



VOL: AÑO 2, NUMERO 5

FECHA: OTOÑO 1987

TEMA: EXPLORANDO EN LA UNIVERSIDAD

TITULO: **Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna: Los casos de la expansión institucional y la masificación [*]**

AUTOR: *Miguel Casillas [**]*

SECCION: Artículos

TEXTO

El desarrollo de la educación superior en México ha sido estudiado desde múltiples puntos de vista, pero aún se desconocen las causas y características centrales de su transformación. Aunque los análisis existentes son la base de la cual se puede levantar otra interpretación de los fenómenos educativos, también es cierto que es imprescindible reconstruir la historia de las universidades mexicanas bajo nuevas perspectivas.

Este ensayo pretende anotar algunas ideas y exponer un conjunto de hipótesis sobre la dinámica de la transición de la universidad tradicional a la moderna. Una visión de conjunto del sistema de educación superior es pertinente en la medida que posibilite seguir la huella a los rasgos constitutivos de la universidad actual, aunque es evidente que para comprender los procesos de modernización particulares habrá de analizarse específicamente cada universidad. La complejidad de la totalidad abre paso, en la medida de una reflexión seria, para la obtención de líneas explicativas de la realidad cotidiana vigente en cada una de las instituciones de educación superior.

Lenta transición y transformación sin reforma

El debate sobre la transformación de la universidad mexicana ha estado caracterizado por tres vertientes que han simplificado el análisis e inevitablemente han coincidido en el establecimiento de un momento, una causa o un sujeto que marca la ruptura entre la universidad tradicional y la moderna. Se presenta aquí una agrupación esquemática que pretende evidenciar que, aún con sus diferencias, las tres vertientes confluyen en lo fundamental a saber, la ubicación de un momento o causa capaz de marcar el punto de transición. Estas perspectivas privilegian las coyunturas dejando de lado los análisis del largo plazo y el reconocimiento de las tendencias de larga duración existentes en la historia, las cuales dan luz una serie de fenómenos frecuentemente inadvertidos en toda su profundidad. [1]

La identificación de cualquiera de las tres vