. op. cit. p. 7-8.

centración implica a esos niveles:

- a) Se muestra que la saturación de las instalaciones de educación superior y los problemas que se derivan de ella demanden la desconcentración universitaria fuera de un campus de zona urbana;
- b) La desconcentración ayuda a prevenir algunos problemas de la concentración urbana, a conceder un mayor número de oportunidades para continuar estudios superiores y de posgrado y también una mayor y mejor atención a la infraestructura académico-social para fortalecer las estructuras regionales, en especial las que corresponden a las "llamadas polos de inmediato y futuro desarrollo que hoy son ciudades de tamaño medio". (90)

- 2) El crecimiento por simple acumulación trae consigo, a partir de cierto momento y como consecuencia, la improductividad en todas las actividades humanas (Ley de Rendimientos Decrecientes).
- 3) La demanda de enseñanza superior tendería a equilibrarse geográficamente si los alumnos que terminan los estudios del nivel medio superior estuvieron en condiciones económicas ade-

(90) UNIVERSIDAD DE VERACRUZ. Un Modelo de... op. cit. . p. 1-2.

cuadas para trasladarse a las ciudades donde se ofrecen los estudios de enseñanza superior, (91) por lo tanto, si se realizara la descentralización con ella se ofrecería la oportunidad de continuar los estudios en sus lugares de origen o en lugares cercanos a ellos y se podría evitar la deserción entre el nivel medio superior y la Universidad, (92) e incluso la migración de aquellas que tienen la posibilidad económica de sostener sus estudios fuera de la casa familiar.

- 4) "Aceptar que las características de las tendencias de crecimiento económico y demográfico, especialmente la de concentración urbana y la de su especialización sectorial, seguirán acentuándose en los polos de crecimiento de tamaño medio y que, por lo tanto, tarde o temprano llenarán las características urbanas mínimas que ampliarán al mercado de trabajo profesional en sus distintas especialidades". (93)

(91) ibidem. p. 8.
De acuerdo con la fuente, se presupone que todos los que terminan los estudios de nivel medio superior desean continuar sus estudios a nivel superior.

(92) ibidem. p. 9.
Teniendo en cuenta lo anterior es necesario mencionar que no se podría evitar la deserción, sino más bien crear mayores oportunidades para quienes desean continuar estudios en el nivel superior.

(93) Idem.

- (5) Supone la reorganización de los planes de estudio así como la reubicación geográfica de las dependencias o unidades académicas de las instituciones de educación superior.

Algunas de las carreras ya no se ofrecerían en las sedes tradicionales sino en las subse-des y habrían algunas carreras que, por su demanda reducida, no procedería descentralizar. (94)

Estudios que servirían de base para la implantación de un modelo de descentralización:

- 1) Un estudio sobre demanda y captación educativa en el nivel superior, a partir del lugar de origen.

Un estudio de este tipo ayudaría a conocer y poder corregir las desigualdades de oportunidades educativas de nivel superior que existen entre las diferentes entidades federativas, así como las corrientes migratorias que se presentan en la búsqueda de las mismas. (95)

(94) Ibidem. p. 14.

(95) Para mayor información sobre la metodología a seguir en la realización de este estudio consúltese LUNA RIVERA, Vidal. "La demanda de primer ingreso en la UNAM proveniente de Pro vincia". UNAM, Dirección Gral. de Planeación. Marzo de 1975. ANEXO 3.
 Ponencia presentada en la XVI Asamblea Gral. Ordinaria de la ANUIES. Querétaro, Qro..

- 2) Un estudio sobre zona potencialmente receptoras de enseñanza superior. (96)

A través de este estudio se podrían detectar grados de especialización de las actividades económico-regionales y desequilibrios en la integración de las mismas debido a deformaciones estructurales, insitucionales y sociales. (97)

- 3) Un estudio sobre programas y proyectos de inversión, a corto, mediano y largo plazo, del sector público (federal y estatal) y del sector privado.

Esto facilitaría la determinación de la tendencia hacia la especialización regional y la necesidad de cierto tipo de profesionales y la demanda inducida de otros.

- 4) Un estudio sobre demanda potencial de profesionistas a nivel regional.

Para atender esta demanda futura substitutiva u operativa en su aspecto creciente, la universidad regional o del

(96) Según la fuente el estudio podía restringirse a los polos de crecimiento. UNIVERSIDAD DE VERACRUZ. Un modelo de ... p. 10.

(97) Ibidem.
A ello se puede añadir que el estudio sería muy útil en la reubicación geográfica de las escuelas, centros o institutos de investigación regionales.

Estado podrá programar un proceso de descentralización racionalmente planificado que requeriría, además de los estudios previos mencionados, de una serie de investigaciones directas en estas ciudades y en las áreas de influencia de las mismas, partiendo de la estimación de la demanda potencial de profesionistas en la región.

5) Estudios sobre programas de investigación.

Con la realización de estos estudios las instituciones de educación superior podrían:

- a) Conocer las posibles áreas de investigación en las que podrían colaborar.
- b) Adquirir la experiencia práctica.
- c) Apoyar, a la vez que auxiliar, programas de investigación pública y privada.

6) Estudios sobre la formación de profesorado.

El propósito de estos estudios sería conocer y planear la formación de profesores dentro de la zona o ciudad. Normalmente existe en ellas un número adecuado de profesionales de alta calificación y con gran experiencia profesional vinculada con el tipo de demanda que requiere la región por

la especialización sectorial económica de la misma, que podrían dedicar parte de su tiempo a la enseñanza como profesores por materia o de medio tiempo, en cátedras de ciencias aplicadas en las que son especialistas.

De acuerdo con todo lo anterior las descentralizaciones factibles desde los puntos de vista geográfico y de las carreras no podrían ser simultáneas en todos los casos, sino atendiendo a las características de su demanda real y potencial de la zona o ciudad de que se trate.

Para todo ello convendría actualizar periódicamente los estudios aludidos con el fin de permanecer alerta ante demandas crecientes, mayores movimientos de descentralización y modificación cuantitativa o cualitativa del modelo específico. (98)

D. Implicaciones de la descentralización.

- 1) La descentralización de instalaciones y servicios de las instituciones de educación superior (99) permitiría programar

(98) Ibidem. p. 10-15.

- (99) Durante el año de 1976, la Universidad Autónoma de Tamaulipas, continuó desarrollando la política de establecer centros escolares en diversas poblaciones del Estado de Tamaulipas, con objeto de hacer más 'equilibrado y democrática' la oferta de educación superior. Este año se ha incorporado a la labor universitaria la ciudad de Reynosa, en la que se estableció la Facultad de Ciencias Químicas. Con esta edición son ya siete las poblaciones del Estado en las que se ofrecen servicios docentes universitarios.

már la expansión y mejoramiento de sus funciones.

- 2) Facilitaría una mejor distribución de la oferta universitaria en todo el país.
- 3) Posibilitaría el arraigo de los estudiantes y profesionistas en su estado o región, (100) a la vez que evitaría la descapitalización intelectual de provincia. (101)
- 4) Tendería a fomentar la actitud crítica y el análisis de las posibilidades de desarrollo regional, así como cambios en la mentalidad local y regional, propiciando un efecto multiplicador sobre las posibilidades económico-sociales y políticas así como la incorporación de la universidad a estos procesos.
- 5) La creación de otros centros regionales de enseñanza superior demandaría la creación de nuevos centros de investigación dependientes o no de la universidad.

Universidad Autónoma de Tamaulipas. El Desarrollo de la Reforma Universitaria en la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Ponencia presentada en la XVI Asamblea de la ANUIES celebrada en Toluca, México. 24-28 agosto 1971. 10 p. p. 9 ANEXO 4.

(100) ibidem. p. 20.

(101) LUNA RIVERA, Vidal. La demanda de... Op. cit. p. 7.

- 6) Disminuiría el costo social de la educación, pagada por las familias de los alumnos, por concepto de estudios realizados fuera de la región o entidad. (102)
- 7) Disminuirían las frustraciones y resentimientos sociales así como la deserción académica. (103)
- 8) Se terminaría con la dependencia de cada estado con respecto a los demás. (104)
- 9) Aliviaría las presiones sobre los sistemas educativos y de empleo, vivienda, salud y transporte en las áreas que en estos momentos constituyen polos de atracción social y económica. (105)

(102) Ibidem. p. 8.

(103) UNIVERSIDAD DE VERACRUZ, Op. cit. p. 20-22.

(104) LUNA RIVERA, Vidal. Op. cit. p. 8.

(105) Ibidem. p. 7.

CAPITULO V: LA DESCENTRALIZACION DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR EN MEXICO.

A.- LA UNAM.

Podría decirse que la UNAM fué el principal lugar de incidencia del programa descentralizador, no sólo por ser la institución nuclear de la educación superior del país, sino también porque ahí confluyeron todos los problemas que el nuevo modelo de organización quiso atacar. La UNAM es el prototipo del modelo centralizado, con poca capacidad para adaptarse al dinamismo adquirido por la planta industrial, concentración de estudiantes y consiguientemente de problemas políticos, de demandas insatisfechas, de falta de calidad en la capacitación, etc. La UNAM, como prototipo de lo que había que superar había sido también (al igual que el Poli), el centro del conflicto estudiantil más importante que ha sufrido la historia de México: 1968.

Ante ello, la UNAM se ve precisada a definir su orientación y organización interna, administrativa y académica, e inicia un proceso de descentralización en 1973, (106) desconcentran

(106) Para el presente trabajo, la descentralización, como ha que dado señalado es un modelo de organización y reorientación y no algo puramente formal; es un proceso a largo plazo y no una acción inmediata, y es, sobre todo, un modelo que se evalúa a partir de criterios políticos. Es por ello que la descentralización de la UNAM, por ejemplo, en esta primera etapa apenas esta en un primer momento: la desconcentración de sus instalaciones, lo que no implica la permanencia en esa etapa por tiempo indefinido.

do en principio sus actividades académicas y administrativas.

La descentralización en la UNAM, partió, como el modelo diseñado en general, de la necesidad de satisfacer una demanda creciente que había saturado completamente sus instalaciones. "En 1970, la matrícula total de la UNAM era de 103 900 alumnos y en 1976 ascendió a 265 000 lo que significó un incremento del 156%. El 50% de la población escolar cursa el nivel de Licenciatura en alguna de las 70 carreras que ofrece". (107)

Hasta antes de la descentralización, la UNAM había tenido que ampliar el área construida dentro de la Ciudad Universitaria que había sido contemplada para 30,000 estudiantes, para dar cabida a más de 50,000.

Ante el problema real era claro que la UAM, siendo el foco político y de irradiación crítica más importante del país, no podía ya satisfacer los objetivos que se planteaba la reforma educativa Echeverrista: controlar efectivamente la institución; capacitar para la participación activa y eficiente en la producción; reproducir la desgastada ideología dominante y mantener los mecanismos de control necesarios para los objetivos de legitimación e integración del régimen.

(107) Ahuja-Carranza, op. cit. p. 89. De estas 70 carreras, las que tienen una mayor preferencia y que son, por cierto, cada vez menos remunerativas y cada vez más saturadas son: Contador, Medicina, Ingeniería Civil, Administración de Empresas, Ingeniería Mecánica, Odontología y Arquitectura.

Para entonces, se trató, de solucionar -con la descentralización- los problemas políticos, económicos y sociales, de la lucha de clases y de su expresión en el aparato instrumentado una reorganización administrativa e introduciendo mecanismos de control más efectivos y sofisticados. La historia más reciente de la UNAM demuestra palpablemente la ilusión; los conflictos políticos e ideológicos entre el movimiento estudiantil, junto con los sindicatos universitarios, y la rectoría y el estado se reprodujeron y se intensificaron adquiriendo a últimas fechas incluso formas de organización y conciencia mucho más elevadas y combativas.

Por otro lado, la concentración estudiantil y el rechazo sistemático a las nuevas generaciones se mantienen bajo los mismos lineamientos clasistas, pese a todas las nuevas instalaciones creadas. La población demandante crece en constante y con ello el descontento de los rechazados. Es por ello, que en las mismas escuelas descentralizadas (E.N.E.P.), se están propiciando y reproduciendo los conflictos existentes en el seno de la UNAM: se restringe el acceso a las carreras, se negocia, se reprime, se manipula. Ello demuestra que las nuevas escuelas como tales, no por estar organizadas y reestructuradas de nuevas maneras, están fuera de la lucha de clases.

Mientras tanto, la UNAM se planteó descentralizarse.

El programa de descentralización que la UNAM promovió obedece a la necesidad de lograr una mayor relación del cuerpo docente, del alumnado y de la administración con el fin de establecer un mayor control político interno. Para ello se requería según la burocracia de la UNAM "hacer llegar la enseñanza a los núcleos de población que la demandan en sus lugares de procedencia y utilizar la utilización óptima de recursos en la implantación de nuevos sistemas educativos y modernas estructuras académicas". (108)

Según la Dirección General de Planeación, la población deseable de primer ingreso en las escuelas y facultades de la C.U. es de cerca de 21,000 estudiantes. (109) Esta población "deseable" se planeó para 5 años. Además de esto se atendería anualmente a nivel de estudios profesionales a un máximo de 40,000 alumnos de primer ingreso en todos los campos, y se incrementarían significativamente los estudios de posgrado, a fin de atender en 1974 a una población mínima de 15,000 alumnos de este nivel, principalmente en la C.U. (110)

Ante esta situación se planteó la necesidad de construir nuevas instalaciones en otras zonas del área metropolitana

(108) Domínguez Vargas. Filosofía de la Descentralización. Los Universitarios. Marzo de 1975.

(109) Vidal Luna. La demanda de primer ingreso a la UNAM proveniente de provincia. Dirección Gral. de Planeación. UNAM. Marzo. 1975. p. 4.

(110) Idem.

para poder alojar a la población excedente respecto al cupo de la C.U. y permitir con ello una disminución gradual de los cupos en las instalaciones, hasta llegar a las cantidades deseables arriba mencionadas.

Los resultados que tendría el programa de descentralización, en el tiempo fijado serían los siguientes:

AÑOS	PRIMER INGRESO		POBLACION ESCOLAR	
	C. U.	NUEVOS CENTROS	C. U.	NUEVOS CENTROS
1975	24 900	12 700	85 300	15 700
1976	24 100	17 100	87 500	34 100
1977	22 500	16 200	87 300	47 600
1978	21 600	10 100	84 000	60 400
1979	20 900	19 900	80 200	70 000

Fuente: UNAM Programa de Descentralización. p. 10

Hasta ahora, el programa de descentralización de la UNAM se ha desarrollado con base en los siguientes criterios:

-) Construcción de nuevas unidades académicas: Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), en las zonas norte, noreste, y noroeste del área metropolitana, por constituir zonas en donde vive un número importante de alumnos y personal académico, y también porque se observó que en el área metropolitana existía una fuerte expansión hacia esos lugares. Se

gún estudios del lugar donde viven los estudiantes que demandan ingreso se mostró que el 32% de la población total de la UNAM vive en esas zonas. (11') Además se vió que existía en ellas una adecuada integración vial con el resto del área metropolitana. (112)

-) Establecer proporciones adecuadas entre instalaciones, alumnos, personal docente y el área escogida, con objeto de evitar los inconvenientes que presentan las grandes concentraciones. En cada una de las nuevas unidades se dará cabida a un máximo de 15.000 estudiantes, "aunque éstos cálculos pueden verse modificados por la orientación que se pueda dar al flujo de la demanda hacia otras instituciones", (113) tanto del area metropolitana como del interior de la república.
-) Localizar estas unidades de acuerdo con la disponibilidad de terrenos adecuados, que reúnan las condiciones de extensión,

(111) Soberón, Guillermo. Planeamiento integral y a largo plazo del desarrollo de la Universidad. Gaceta UNAM. Vol. III, No. Extraordinario. 22 de Febrero de 1974. p. 1.

(112) "El crecimiento desmedido de la Metrópoli, que hace largo y penoso el traslado a los centros de enseñanza de la C.U., y que ocasiona gastos de energía, tiempo y recursos, ha generado la descentralización... "Fernández, Héctor. Gaceta UNAM. No. 38. Marzo. 1975. p. 4.

(113) Soberón, Guillermo. Planeamiento Integral... op. cit. p. 3.

viabilidad y servicios.

-) Incorporar innovaciones en las estructuras académicas y administrativas. Uno de los objetivos más importantes del programa de descentralización es el buscar nuevas modalidades de organización. Por ello se consideró que las nuevas unidades "tuvieran un carácter intradisciplinario y una organización departamental". (114) El esquema fue denominado "programa-departamental" (115) y es definido como "una agripción de materias afines, que da servicio a diferentes carreras"... Un sistema de esta naturaleza permitirá la creación de salidas novedosas, obtener un nivel de calidad homogéneo para las distintas especialidades, mejor uso de las instalaciones y una más eficaz participación del personal docente. Otra ventaja del sistema es la de ser suficientemente flexible para, además de permitir nuevas formas de cooperación académica con las escuelas y facultades ya existentes, introducir reformas que las autoridades y la comunidad de la nueva escuela consideren convenientes". (116)

(114) Domínguez Vargas. Filosofía... op. cit.

(115) Vid. Ferrando, Gerardo. Nuevas Orientaciones profesionales Interdisciplinarias. Gaceta UNAM. No. 41, 1975, p. 7.

(116) Domínguez Vargas. Filosofía... op. cit.

-) Incrementar los programas de formación de profesores y el requerimiento docente para las nuevas unidades. Para ello se han seleccionado "funcionarios experimentados, con diversa y bien probada trayectoria académica. Los profesores son especialistas en su materia con años de ejercicio en la cátedra y espíritu de superación". (117) Se requiere formar cerca de 1,700 profesores para los próximos 5 años, para lo cual de be coadyuvar en gran medida el Centro de Didáctica y el Programa de Formación de Personal Académico de la UNAM.
-) La característica de la descentralización de la UNAM se da como un proceso de transición "de una universidad concentrada en un sólo campus al de una universidad distribuida en una serie de campus en distintos puntos geográficos de la ciudad de México y sus zonas aledañas". (118)

El primer paso de la política de descentralización de la UNAM, así como su descongestionamiento, se ha presentado como la distribución de la demanda de primer ingreso a licenciatura en las anteriores y nuevas unidades académicas. Esto aparentemente permitirá lograr una mejor distribución de espacios que propicien un eficaz desarrollo por áreas disciplinarias.

(117) Bejar Navarro. Gaceta UNAM. No. 41, 1975, p. 4.

(118) Soberón Guillermo. Conferencia de Prensa. 21 de Febrero de 1974. mim.

Las características más importantes, tanto para su mejor organización como para un mejor funcionamiento de este primer paso consisten básicamente en que:

-) Las nuevas unidades son independientes, tanto académica como administrativamente, debido a que la dependencia traería complicaciones derivadas "tanto del aumento excesivo de la población universitaria, como la centralización en ellas de servicios académicos escolares y administrativos requeridos en las nuevas unidades a varios kilómetros cuadrados de distancia". (119)
-) Sus autoridades son las que señala la legislación vigente.
-) La administración tiene oficinas de: personal, adquisiciones, servicios escolares y servicios administrativos que le proporcionan la autonomía necesaria. (120)
-) Esta forma de organización tiene como finalidad el brindar un mejor funcionamiento para: realizar operaciones fluidas y que permitan una corrección rápida de la misma; una mejor utilización de los costos; la mejor atención a necesidades

(119) Soberón, Guillermo. Discurso ante el consejo universitario. Febrero de 1974. mim.

(120) Domínguez Vargas. op. cit.

particulares difíciles de captar por una administración central. En la toma de decisiones, esta forma de organización es más eficaz para: la formulación de planes y programas propios; formalizar un sistema de planeación con miras a su propio desarrollo; la rápida resolución de los problemas políticos de cualquier tipo y particulares de cada unidad. En la utilización de recursos: para aminorar los costos y su mejor utilización; estandarizar los materiales de consumo mobiliario y equipo; control de desperdicios; formación de administradores profesionales; mayor fluidez en la liquidación de gastos por la administración de cada unidad, a efecto de que las cantidades confiadas sean bajas pero de una gran dinamicidad.

-) En la actualidad están funcionando 5 unidades en: Cuautitlán, Acatlán, Ixtacala, Aragón y Zaragoza, en donde se brindan las diversas alternativas profesionales que tienen mayor demanda en la C. U.

Hasta ahora su organización departamental ha permitido la organización y orientación definida anteriormente, es por ello, por ejemplo, que en Cuautitlán las autoridades han establecido convenios con industrias aledañas para la cooperación mutua:

Como puede verse el modelo de descentralización adoptado

tado en la UNAM, toca los puntos fundamentales del proyecto general esbozado por la reforma educativa: atacar la demanda como justificación principal e introducir eficaces mecanismos de control político a través de la organización administrativa y académica. Ello se demuestra por la efectividad y eficacia de la jerarquización del poder que trae consigo la descentralización y la reorganización y reorientación que genera la transformación en los planes de estudio. (121)

El programa de descentralización hasta ahora, ha consistido en construir 5 unidades educativas, reorientar sus contenidos en los planes de estudio conforme a los dictados de la reforma educativa y ampliar los centros de investigación de la C.U.

Desde el punto de vista del contenido y orientación de la enseñanza, los mecanismos de control consisten en dar una máxima racionalidad a los estudios, a la intensidad del trabajo y a la calidad de la enseñanza. Esto permite que los estudiantes, además de haber ya sido separados físicamente por las escuelas descentralizadas, aislándolos entre sí; sean sometidos a ritmos de producción académica con un alto grado de eficiencia y utiliza

(121) Estos puntos que se señalan no sólo fueron llevados a cabo en las instituciones descentralizadas, sino también al interior de la C.U. se ha ido efectuando, de manera gradual, la introducción de los mecanismos necesarios para la modernización y agilización de los contenidos y formas de la enseñanza.

ción óptima de los recursos. Esto se logra además con las nuevas modalidades organizativas implementadas en las escuelas descentralizadas: los departamentos, los módulos, los troncos comunes, la interdisciplinariedad; junto con una mayor racionalidad burocrática y con las relaciones prácticas que se llevan a cabo entre las industrias y las diferentes carreras. Por ejemplo con respecto a los módulos se señala que "el sistema modular permitirá al alumno irse capacitando progresivamente para el cumplimiento de funciones profesionales específicas, con lo que se alcanza el llamado "objetivo de capacitación gradual" y se facilita la creación de estructuras con salidas laterales y la posible incorporación al estudiante al sistema productivo, aún cuando aquél haya interrumpido, total o temporalmente, sus estudios". (122)

Pero además la UNAM no sólo promovió la descentralización interna de sus servicios, sino también hizo extensiva la política diseñada tratando de ampliarla a nivel nacional. Esto ha sido llevado a cabo, sea a partir de convenios interinstitucionales, o por la simple transmisión de recursos humanos y/o materiales. Con esta política de intercambio académico, se pretende que el programa de descentralización se complete en cuanto se refuerzen las actividades de provincia, lo que -se dice- traerá como consecuencia una disminución de la demanda de los estudiantes de la república hacia la UNAM, y se logrará un mayor estable-

(122) Gaceta UNAM. No. 15. Julio de 1977.

cimiento de los estudiantes en sus lugares de origen. Con este aparente objetivo, la UNAM propicia tres tipos básicos de convenios, sea con instituciones de provincia, sea con organismos privados nacionales:

- 1) "Convenios de colaboración en materia de investigación
- 2) Convenios de colaboración en materia de docencia
- 3) Convenios de colaboración técnico-académica". (123)

El proyecto de descentralización abarca también el desarrollo del área de la investigación dentro y fuera de la C.U. En el proyecto descentralizador se ha considerado a la investigación como un componente esencial de la educación superior. Las nuevas unidades, por lo tanto, contarán a corto plazo con "divisiones de investigación, las cuales impondrán un significativo impulso a las tareas multidisciplinarias, sentarán las bases para a celerar el proceso de investigación y el desarrollo tecnológico en el ámbito nacional". (124) Estas divisiones de investigación establecerán los cimientos para que, llegado el momento, se impartan estudios de posgrado y se transformen en facultades las diferentes unidades de la ENEP.

(123) Vid. para el contenido de estos convenios: Knochenhauer Ma. de los Angeles. Algunos de los esfuerzos de la UNAM por contribuir a la descentralización de la educación superior. mimeo. 27 de Febrero. 1975. UNAM.

(124) Vid. Programa de Descentralización de la UNAM. Dirección General de Planeación. UNAM. p. 17.

La importancia de la investigación, tal como la define la reforma educativa, fué concebida en la UNAM, para el "desarrollo del país", dado que constituye el instrumento más efectivo para "generar" una tecnología "propia". Pero además, la investigación contribuye de manera decisiva en la expansión cuantitativa del sistema educativo, ya que "los cuadros de profesores e investigadores que fundamentan el crecimiento exterior de los centros de investigación y de las instituciones educativas son generados principalmente a partir de los centros de investigación". (125)

De acuerdo con lo anterior, la investigación es un elemento que contribuye a que el proceso de descentralización sea llevado a cabo de manera firme y acabada al generar los cuadros de profesores que requieren las nuevas unidades.

La investigación en la UNAM, cuenta con una "infraestructura integrada por 33 dependencias, en las que laboran mas de 1,600 investigadores y 6,500 estudiantes de posgrado". (126) Este conjunto de recursos humanos y materiales, de programas de investigación y elementos de organización, "representa aproximadamente la tercera parte de la existente en el país, utiliza la sexta parte de los recursos económicos que la nación destina a la investigación (0.26% del P.N.B. en 1973) y los investigadores producen el 42% de los trabajos científicos que se publican en re

(129) Soberón, Guillermo. Declaración ante el Club de Leones. 28 de Noviembre de 1974. mím.

(126) Idem.

vistas de circulación internacional". (127)

Esta infraestructura es complementada con una serie de elementos que permiten el desarrollo de la labor de la investigación tales como:

- 1) Que la UNAM posee diversos elementos de organización que permiten su manipulación, control y funcionalidad. Por ejemplo, los consejos técnicos, los que tienen como función principal el "fijar las políticas generales para planear el desarrollo y coordinar la investigación". (128)
- 2) Que en los programas de investigación vigentes se ha llegado a la etapa de productividad científica, tanto por los trabajos e informes publicados como por la formación de cuadros técnicos.

Teniendo como base lo anterior, la UNAM está en condiciones de: nutrir diversas instituciones de los sistemas nacionales educativos de ciencia y tecnología; incrementar el número de profesores e investigadores que formen parte de

- (127) Soberón y Mendoza. La investigación y la Universidad. Revista de la Universidad. No. 5, Enero de 1975.
- (128) Los consejos técnicos de la Investigación Científica y de Humanidades son presididos por los coordinadores de ciencias y humanidades y agrupan a los directores de institutos y centros. Vid. Cap. VII del Estatuto Gral. de la UNAM.

la planta académica de las dependencias de la UNAM que estén fuera de la C. U. (Así en las nuevas unidades se desarrollarán grupos de investigación a la brevedad posible). Para este efecto la UNAM cuenta con un programa de formación de personal académico (P.F.P.A.) "cuyo objetivo es impulsar y racionalizar las acciones que emprende la UNAM para formar profesores e investigadores de alto nivel académico con el fin de incorporarlos a la misma". (129)

- 3) Que se ha establecido un proyecto para el desarrollo de la investigación llamado "desarrollo por áreas" que sustituye al llamado "ciudad de la investigación", ya que tiene un costo menor y brinda una mayor eficacia. Así, "en una zona se ubicarán las escuelas y facultades, tanto como los institutos y centros con intereses comunes por la afinidad disciplinaria ... Se ha iniciado la construcción de los edificios que albergarán los institutos del área de ciencias exactas y, una vez complementado el proyecto en 1976, será duplicado el espacio destinado a investigación que en 1973 era de 50,000 m. cuadrados". (130)

(129) Soberón)mendoza. op. cit.

(130) Idem.

B.- LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA.

Hasta ahora la descentralización de las instituciones de educación superior ha adquirido como característica principal la creación de unidades en el área metropolitana fundamentándose en el deseo de atender al mayor número de estudiantes de primer ingreso ante una insuficiencia de instalaciones. La Universidad Autónoma Metropolitana, responde a esta característica, al igual que las nuevas unidades de la UNAM.

En Mayo de 1973, surgió el proyecto de la ANUIES para la creación de la U.A.M., con el fin de solucionar el problema de la creciente demanda del Area Metropolitana. (131)

En realidad la U.A.M., podría ser considerada como la culminación del proyecto de descentralización elaborado por la reforma educativa del régimen Echeverrista, pues, "el proceso de planeación de la U.A.M. se inició de hecho en la Dirección General de Coordinación Educativa de la S.E.P., con la colaboración, preliminar a la ley constitutiva de esta nueva institución, de una serie de documentos de planeación académica. El diseño de la estructura académica de la nueva universidad y la elaboración de programas académicos, parte de este proceso de planeación, pa-

(131) Vid. ANUIES. Estudio sobre la demanda de Educación de nivel medio superior y nivel superior (primer ingreso) en el país y proposiciones para su solución. Mayo de 1973, mimeo. p. 5.

saron enseguida a ser responsabilidad de una comisión ad hoc formada por especialistas". (132)

La U.A.M., por ello mismo, por querer representar una alternativa al caos educativo, a su falta de orientación y organización, se presenta como una institución que políticamente se convierte en la salida académica y política ante el movimiento estudiantil y sindical.

En el documento que le da vida se exponen los lineamientos que constituyen el sistema organizativo y político de la U.A.M.: se resalta el hecho de que el aumento de las instalaciones fortalece al sistema educativo y soluciona el problema de la demanda. (133) El organismo surge autónomo, pues si bien señala, corresponde al estado resolver el problema educativo, se requiere autonomía para poder "con plena capacidad jurídica", "patrimonio propio", esto es, a través de sus propios órganos de gobierno, poder "ejercer todos los derechos necesarios para cumplir con sus fines". (134)

(133) Pierre Vielle. op. cit. p. 27.

(134) Prácticamente se basa en lo señalado por la declaración de Villahermosa, en donde reza: "La Reforma Educativa es un proceso de cambios permanentes cuya esencia consiste en estructurar el sistema educativo nacional con el objeto de que atienda la creciente demanda de educación en todos sus grados, y eleve al mismo tiempo, el nivel cultural, científico y tecnológico del país. Vid. ANUIES. Estudio sobre la demanda... op. cit. p. 6.

() Idem. p. 9.

Por otro lado el documento especifica que la U.A.M. se organice en cursos semestrales, con una estructura departamental y flexibilidad curricular con lo que quieren señalar, que su estructura no debe ser rígida, sino que en su interior se establezcan mecanismos para cambios y transformaciones sucesivas en concordancia con los requerimientos capitalistas y políticos que se le presenten.

Esta forma de concebir a la Universidad queda más especificado en un documento presentado por la U.A.M. de Iztapalapa, donde se dice que "la institución no se aleja ni se divorcia del medio que la rodea. La Universidad deberá seguir enriqueciéndose continuamente con las experiencias externas, estructurando sus programas de acuerdo con la realidad nacional, rediseñando sus curricula de acuerdo con los requerimientos del país y creando en su sector de influencia una conciencia nacionalista claramente situada en el panorama internacional". (135)

La forma de organización y orientación de esta forma, son claramente pautas dadas para todo el sistema educativo. Lo particular del sistema de la U.A.M. es que es ahí en donde se están implementando en su conjunto los mecanismos académicos y administrativos de control. La U.A.M. no es una escuela descentralizada más, impulsada por los lineamientos de la reforma educati-

(135) Alonso Fernández, et. al. Nuevas Carreras Multidisciplinarias. Ponencia presentada para la XVI Asamblea Gral. de la ANUIES. Querétaro. Mar-Abr. 1975. mimeo.

va, la U.A.M. es el modelo educativo descentralizado en la más alta expresión hasta nuestros días: el modelo por excelencia que adoptará, en forma y contenido, el aparato escolar en su nivel superior.

Este se orienta entonces esencialmente a: 1) satisfacer las necesidades de recursos humanos que requiere el proceso industrial; 2) a dar preferencia al enfoque tecnocrático y programático en detrimento de brindar una orientación que ubique política y socialmente al profesional; 3) a insistir más en la rigida especialización, inclusive multidisciplinariamente, en detrimento de una formación general y global; 4) tendiendo a la eficiencia y a la racionalización absoluta (léase irracionalidad burocrática); 5) a pretender mantener un control político férreo ante los estudiantes, al mismo tiempo que se desvían y manipulan las demandas, a través de un complejo sistema interno de jerarquías, basado en la descentralización de poderes; 6) a individualizar en extremo al estudiante y al proceso de conocimiento -en detrimento de una participación colectiva-, lo que se logra programando los objetivos del plan de estudios, dando números progresivos que señalen el avance de la carrera y sometiendo al estudiante a ritmos de aprendizaje variados, basados en la intensificación del tiempo de estudio. Con ello se aumenta la productividad educativa; 7) a dar cabida fundamentalmente a los "ya seleccionados" clasistamente por los niveles educativos anteriores, estableciendo además un sistema de colegiaturas, y un sistema (bancario) de créditos. (136)

(136) En un volante de propaganda de la U.A.M. se señala: "Podrá solicitar examen de admisión las personas que hayan concluido los estudios de educación media superior (Bachillerato,

Vale la pena hacer un breve paréntesis y señalar la influencia y la propagandización que ha habido por la introducción del crédito educativo en el país. (137) El crédito educativo, por su característica política e ideológica que conlleva, ha

normal, vocacional) con promedio mínimo de 7 ... La cuota de inscripción es de \$500.00 anuales y la cuota por servicios es de \$1,400.00 por trimestre para los alumnos de tiempo completo y de \$700.00 para los de medio tiempo... Los aspirantes podrán diferir el pago total o parcialmente a través de un crédito educativo que les permitirá, como profesionistas, cubrir su adeudo en un lapso de 4 años a partir de un año de gracia después de obtenida su licenciatura. El adeudo podrá ser condonado parcial o totalmente en función de que el profesionista preste sus servicios en la educación superior, o bien ejerza su profesión en su lugar de origen. En caso de proceder de la zona metropolitana de la Cd. de México, deberá ejercer fuera de ella".

- (13) En el VI Congreso Panamericano de Crédito Educativo se señaló: "El gobierno mexicano por conducto de la Sría. de Hacienda y Crédito Público modificará el contrato de Fideicomiso celebrado con el Banco de México -ahora al cumplir 10 años del establecimiento del fondo- para incluir dentro de las operaciones del Fideicomiso el otorgamiento de créditos a centros de enseñanza y a otros que se dediquen a promover y/o fomentar la educación técnica y superior para que esas instituciones, con el importe de dichos financiamientos otorguen a su vez créditos para la realización de estudios a nivel técnico y superior... El Banco de México ha dispuesto la creación de la oficina de crédito educativo adscrita a la subdirección, y que absorbe las funciones de la oficina de Recursos Humanos, del Depto. de Investigación Industrial y del Depto. de Fideicomisos que realizaban el manejo del Fideicomiso para el desarrollo de Recursos Humanos como ahora se denomina el Fondo establecido por el gobierno Federal". Discurso de Oscar Méndez Nápoles, presidente del Comité Organizador del Evento. Vid. Numérica. S.H. y C.P. No. 14, Noviembre. 1975.

sido denunciada por una serie de autores especialistas en educación =, por la manipulación estudiantil que tiene como consecuencia su aplicación, así como por su franca esencia represiva. Lo peligroso del crédito educativo es que pretende ser un intento de democratización y popularización de la enseñanza, cuando es por el contrario un factor más que busca el sentimiento y la continuidad del dominio de la burguesía industrial y financiera y por el gobierno -en forma directa- en la educación superior.

- 8) Vincular estrechamente a los estudiantes con el aparato productivo, por ejemplo a través del servicio social obligatorio, o bien a través de los propios centros de trabajo de la institución. Con ello se trata de fomentar un ambiente propicio para los valores ligados a la producción, eficiencia, lucha, éxito y competencia.
- 9) Por último, el modelo descentralizado de la U.A.M. trata de brindar excelentes resultados en lo académico a partir de una actividad paternal y programada al máximo, para lo cual incluso se tiene diseñado el espacio físico conveniente, para que ello se revierta en una óptima utilización de los recursos humanos y materiales. (138)

Con este sistema -que tuvo una inversión total de

- (138) Ramírez Vázquez, rector de la U.A.M. hasta 1975, señaló que "nuestro sistema garantiza excelentes resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de una acción tutorial con maestros de tiempo completo en la atención de los alumnos... con ese fin, los edificios fueron proyectados con un límite de estructura física... crecer más sería abatir la calidad de la enseñanza". Excélsior 4 de Julio de 1975.

325 millones de pesos-, (139) se procuran instrumentalizar las nuevas formas de control académico organizada y funcionalmente: por tanto su organización está basada en el desarrollo autónomo, coordinado por una rectoría general, que cuenta con sus propios órganos de consulta académica (divisiones y departamentos) así como administrativos. Esta estructura de organización división-departamento, tiene como fin obtener el máximo de rentabilidad política, eficacia y rendimiento en la escolarización. Así, las carreras se agrupan en forma vertical por medio de 4 divisiones: ciencias básicas e Ingeniería, ciencias biológicas y de salud, ciencias sociales y humanidades, ciencias y artes para el diseño. Que se constituyen, en conjunto, con una forma horizontal -los departamentos-. Los departamentos, son la unidad académica básica y cada división reúne un conjunto de departamentos más o menos independientes. Cada departamento está constituido por una comunidad de profesores e investigadores, responsables de la docencia y de la investigación en un campo especializado del conocimiento, aquí se proporciona la orientación y asesoría técnica para la formulación de planes y programas de estudio. Estos poseen un tronco común de 4 a 5 trimestres, un grupo de asignaturas básicas para cada carrera y finalizan con materias optativas que el alumno escoge de cualquier división académica. Hasta ahora ninguna unidad posee las 4 divisiones completas:

(139) Idem.

ATZCAPOTZALCO

Ciencias básicas
e Ingeniería

Sociales y Huma-
nidades

Artes para el Di-
seño

IZTAPALAPA

C. Básicas e
Ingeniería

C. Biológicas y
de la Salud

Sociales y Huma-
nidades

XOCHIMILCO

C. Biológi-
cas y de la
Salud

Sociales y
Humanidades

Para reglamentar las diferentes jerarquías, la funcionalidad y la eficiencia, esto es, para poder mantener la reproducción de la organización y orientación del modelo descentralizado, la U.A.M. ha destacado su Ley Orgánica. Entre las peculiaridades de dicha Ley, cabe señalar:

-) Que se propone para la realización de un objetivo, el "organizarse dentro de un régimen de desconcentración funcional y administrativo como lo estime conveniente". (140) Esto significa que su crecimiento posterior se hará dentro de las políticas fijadas en torno a la descentralización, tal como hasta ahora la hemos definido.
-) Que se exige al gobierno federal de otorgarle financiamiento directo reservando esta obligación al "Consejo Nacional de Fomento Educativo", (141) compuesto por representantes del gobierno, así como de banqueros e industriales.

(140) Ley Orgánica de la U.A.M. Cap. I, Art. 3. 1.

(141) Idem. Cap. II, Art. 4. 11

-) Que coloca como los principales órganos de la Universidad a: La Junta Directiva, el Colegio Académico, El Rector General, El Patronato, Los Consejos Académicos, Los Rectores, Los Consejos Divisionales, Los Directores de División, y los Jefes de Departamentos.

A través de esta jerarquización, se puede observar, que el carácter especial -organizativo- de la descentralización conforma un aparato burocrático-académico a través del cual, la centralización de las políticas adquiere firmeza y la descentralización de sus dictados encuentra mayor eficacia y rapidez, así como por medio de ese marañaje, las demandas académico-políticas (dígamos de los estudiantes) pueden ser mayormente detenidas en los primeros niveles (por ejemplo en los jefes de departamento).

-) Finalmente, que dentro del apartado "Disposiciones Generales", la ley contempla la organización estudiantil, en la forma clásica (porril) de "asociaciones de alumnos"⁽¹⁴²⁾ y las relaciones de trabajo entre la U.A.M. y sus trabajadores son contempladas dentro de la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, reglamentaria del apartado B del artículo 123 Constitucional. (143)

(142) Idem. Cap. IV, Art. 34.

(143) Idem. Cap. IV, Art. 35

C.- EL COLEGIO DE BACHILLERES

Surgido de la misma iniciativa a través de la cual se crea la U.A.M. el Colegio de Bachilleres es una institución descentralizada, ubicada en el nivel medio superior, y como tal, aparece como la realización máxima en este nivel de lo creado por la Reforma Educativa Echeverrista. Una de las características de esta reforma como se ha visto, ha sido el poner en el centro y como justificación, cambios en la educación para frenar la protesta estudiantil; justificación, que viene acompañada de toda una orientación política y toda una reestructuración en las nuevas instituciones creadas. El Colegio de Bachilleres se enmarca dentro del contenido de esta política educativa, al igual que la U.A.M. y las E.N.E.P. de la UNAM.

El Colegio de Bachilleres (C.B.) fué creado por decreto presidencial (aparecido en el Diario Oficial el 26 de Septiembre de 1976) y tiene como antecedentes para su formación, no sólo el conocido documento de la ANUIES que analiza el problema de la demanda ⁽¹⁴⁴⁾ sino que anteriormente, se habían recogido, por parte de los encargados de diseñar la estructuración y la orientación del C.B., una serie de experiencias en la educación media superior. Entre estas experiencias estuvieron, fundamentalmente, la de los Colegios de Ciencias y Humanidades de la UNAM, y la experiencia del Tecnológico de Monterrey.

(144) Vid. ANUIES. Estudio sobre la demanda de Educación...
op. cit.

El C.C.H., surgió en la administración del rector Pablo González Casanova (Enero de 1971), de hecho constituye una experiencia que forma parte del proyecto descentralizador, como antecedente fundamental para la elaboración de la posición política adoptada. Es por ello importante detenerse brevemente en esta experiencia.

Desde las discusiones en torno a la creación del C. C.H., se pensaba ya en la generación de un modelo descentralizado, como la manera de crecer "adecuadamente": "Parece razonable pensar que los modelos de crecimiento que debemos adoptar deben ser celulares como lo de una gran empresa que tiene muchas unidades con una gran descentralización". (145)

Esta organización -se pensaba- no sólo permitiría las posibilidades de crecimiento, sino también podrían, por su misma "organicidad" estar bien controladas políticamente y seguir siendo eficientes siempre: "Las ventajas de un modelo celular bien concebido son: a) lo que pase en una parte, no afecta a la marcha del conjunto; b) la dimensión humana en cada célula se mantiene, y c) podemos pensar que, según las necesidades futuras del país, algunas células podrán reproducirse ampliamente, otras permanecer iguales y otras más llegarían a morir, sin que afecte la calidad, la eficiencia y la solidaridad del conjunto". (146)

(145) Declaración de Díaz de Cosío. Vid. Cuauhtémoc Ochoa. La Reforma Educativa en la UNAM. op. cit. p. 68.

(146) Idem.

Por otro lado, la orientación que se trató de dar al C.C.H., fue también un "avance", una especie de ensayo para la configuración precisa del contenido de la política de descentralización general en la educación media superior. Se señaló, desde su creación, que la educación del Colegio sería producto de la interdisciplinariedad, y de los nuevos métodos de enseñanza, que sería flexible y adaptable a las circunstancias, contribuiría a una formación polivalente y que sería intermedia y terminal al mismo tiempo. (147)

Además el C.C.H. trataba de implementar en su proyecto las llamadas "salidas laterales", con el fin de que "el ciclo de Bachillerato constituya no sólo el requisito académico previo para cursar las diferentes licenciaturas universitarias, sino un ciclo de aprendizaje en que se combinen el estudio en las aulas y en el laboratorio, con el adiestramiento en el taller y en los centros de trabajo". (148)

Con esta iniciativa, el nivel medio superior iniciaba una nueva orientación, diferente cualitativamente, en cuanto proyecto concreto, de lo que hasta entonces había sido la enseñanza del Bachillerato como la que se imparte en la Escuela Nacional Preparatoria. Este elemento nuevo pues, era el tratar de ligar directamente las actividades de la educación media superior a los requerimientos de la planta industrial comercial y de servicios

(147) Vid. Proyecto para la creación del CCH y de la Unidad Académica del ciclo de Bachillerato. Exposición de motivos. Gaceta UNAM. No. Extraordinario. 1° de febrero. 1971. p. 2.

(148) Idem.

del país. Sin embargo, estos requerimientos y esta subordinación total no pudo llevarse a cabo en el C.C.H. por un lado, por una serie de características internas sobre todo políticas de esos centros, y por otro lado, porque las salidas laterales, además de ser bien pretenciosas no habían podido -sino hasta hace poco- ser especificadas, (149) además de haber sufrido una serie de cambios, en parte debido a una desorganización casi permanente.

Estas "fallas" serían superadas claramente por el C.C.H. al precisar rigurosamente el tipo de técnico que requiere la burguesía, y al limitar la posibilidad de una organización política interna de parte de los estudiantes, pues la experiencia del C.C.H. más palpable que retomaría la burguesía sería la de que no se podía implementar modelos académicos, mientras existieran problemas y conflictos permanentes en el medio estudiantil y el C.C.H. era y es aún hoy en día, un bastión de los más desarrollados, del movimiento estudiantil mexicano.

Por otro lado, el C.R. se nutriría de otra experiencia, sobre todo desde el punto de vista experimental, en términos organizativos. Esta experiencia fue extraída de una de las innovaciones educativas promovidas en el sexenio en el Instituto

(149) Las llamadas salidas laterales abarcaban en un principio una gran cantidad de actividades completamente dispersas. Se tenían pensadas 92 posibles áreas de formación de técnicos, tratando de acaparar la casi totalidad que un escolar de enseñanza media superior podría desempeñar. Por ejemplo, desde administrador de establecimientos hasta agente de ventas, de empleado bancario a organizador de eventos y espectáculos públicos. Vid. idem. p. 8.

Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (en 1973), experimento que sirvió para "introducir modalidades similares en los Colegios de Bachilleres en 1975". (150) El proyecto del Tecnológico de Monterrey, fué denominado "la preparatoria abierta" y sigue el modelo de la universidad abierta de Inglaterra; "el proyecto ofrece un programa educativo a nivel de preparatoria para estudiantes que no pueden asistir a cursos regulares". (151)

Bajo estos lineamientos prácticos, el C.B. de luz como organismo descentralizado en 1973, con una cuota de \$260.00 semestrales y con una orientación intermedia y terminal. Los objetivos del Colegio son:

- 1) "Formar al estudiante, desarrollando sus habilidades y su capacidad para el ejercicio del pensamiento.
- 2) Capacitarlo en el ejercicio de métodos y el uso de información básica en las ciencias de la naturaleza y la cultura.

(150) Pierre Viella. op. cit. p. 16. Quien señala que "en 1973, el CEMPAE apoyó la creación, en el tecnológico de Monterrey de una preparatoria abierta en forma piloto, cuyo esquema sirvió para introducir modalidades similares en los Colegios de Bachilleres en 1975".

(151) Vid. Gómez Junco, Horacio. Presente y Futuro de 5 innovaciones educativas en el Tecnológico de Monterrey. Revista de Educación Superior. ANUIES. No. 1, Ene-Mar, 1975. p. 43. Después señala: "el intento se empezó en 1973 con fondos previstos por el gobierno federal mexicano, como el proyecto no está bajo mi jurisdicción, no cubriré mas detalles sobre el número de estudiantes ni el costo y evaluación de procedimientos".

- 3) Proporcionar el dominio de técnicas y destrezas en una actividad especializada y productiva". (152)

Para el C.B. lo esencial, desde el punto de vista académico, es capacitar al alumno para que su actividad sea rentable, para lo cual comenzó a funcionar, al tiempo de su creación, el Centro de Capacitación para el Trabajo del Colegio de Bachilleres, cuya labor principal a desarrollar, es la de ligar al aparato escolar a la planta improductiva del país. Esto es, el CECAT tiene a su cargo la coordinación de las áreas de capacitación, diseñar e implementar los planes y programas desde arriba y es el que de hecho da la orientación básica que sigue el Colegio.

Para llegar a definir esta orientación y por tanto mantenerla flexible y pronta a sus futuras modificaciones, el CECAT mantiene comunicación permanente con los organismos de empresarios, comerciantes, asociaciones, instituciones, etc., para que -como dicen- se permita "tener la certeza de que dichos planes y su contenido programático, responden al tipo de formación y conocimientos que los empleadores esperan de un técnico de dicha especialidad". (153)

(152) Volante de Información del C.B.

(153) Humberto Ramírez, Luis. Director del CECAT, en Concepción y Objetivos CECAT. Colegio de Bachilleres, mimeo. p. 2. En la Gaceta del C.B., No. 1, Junio de 1975 se señala que "El CECAT... celebró el día 6 del presente mes una (primera) reunión con los directivos del Plan Nacional Escuela-Industria con el objeto de afinar algunos aspectos del programa de colaboración que las principales industrias del país ofrecerán a esta institución educativa".

LA dónde se orienta la formación de los estudiantes del C.B.7. Después de recoger los dictados de la burguesía, de recoger las experiencias del C.C.H. y de la preparatoria abierta del Tecnológico de Monterrey, después de que se llevaron a cabo las consultas con el CONAFO, se determinó que, como el sector "más dinámico" de la economía mexicana era el sector de servicios, y que como éste era el que más demanda tenía de egresados que cubrieran los determinados trabajos propios de ese sector, en tonces el C.B. tendría que generar egresados para el sector de servicios.

Con ello, culminaba la estructuración del aparato es colar de masas "por sectores": en cuanto a que, el sector llamado primario, se nutriría de los egresados de las escuelas tecnológicas pesqueras, de los tecnológicos agropecuarios, etc.; el sec tor llamado secundario a través del plan escuela industria, de las escuelas de capacitación industrial y de las carreras técnicas profesionales, etc.; y el sector terciario a través de los egresados del C.B., de las escuelas comerciales y de las carreras técnico administrativas superiores.

Por ello el CECAT afirma: "A medida que la industria crece en tamaño tanto físico como económico requiere más de organización y racionalización, que se refleja en una mayor deman da de personal técnico y cuadros intermedios para sus operaciones de planeación, control, administración, organización, ventas, etc.". (154) Para fomentar este tipo de cuadros improductivos (154) Humberto Ramírez, op. cit. p. 7.

pero rentables -cuadros que desempeñan esencialmente funciones de control y dominio, de organización y distribución de la ganancia- el C.B. ha organizado su plan de estudios de la siguiente manera: un tronco común que "persigue familiarizar al alumno con el ambiente laboral y las leyes que lo rigen, se les inicia también en el conocimiento de la psicología e importancia de las relaciones humanas en el trabajo y se les forma un alto sentido de responsabilidad individual y social como estudiante y tratadador". (155) "A partir del segundo semestre se inician las asignaturas de especialización cuyo número será de 8". (156) La intensificación, el ritmo, los números progresivos, las relaciones de cordialidad, se irán asemejando para los estudiantes del C.B., cada vez más, con un proceso de trabajo y una organización, tal y como se da en las mismas empresas.

Así, en el C.B., la labor capacitadora será básicamente la de formar "técnicos para el área de servicios, y que comprenderá la parte relativa a los servicios que requiere la industria". (157) Estos técnicos -según ellos- son principalmente: técnicos en contabilidad general, técnicos en empresas turísticas, técnico en administración de recursos humanos (personal), técnico en administración de oficinas, técnico en administración escolar, técnico en administración pública, técnicos en Bancos y Finanzas, Técnicos en Economía y estadística, técnico laboratoris

055) Idem. p. 12-13.

056) Idem.

057) Idem. p. 7.

ta químico, y dibujante técnico.

Con ello, el C.B. tendrá la posibilidad de formar 12000 técnicos por año (158) con un flamante título de "técnico en servicios" y un certificado de Bachiller, después de un proceso gradual de sojuzgación y despolitización, llamado curso intensivo de 516 horas que uncluye visitas a industrias y a centros laborales.

D.- EL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL.

El politécnico, de igual manera, tuvo, como principios para sus transformaciones, los dictados de la reforma educativa. Sus posiciones expresadas y sus cambios sufridos, pretenden al igual que la UNAM, modificar sustancialmente la organización y la orientación anterior de la Institución, y en todo caso dar una especificidad más rigurosa, dentro de un programa a corto y a largo plazo.

Sin embargo, por encontrarse el I.P.N. en el centro del sistema de educación técnica y por abarcar tanto el nivel medio superior como el superior, la importancia que resulta tener esta institución, para el sistema capitalista dependiente, en tér

(158) Vizcaino Pérez. Director del C.B. Excélsior 20 de Julio de 1975.

mínos de los egresados de sus escuelas, es estratégica, pues es ahí donde se genera la mayor cantidad de fuerza de trabajo esoczializada que se introduce -siempre y cuando pueda- en las actividades de la producción. De ahí que, en este contexto, el Polí impulsó el modelo de descentralización "prematuramente". Es to es, como se ha visto, el modelo descentralizado fué, a través de sus realizaciones concretas (ENEP, UAM, C.B.) impulsada, sobre todo a partir de 1973, en forma pareja y conjunta, como un modelo general. En el I.P.N. los cambios básicos no sucedieron en esta fecha, sino antes, a pesar de que serfa hasta 1974 que el I.P.N. se reestructurarfa y reorganizarfa en forma global, desde el punto de vista del modelo descentralizado de administración. (159)

A partir de las recomendaciones hechas en la declaración de Villahermosa, las escuelas vocacionales del Polí se transformaron en Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos, sobre todo para orientar la educación media superior a la capacitación

- (159) El ingeniero Cabrera Ortiz, subdirector administrativo de la ESIME, dijo "que la única solución de los problemas educativos de México es la descentralización administrativa... agregó que en la antigüedad la centralización administrativa era operante por tener una población estudiantil baja pero que por la acelerada explosión demográfica, la centralización es una de las causas fundamentales de la baja eficiencia. "Excélsior. 17 de Noviembre. 1976. Coincidió con el presidente del BID, Ortiz Mena, quién el mismo día señaló: "La centralización del sistema educativo profesional se ha traducido en un crecimiento exorbitante de los centros universitarios, lo cual perjudica la calidad de la enseñanza. Esa centralización dificulta la administración de las universidades, además de crear problemas políticos y sociales de difícil manejo".

de técnicos industriales; hasta 1975 se construyeron en el D.F. 13 centros de Estudios, 8 de ellos orientados hacia la Ingeniería, 3 hacia la administración y 2 hacia las ciencias médico-biológicas.

En 1972 (septiembre) se crea la estructura descentralizada por excelencia del Poli: la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA), cuyo objetivo es formar especialistas en campos relacionados con la computación, la producción, la administración, y la economía industrial. La unidad se encuentra ubicada en la colonia Granjas México, al oriente del D.F. y cuenta con una capacidad máxima de 12 000 alumnos.

Su enfoque organizativo y de orientación es interdisciplinario: "Esto implica el conocimiento de otras áreas a través de las cuales puedan integrarse al trabajo de grupo con especialidades de distintas profesiones". (160)

Los objetivos principales de UPIICSA son, entre otros, los siguientes:

-) La UPIICSA está enfocada hacia el desarrollo de la industria en México "... para crear las tecnologías mexicanas que se requieren, o bien, seleccionar, adaptar y utilizar las existentes de cualquier otro país". (161)

(160) IPN. U.P.I.I.C.S.A. Departamento de Ciencias Sociales y Administrativas. mimeo. abril 1975.

(161) I.P.N. U.P.I.I.C.S.A. folleto de presentación. p. 15.

-) Preparar al estudiante para el trabajo profesional, la investigación científica y el desarrollo tecnológico a través de:
-) Cursos a nivel de licenciatura con una especialidad relacionada con Ingeniería Industrial, la Administración Industrial e Informática, conducente a la obtención de un título profesional.
-) Cursos a nivel de graduados, conducentes a los grados de maestría y doctorado.
-) Promover la relación escuela-industria que facilite a ésta solución de sus problemas de tecnología con ayuda de la escuela y a su vez, esta última se beneficie al contar con la industria para cursos o prácticas de sus alumnos y profesores.
-) Promover la formación, especialización y actualización de profesores para elevar su nivel académico.

Para llevar a cabo sus objetivos, la UPIICSA cuenta con las instalaciones necesarias, como son:

-) Edificios destinados para aulas de clase; algunas de ellas

..tienen facilidades para obscurecimiento en los casos que así lo requiere la utilización de auxiliares didácticos, tales como: películas, transparencias, acetatos, filmines, etc.

-) Un edificio que constituye la unidad cultural y que básicamente se integra como suyo: cubículos de autoestudio, centro de información y documentación, circuito cerrado de televisión, auditorios, cafeterías, etc.
-) Edificio destinado a laboratorios ligeros, de física y química.
-) Edificio destinado a laboratorios pesados de: electricidad y electrónica, procesamiento de datos, metrología, ingeniería de métodos, etc.
-) Edificio de gobierno, en el cual se llevan a cabo las actividades de administración y de servicios generales, encontrándose ahí mismo la dirección de la unidad, la subdirección de técnica, la subdirección administrativa, y la subdirección escolar.

En la UPIICSA la organización académica es parecida a la de la UAM: mecanismos de control flexibles y adaptables a

la individualidad del estudiante. Así, este puede diseñar, libremente su plan de estudios y cursar el número de créditos que considere conveniente. Hay flexibilidad para ser alumnos de tiempo completo o de tiempo parcial, así como presentar en examen materias no cursadas. Pero además la orientación es complementada, debido a los estrechos nexos con la industria, con la capacitación práctica que se le da al alumno en su carrera. Además se pueden ofrecer salidas laterales en el transcurso de la carrera.

No es curioso, entonces, ahora comprobar que la supuesta democratización que pretende darse con estas "tremendas innovaciones educativas", y que además, pretenden ser creadoras de "conciencia social", se convierten en una ilusión, pues de hecho lo que sucede en lo contrario; despolitizar y desconcientizar, a través del conocido mecanismo de introducir ideología que pretende sostener lo que es la conciencia social, desde el punto de vista clasista. Para la UPIICSA, como para las demás escuelas descentralizadas crear conciencia social significa, crear y formar tecnócratas e intelectuales que sólo se preocupan de como producir mas y mejor y ver solamente los problemas de su reducido medio de trabajo. La conciencia social desde nuestro entender sería mas bien crear y brindar a través de la educación, los elementos que permitan al estudiante ubicarse por un lado, en una práctica política concreta, y por otro lado, en un lugar social, de clase determinada; así como también brindar aquellos

elementos que permiten analizar, comprender y transformar, tanto los aparatos de dominación y explotación, como su propia vida cotidiana.

Por otro lado el Politécnico ha ampliado su esfera de acción creando nuevas unidades con una orientación precisa. A este respecto, se han construido ampliaciones para la E.S.I.M.E. en Culhuacán, E.S.C.A. en Tepepan y E.S.I.A. en Tecamachalco. (162)

En octubre de 1974 se creó la Escuela Superior de Turismo, ésta última creación, si bien no obedece a una política de descentralización directamente forma parte de las realizaciones producidas en el sexenio con respecto al modelo planteado.

Finalmente, el Politécnico ha anunciado llevar a cabo su modelo particular de descentralización a través del llamado Centro Interdisciplinario de Ciencias de la Salud, en la "ciudad de la ciencia y la tecnología" ubicada en la ex-hacienda de Matorrago (entre Morelos, el Estado de México y el Distrito Federal) en una extensión de 750 hectáreas. Se calcula que en diez años estarán concluidas las obras con una inversión superior a los 5 000 millones de pesos.

(162) Estas obras se forman parte de la primera etapa del plan de descentralización del Poli tendrán un costo de 300 millones de pesos. Vid. Excélsior, 11 de septiembre de 1976, pág. 33 A.

E.- LA DESCENTRALIZACION EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION DE PROVINCIA.

Si bien se puede afirmar que la actual etapa del modelo de descentralización en el país está en sus primeras realizaciones, y que este se ha centrado esencialmente en resolver los problemas políticos, de organización y reestructuración del aparato escolar de masas en el D.F., se puede considerar, también, que la descentralización no es sólo una etapa, sino la nueva forma y la nueva orientación de la educación media superior y superior en México. El modelo de descentralización así no consiste sólo en desconcentrar al "area metropolitana", sino en revitalizar y reformular al aparato escolar de masas en su conjunto.

Desde este contexto, la reforma educativa del sexenio Echeverrista llevó a cabo cambios generales a lo largo y ancho de la República Mexicana, abarcando con sus lineamientos a la totalidad de las escuelas e instituciones de educación superior, incluso, como se ha podido observar fué orientada, sea a reforzar a las instituciones de provincia, sea a experimentar en ellas; o bien pretendió incidir, por un lado, a través de los dictados de la reforma educativa con la S.E.P. y/o la ANUIES, o, por otro lado, a través de la política de colaboración concreta llevada a cabo por la UNAM.

Para reforzar a las instituciones de provincia, el gobierno mexicano incrementó la "ayuda" económica otorgada: En 1971 los subsidios federales a dichas instituciones sumaban 106 millones de pesos; para 1976 ascienden a 1,203 millones; once veces más. En el período 197-71, las universidades de provincia atendían a 100 000 alumnos de Licenciatura; en 1976 atendían a 186 000". (163)

No podemos, sin embargo, caer en la ilusión del "re forzamiento" hacia la provincia, pues se sabe a ciencia cierta que las contradicciones existentes en el seno del apartado escolar no se desechan con un mayor subsidio, ni con un nuevo modelo, por el contrario se reproducen y se expanden. La realidad de la crisis actual política principalmente, del aparato escolar de masas es la muestra más objetiva.

No obstante, las modificaciones en la orientación y en la organización administrativa fueron sustanciales durante el período, en el interior de las instituciones del país. Entre las acciones más considerables podemos señalar las siguientes:

- (163) Ahuja-Carranza. op. cit. p. 93. La incidencia en provincia tuvo como efecto -según se señala oficialmente- que "la población global de todas las universidades estatales del país, 82,368 alumnos) sobrepasó... a la matrícula de estudiantes profesionales de instituciones del D.F. que en el ciclo 75-76 ascendió a 179,616 estudiantes"... "la situación ha cambiado como resultado de la descentralización de la educación superior, que ofrece amplias oportunidades de estudio en el nivel profesional". Vid. Excélsior. 9 de agosto de 1976. p. 4 A.

Hasta ahora si bien las instituciones de provincia están organizadas dentro del modelo de concentración-centralización, ya sea en una ciudad, en una zona o en un "campus", existió la tendencia a que las instituciones empezarán a distribuir sus instalaciones, conforme a un plan de descentralización, en su región o en su estado. Sin embargo, se puede observar que las universidades que han seguido el modelo de descentralización efectivamente lo han hecho antes de iniciarse -formalmente- este modelo como política general. Estos son los casos de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y de la Universidad Veracruzana.

En una ponencia presentada por la UAT en la Asamblea Extraordinaria de la ANUIES, celebrada en Toluca en 1971, se señala que: "La Universidad de Tamaulipas continuaba desarrollando una política de descentralización física, hacia diferentes lugares de la entidad, con el objeto de hacer más equilibrada y democrática la oferta de la educación superior". (164)

A la fecha de esta declaración, las instalaciones de esta Universidad se encontraban localizadas en: Cd. Victoria, Cd. Mante, Tampico, Matamoros y Reynosa.

Por lo que respecta a la Universidad Veracruzana, modelo de descentralización burocrático y vertical aún sin auto-

(164) Universidad Autónoma de Tamaulipas. El desarrollo de la Reforma Universitaria. Ponencia presentada en la XVI Asamblea de la ANUIES. Toluca. México. Agosto de 1971. p. 9.

mía, que mantiene una posición bastante sensata sobre los "beneficios" que aporta la descentralización desde el punto de vista del control político que con ello se logra. señala, por ejemplo, que la concentración genera un deterioro interno en la institución, que se traduce en que "los problemas de control administrativo, las deficiencias pedagógicas, las carencias de equipo para la atención masiva de la población estudiantil y la frecuencia de los problemas que el hacinamiento y el comportamiento de grandes masas generan, facilita la inestabilidad y hasta la anarquía de una estructura que, a otra escala puede ser operativa y funcional". (165)

Para la U.V. el problema esencial de la descentralización no es sólo el de la distribución geográfica, por ejemplo, en el estado. (las facultades se hallan distribuidas en varios puntos de la ciudad de Jalapa, y existen instalaciones en Veracruz, Orizaba y Poza Rica). sin que además, esta distribución geográfica la fundamentan señalando que "la escasez de cuadros profesionales en muchas regiones importantes del país, provoca una falta de actitud crítica y análisis de posibilidades de desarrollo local que genera deformaciones económicas y políticas. Pero el arraigo de los profesionales, la existencia misma de la uni

(165) U.V. Ponencia presentada por la U.V. a la XVI Asamblea de ANUIES. Querétaro. Mar-Abr. 1975. Vid. Revista de la Educación Superior. ANUIES. No. 2, Abr-Jun. 1975. p. 5.

versidad en esos lugares tenderá a equilibrar el desarrollo que ha fomentado la actitud y el cambio en la mentalidad local y regional, propiciando un efecto multiplicador sobre las posibilidades económicas sociales y políticas, y la incorporación de la universidad a esos procesos". (166)

Entre otras realizaciones de descentralización se pueden anotar las siguientes:

En la Universidad Autónoma de Chapingo, se estudia y promueve la creación de nuevas unidades y centros regionales, en el campo fundamentalmente. Esta Universidad ha venido desarrollando un modelo de regionalización que de hecho parte de algunos de los criterios manejados por el modelo de descentralización. La base de su regionalización se encuentra establecida en el artículo segundo de la Ley que rige la vida interna de esa institución, en donde se señala que "la Universidad podrá establecer unidades regionales y centros regionales universitarios en cualquier parte del país, preferentemente en el medio rural". Para su desarrollo se ha adoptado la división que la comisión nacional de Desarrollo Regional ha hecho en el país en 9 regiones. (167)

(166) Idem. p. 11. Bravo Garzón, rector de la U.V. declaró que "el desarraigo regional crea en el estudiante un sentido de irresponsabilidad social, y por ello la U.V. junto con su proceso de descentralización se ha convertido en poco tiempo, en uno de los núcleos de enseñanza, investigación y difusión más importante del país". El Universal. 17 de Agosto de 1975.

(167) Estas nueve regiones son: noroeste, norte, noreste, centro norte, centro pacífico, centro golfo, centro, pacífico sur y peninsular.

Para establecer estas nuevas unidades la UACH sigue una metodología programada cuyos criterios son los siguientes:

-) Estudiar las condiciones generales en el país en su aspecto agrícola, educativo y socioeconómico.
-) La estrategia de la apertura de centros debe ser acorde a los objetivos de la UACH.
-) Establecer las características que deban reunir los puntos donde se establezcan los centros foráneos ponderando cada característica y fijando un mínimo para garantizar su funcionamiento.
-) Definir los puntos o poblaciones en los que es posible y deseable abrir nuevos centros estableciendo prioridades en base a mayor número de características reunidas.

Lo importante, como se ve, es sobre todo el tipo y calidad del lugar y no la existencia de una demanda de educación en disciplinas del agro. El problema de la demanda es tocado secundariamente, a pesar de que la UACH cuenta con una gran población del interior de la república -el incremento de su demanda ha sido en los últimos años del 100%- . Sin embargo piensa llegar a estabilizar su población a 10.000 alumnos en un plazo de 10 años.

Al interior de provincia, hay también una serie de instituciones que han adoptado el criterio de distribuir geográficamente sus instalaciones. Estas instituciones son las siguientes:

-) Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey: instalaciones en Monterrey y Guaymas.
-) Universidad de Baja California, Mexicali y Tijuana.
-) Universidad de Coahuila: Torreón, Saltillo, Monclova y Nueva Rosita.
-) Universidad de Chiapas: Tuxtla Gutiérrez, San Cristóbal de las Casas.
-) Universidad Autónoma de Chihuahua: Chihuahua y Cd. Juárez.
-) Universidad Juárez del Estado de Durango: Durango y Gómez Palacio.
-) Universidad de Guanajuato: Guanajuato, Celaya, León y Salamanca.
-) Universidad Autónoma de Guerrero: Chilpancingo, Iguala y Acapulco.
-) Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Morelia y Uruapan.

-) Universidad Autónoma de Sinaloa: Culiacán y Los Mochis.
-) Universidad de Sonora: Hermosillo y Santa Ana.
-) Universidad Autónoma de Zacatecas: Zacatecas y Fresnillo.

Para la Universidad de Guadalajara, la descentralización tiene como finalidad "provocar en las pequeñas poblaciones ... el desarrollo armónico de sus realidades; llevar a ellas la universidad popular de Guadalajara y dimensionarla en Jalisco, en trañarla a toda la población de la entidad". El descentralizar es considerado por esta misma Universidad, por llevar "su ideología (de la U.G.) para promover su desarrollo socioeconómico de las diferentes regiones del estado de Jalisco". (168) Con esta declaración, la U. de G. puso en marcha la primera preparatoria regional en la Ciudad de Autlán, integrada a la Universidad, para con ello -dijo el rector- "los jóvenes de la región de Autlán ya no buscarán la ciudad, no peregrinarán a ella", para que con ello "sirvan al desarrollo cultural y socioeconómico de la región". (169)

Por su parte, el Instituto Nacional de Antropología e Historia también inició un proceso de descentralización de sus actividades, estableciendo 6 centros regionales y tres delegacio-

(168) Declaraciones del rector de la U. de G. Lic. Rafael García de Quevedo. Excélsior 7 de Agosto de 1975.

(169) Idem.

nes en otros lugares del interior del país. (170) —

Entre otras realizaciones ocurridas en el sexenio vale la pena mencionar, desde el punto de vista de la contribución que realizaron al reforzamiento de la política educativa del gobierno en turno, las siguientes:

- 1) La creación de la Universidad Abierta del tercer mundo, promovida y asentada directamente por el presidente Echeverría, la cual es una institución de intercambio de experiencias y de información para los países llamados del tercer mundo. Cuenta con centros de investigación y de experimentación y entre sus principales metas están las de "ser uno de los tantos mecanismos en que se realicen acciones prácticas para el desarrollo de los países, para la capacitación de los cuadros y para la capacitación nacionalista y tercermundista...; que la transferencia de tecnología se puede realizar a través de las propias gentes que van de país en país señalando los métodos y condiciones que viven en sus respectivos países". (171)
- 2) El establecimiento de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) antes establecida en Chile, hasta el golpe militar de 1973. El gobierno mexicano a través de la

(170) Vid. El Día. 22 de Mayo de 1975.

(171) Declaraciones de la directora de la Universidad Abierta del Tercer Mundo. Julieta Fernández. "El Día". 18 de septiembre, 1975.

S.E.P. otorgó un millón de pesos en apoyo a su creación, así mismo proporcionó el funcionamiento de los locales e instalaciones en el sur del D.F.. México como sede de la FLACSO y a través de ella "realizará actividades docentes a nivel de maestría en las áreas de Sociología y Ciencia Política y concederá becas a estudiantes mexicanos que aspiren a una preparación de posgrado". (172)

- 3) La Universidad Militar en base a los cambios políticos y económicos en los que tiene que ingresar el militar ante la crisis de la sociedad capitalista mexicana, la preparación de éste, no sólo técnica sino política e ideológicamente se convierte en indispensable. En el sexenio de Luis Echeverría Álvarez fué creado el nuevo plantel del Colegio Militar, así como fueron establecidos cambios en la orientación de la estructura del sistema educativo militar. Cabe apuntar respecto a ello lo siguiente: implementación de la enseñanza primaria como nivel mínimo para los soldados; secundaria y prevocacional para sargentos y cabos; bachillerato y vocacional para todos los subtenientes de armas o servicios graduados en escuela de formación; curso de especialización como terminales de nivel técnico, así como licenciaturas y posgra-

(172) Vid. "Excélsior". 30 de Octubre. 1975.

dos en la Universidad Militar del ejército y fuerza aérea.

En los planteles militares estudian casi 6 000 alumnos algunos de ellos procedentes de Colombia, Salvador, Guatemala y Nicaragua.

El nuevo plantel del Colegio Militar, eficiente y dinámico dará acceso a 3 000 estudiantes; por su capacidad como por su orientación, el plantel será el "más grande, moderno y completo de América Latina". (173)

- 4) Las reformas internas del Tecnológico de Monterrey, son considerables, en cuanto a que, por la importancia educativa y política de este centro en el país, de alguna manera sus iniciativas recogen los dictados directos de la política cultural del imperialismo norteamericano.

En el sexenio el ITESM, desarrolló de manera completa una serie de innovaciones de las cuales cabe resultar, en cuanto se ligan con las mismas orientaciones promovidas para la educación superior "pública", la siguiente: a) El proyecto Año

- (173) Declaraciones de Juan Antonio de la Fuente Rodríguez. Director General de Educación Militar, durante la ceremonia de clausura de los censos 74-75 e inauguración de los correspondientes a 75-76 que medió el presidente Echeverría.

2000: en el participan sobre todo las especialidades de ingeniería y ciencias, de manera interdisciplinaria, "no sólo a lo que se refiere a sus aspectos técnicos, sino también a su aplicación a los problemas de hoy y del futuro inmediato". (174)

La educación básicamente tecnocrática, y que defien- de "vigorosamente la educación personal" (175) es todo un mode lo de exelencia y eficiencia, así como de control riguroso y de fomento de los valores propicios para la exaltación y defensa del imperialismo.

"Para promover este proyecto (Año 2000), recibimos un donativo de 25 000 dólares (312,500 pesos) de la Fundación Ford. Estos fondos fueron empleados principalmente para desa- rrollar las unidades del área de comunicaciones y las unidades su plementarias para cursos terapéuticos o de remedio para las áreas de matemáticas y ciencias (para este proyecto estamos empleando las unidades auriculares desarrolladas por la Universidad Abierta Británica). Los fondos de este donativo también fueron emplea- dos para adoptar un modesto centro de aprendizaje y para cubrir el sueldo del coordinador del proyecto". (176)

- (174) Gómez Junco, Horacio. "Presente y Futuro de 5 innovaciones educativas en el Tecnológico de Monterrey", Revista de Educación Superior. ANUIES. No. 1, ene-mar. 1975, p. 41. El enfoque interdisciplinario surge del "agrupamiento" de 4 áreas: matemáticas, ciencias, comunicaciones y tecnología. p. 42.
- (175) Idem. p. 32-33.
- (176) Idem. p. 42.

CONCLUSIONES

- 1) Coincidiendo con la entrada del gobierno de Luis Echeverría, el proceso de desarrollo del capitalismo mexicano, se había gastado enormemente, sin que este, en realidad, hubiera entrado en una crisis de hegemonía.

En este contexto, el estado mexicano trató de recuperar el terreno perdido en el conflicto estudiantil-popular de 1968, remozando la fachada con todo un "nuevo" y más "justo" proyecto de desarrollo. Se trataba de recuperar la credibilidad perdida de enormes sectores de la pequeña burguesía, y de la clase obrera, a la vez que se echaba a andar y se sostenía, una estrategia de desarrollo económica y represiva bajo la hegemonía del gran capital asociado.

El proyecto tuvo y sostuvo una estrategia sobre todo política: recomposición de las alianzas de clase, recuperación de base social, de consenso y remozamiento de los mecanismos de control ideológicos.

Esto nos muestra características que, no sólo son particulares del sexenio analizado, sino también del presente período de lucha de clases.

- 2) Dentro de esta estrategia, esencialmente política, el gobierno de L.E.A. utilizó y se valió de la educación, como un elemento importante para reforzar la estrategia mencionada. Es

te sería el carácter fundamental de la llamada reforma educativa.

- 3) Sin embargo, la reforma educativa de L.E.A. fracasó, en los términos de la recuperación de la credibilidad y de las alianzas de clase con sectores de la clase trabajadora y la pequeña burguesía. El hecho de que el estado, auxiliado por los partidos reformistas y las tendencias "conciliadoras" al interior del AEM, y sobre todo en las Universidades, mantenga una posición de tratar aún de recuperar base social y consenso, y que se den, con mayor fuerza, "nuevas aperturas" (reformas electorales) con el mismo sentido, no hace sino demostrarlo.
- 4) La reforma educativa, pues, trató de utilizar simbólicamente el "desarrollo educativo" del AEM para apaciguar, confundir y desviar los verdaderos intereses del proletariado y demás clases y fracciones del pueblo.
- 5) El que se lleve a cabo o no este simbolismo de clase, depende en mucho de estas mismas fuerzas y de la claridad que con respecto al proyecto burgués tengan las organizaciones y movimientos universitarios y estudiantiles. Pues sí bien el Echeverrismo populista, adoptaba la posición de "comprometarse" con las masas populares, con el actual gobierno esta

posición ya no tiene aptitudes para seguir siendo el velo ideológico que oculte las contradicciones reales del estado y la gran burguesía con el pueblo trabajador y la pequeña burguesía, ni para ser un eficaz instrumento que pueda mantener un proceso sostenido de tránsito hacia un periodo de lucha de clases abierta con la modalidad de asumir formas de contrainsurgencia político militar, como ya se delinea en nuestro país. Esto es, tránsito hacia un periodo de lucha de clases, necesario para la continuidad del proceso de acumulación en las nuevas condiciones generadas por el imperialismo y la lucha de clases a nivel continental.

- 6) Así, el actual régimen se plantea no sólo mantener la línea de represión, confusión y división en el seno del pueblo, sino -siguiendo los mismos pasos del Echeverrismo- también utilizar al reformismo para que colabore con ella. En particular se trata de apoyar a la burocracia universitaria y educativa para: A) mantener controlado a uno de los sectores del pueblo más explosivos del actual periodo: el movimiento estudiantil y universitario; B) lograr un AEM con mucha estabilidad y eficiencia; C) y orientar al conjunto de los niveles medio y superior del AEM hacia la subordinación a los intereses de la gran burguesía asociada y del imperialismo.

Con ello habremos de presenciar futuras intervenciones policíacas y militares en muchas universidades, con el cierre temporal de algunas de ellas y la creación y reforzamiento de instituciones más cerradas, impermeables y represivas. A la vez que se mantendrá en mayor grado de desarrollo, la elitización de la educación, y la tecnocratización de la misma.

- 7) La Reforma Educativa de L.E.A. reforzó toda una idea de organización, orientación y carácter en el AEM, subordinado a los intereses del aparato productivo del gran capital. Debemos esperar formas más rígidas de control, por sutiles que estas sean, de manipulación, división y provocación, que traten de preservar la cultura y la educación de clase, la ideología y el consenso "nacional", bajo la forma de un AEM cada vez más ligado, física y organizativamente a la empresa capitalista.
- 8) La herencia del Echeverrismo en materia de educación media y superior puede resumirse de la siguiente manera:
- A) Haber reorganizado, reorientado y expandido estos niveles de manera importante, desde el punto de vista, sobre todo, cuantitativo.
 - B) Haber echado a andar un nuevo modelo de organización de la educación: la descentralización.

C) Las nuevas escuelas descentralizadas son los intentos de modernización del AEM: eficientes, controladas y subordinadas a la ideología mercantil, mucho más cerradas, más limpias y más estables.

9) La radicalización de las fuerzas que contiene el AEM, y sobre todo en sus sectores "modernizados", se presentó como una constante en el período, haciendo del movimiento estudiantil y universitario una fuerza que se desligó de manera definitiva de las alianzas con el estado y la burguesía y se orientó, como única posibilidad a formar un bloque histórico revolucionario con la clase obrera y el pueblo.

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

ACEVEDO DE SILVA, Guadalupe. Crisis del Desarrollismo y Transformación del Aparato Estatal. México 1970-1975: Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. No. 82. Octubre-Diciembre, México. 1975.

AGUILAR ALONSO y Carmona Fernando. México: Riqueza y Miseria. Ed. Nuestro Tiempo, México. 1974.

AGUILERA RAMOS, Gustavo. Los Bienes de Capital en México. Desequilibrio y Dependencia. Economía Informa. Publicación de la Facultad de Economía de la UNAM, No. 32. México, Febrero de 1977.

ANDERSON Bo And Cockcroft. Control and Cooptation in Mexican Politics. Dependence and Underdevelopment, Latin American's Political Economy. Anchor Books, New York, U.S.A. 1972.

ARIZMENDI Posada. La Descentralización Administrativa de la Educación en América Latina. S.E.C.A.B. Secr. Especial Convenio Andres Bello. Bogotá, Colombia, Octubre, 1972.

BRAVO Ahuja y Carranza. La Obra Educativa. Septiembre, 1970. No. 301, México, 1976.

CARMONA, Fernando. México: Capitalismo Monopolista de Estado y Estructura del Proletariado. Revista Desarrollo, No. 32, Abril, Colombia, 1976.

CARMONA, Fernando. El Capitalismo del Subdesarrollo y la Apertura Democrática en Reforma Educativa y Apertura Democrática. México, Ed. Nuestro Tiempo, 1972.

CASTREJON DIEZ y ROMERO Panisio. Sobre el Pensamiento Educativo del Régimen Actual. Septiembre, 1970, No. 162, México, 1974.

CASTREJON DIEZ. A que sectores sirve la educación superior? Ciencia y Desarrollo, No. 9. Julio-Agosto, México, 1976.

CEE, Eugene. The Multicampus University. Carnegie Commission. U.S.A., 1971.

DOMINGUEZ VARGAS. Filosofía de la Descentralización. Los Universitarios, U.N.A.M., México, Marzo, 1975.

DURAND PONTE, Víctor. Dependencia o Independencia en 1980. El Perfil de México en 1980. Tomo 3, Siglo XXI Ed., México, 1973.

GOMEZ JUNCO, Horacio. Presente y Futuro de 5 Inovaciones Educativas en el Tecnológico de Monterrey. Revista de Educación Superior, No. 1, ANUIES, México, Enero-Marzo, 1975.

- GRAMSCI, Antonio. La Formación de los Intelectuales. Grijalbo Ed. No. 2, México, 1972.
- GRAMSCI, Antonio. La Organización de la Escuela y la Cultura. Obras de Antonio Gramsci. Tomo 2. México, Juan Pablos Ed. México, 1975.
- GUZMAN, Teodulo. Alternativas para una Reforma de la Educación en México. México. Centro de Estudios Educativos. Serie: investigaciones en proceso. México, 1976.
- HUERTA, Arturo. La Industria de Transformación en México 1970-1975. Revista Economía Informa. Publicación de la Facultad de Economía de la U.N.A.M., No. 32. Febrero de 1977.
- IANNI, Octavio. Imperialismo y Cultura de la Violencia en América Latina. México, Siglo XXI Ed. México, 1976.
- KNOCHENHAUER, Ma. de los Angeles y Domínguez Vargas. El papel de la U.N.A.M. en el Reforzamiento de las Universidades de los Estados de la República. Revista de la Universidad de México, No. 10. Junio, 1976.
- LABASTIDA, Julio. Nacionalismo Reformista en México. Cuadernos Políticos, No. 3, Enero-Marzo, 1976.
- LABASTIDA MARTIN Del Campo. Proceso Político y Dependencia. Mimeo. 1976.

LATAPI, Pablo. Diagnóstico Educativo Nacional. México. Centro de Estudios Educativos. México. 1964.

LATAPI, Pablo. Mitos y Verdades de la Educación Mexicana, 1971-1972, Centro de Estudios Educativos. México. 1973.

LATAPI, Pablo. Reformas Educativas en los 4 Últimos Gobiernos. (1952-1975) Revista Comercio Exterior, No. 12, Vol. 25, Diciembre, 1975.

LEIMONE, John. La Fuerza de Trabajo Ocupada en la Industria Mexicana. México, Economía y Demografía, No. 1, Marzo de 1976.

LUNA RIVERA, Vida. La Demanda del Primer Ingreso en la U.N.A.M. Proveniente de Provincia. UNAM Dirección General de Planeación, Marzo, 1975.

MAGENDZO, Abraham. Reflexión en Torno a la Reforma Educativa en los Tecnológicos Regionales de México, Revista de Educación Superior, No. 14, ANUIES. Octubre-Diciembre, 1975.

MARINI, Ruy Mauro. Dialéctica de la Dependencia. Serie Popular Era. México, 1973.

MARINI, Ruy Mauro. Los Movimientos Estudiantiles en América Latina. Síntesis, México, No. 1, 1971.

MOLINA, Daniel. Notas Sobre el Estado y Movimiento Obrero. Cuadernos Políticos, No. 12, Abril-Junio, 1977.

OCHOA, Cuauhtémoc. La Reforma Educativa en la UNAM. Cuadernos Políticos, No. 9, Julio-Septiembre, 1976.

OCHOA, Cuauhtémoc. Sistema Educativo y Reforma Educativa. Cuadernos Políticos, No. 7, México, Enero-Marzo, 1976.

OSORIO, Jaime. Superexplotación y Clase Obrera: El Caso de México. Cuadernos Políticos, No. 6, México, Octubre-Diciembre, 1976.

PEREZ ROCHA, Manuel. Enseñanza Superior y Desarrollo. México, Mecanografiado, trabajo en preparación, 1977.

PIERRE, Vielle. Planeación y Reforma Educativa. Revista del Centro de Estudios Educativos, No. 4, México, 1976.

ROBLES, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México, Siglo XXI Ed., México, 1977.

SECRETARIA DE Educación Pública. La Educación Pública en México. 1964-1970, México, S.E.P., 1971.

SECRETARIA DE Educación Pública. El Proceso de Reforma en los I.T.R., Dirección General de Educación Superior, S.E.P., México, 1974.

SECRETARIA DE Educación Pública. 6 Años de Labor. Dirección General de Educación Media, Subsecretaría de Educación Media, Técnica y Superior, S.E.P., México, 1976.

SHULTZ, Theodoro. Valor Económico de la Educación. México, Ed. UTEHA, 1968.

SOBERON, Guillermo. Planeamiento Integral y a Largo Plazo del Desarrollo de la Universidad. Gaceta UNAM, Vol. III, No. Ext., 22 de Febrero de 1974.

SOBERON Y Mendoza. La Investigación y la Universidad. Revista de la Universidad, No. 5, Enero de 1975.

SOLIS, Leopoldo. La Realidad Económica Mexicana. Retrospección y Perspectivas, México, Siglo XXI Ed., 1973.

STANLEY R., Ross and P. Glade William. comp. Críticas Constructivas del Sistema Política Mexicano. Institute of Latin American Studies. University of Texas at Austin. E.U. A., 1973.

TECLA JIMENEZ. Universidad, Burguesía y Proletariado. México, Ediciones de Cultura Popular, México, 1976.

UNESCO. Evolución Reciente de la Educación en América Latina. México, Sep. 70, No. 234, 1976.

URQUIDI L., Victor y Lajous, Adrian. Educación Superior Ciencia y Tecnología en el Desarrollo Económico de México. Estudio Preliminar. México, El Colegio de México, 1969.

VAZQUEZ DE KHNAUT, J. Nacionalismo y Educación en México. México, El Colegio de México, 1970.

VARIOS Autores. La Planeación Universitaria en México. México, U.N.A.M., 1970.

WINKLER, H. Universidad Integral. ¿Nueva Universidad Alemana?. Revista Universidades. U.D.U.A.L., No. 49, Julio-Septiembre, 1972.

ZALAZAR, Gloria. Problemas de la Mano de Obra en México. U.N.A.M., México, I.I.E., 1971.

D O C U M E N T O S .

- A.N.U.I.E.S. Catálogo de Carreras. Servicio de Información Educativa. 1973.
- A.N.U.I.E.S. Declaración de Villahermosa.
- A.N.U.I.E.S. Estudios Sobre la Demanda de Educación a Nivel Medio Superior y Nivel Superior (primer ingreso). Mayo, 1973.
- A.N.U.I.E.S. Informe de Actividades del Programa Nacional de Profesores.
- Colegio de Bachilleres. Folleto de Información General.
- C. C. H. Documento de Trabajo del Departamento de Opciones Técnicas. 1975.
- Consejo Sindical de Profesores e Investigadores de Enseñanza Media y Superior. Consideración sobre la Estructura del Sistema Educativo de Enseñanza Superior, Estudio Preliminar, 1973.
- XIII Asamblea de la A.N.U.I.E.S. México, 20 abril, 1971, -Documento-.
- El Desarrollo de la Reforma Universitaria de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Ponencia presentada en el XVI Asamblea de la A.N.U.I.E.S. Toluca, México, 1971.

- Informes Presidenciales del Presidente Luis Echeverría Alvarez.
- Instituto Politécnico Nacional, UPIICSA, Departamento de Ciencias Sociales y Administrativas, Abril, 1975.
- Instituto Politécnico Nacional. UPIICSA, Folleto de Presentación.
- Knochenhauer, Ma. de los Angeles. Algunos de los Esfuerzos de la UNAM por contribuir a la descentralización de la Educación Superior, 27 de Febrero de 1975.
- Ley Orgánica de la Universidad Autónoma Metropolitana.
- Nuevas Carreras Multidisciplinarias. U.A.M. Ixtapalapa, Ponencia presentada en la XV. Asamblea Gral. de la A.N.U.I.E.S.. Toluca, México, 1971.
- Programa de Descentralización de la UNAM. Dirección Gral. de Planeación, UNAM.
- Ramírez, Humberto. Concepción General y Objetivos del C.E.C.A.T. del Colegio de Bachilleres.
- Revista Ciencia y Desarrollo. No. 5, Nov-Dic, 1975.
- Documento -.

- Secretaría de Educación Pública. Estadísticas Básicas. 1974-1975. S.E.P., México, 1976.
- Soberón, Guillermo. Conferencia de Prensa del 21 de Febrero de 1974.
- Soberón, Guillermo. Discurso ante el Consejo Universitario, Febrero, 1974.
- Soberón, Guillermo. Discurso ante el Club de Leones, 28 de Noviembre de 1974.
- Universidad Iberoamericana. Catálogo de Planes de Estudio. 1975-1976.
- Universidad Veracruzana. Ponencia Presentada en la XVI Asamblea de la A.N.U.I.E.S., Toluca, México, 1975.

Excélsior. 15 de Julio de 1976.

El Día. 13 de Mayo de 1976.

Excélsior. 16 de Junio de 1976.

El Día. 18 de Octubre de 1975.

Excélsior. 18 de Julio de 1975.

Excélsior. Últimas Noticias. 15 de Junio de 1976.

Excélsior. 22 de Marzo de 1976.

Excélsior. 6 de Febrero de 1976.

El Día. 11 de Julio de 1975.

Excélsior. 6 de Noviembre de 1975.

Excélsior. 16 de Julio de 1975.

GACETA UNAM. Declaración de Querétaro de la ANUIES. Tercera Epoca, Vol. IX, No. 42, 7 de Abril de 1975.

Excélsior. 16 de Marzo de 1976.

Excélsior. 7 de Abril de 1977.

Excélsior. 11 de Enero de 1977.

Excélsior. 17 de Septiembre de 1976.

GACETA CCH. No. 41. 24 de Julio de 1975.

GACETA UNAM. No. 38. Marzo de 1975.

GACETA UNAM. No. 41, Abril de 1975.

GACETA UNAM. No. 15. Julio de 1977.

Numérica. Srfa. de Hac. y C.P. No. 14. Noviembre de 1975.

Excélsior. 4 de Julio de 1975.

GACETA UNAM. No. Ext. 1º de Febrero de 1971.

Excélsior. 20 de Julio de 1975.

Excélsior. 17 de Noviembre de 1976.

Excélsior. 17 de Septiembre de 1976.

Excélsior. 9 de Agosto de 1976.

El Universal. 17 de Agosto de 1975.

Excélsior. 7 de Agosto de 1975.

El Dfa. 22 de Mayo de 1975.

El Dfa. 18 de Septiembre de 1975.

Excélsior. 30 de Octubre de 1975.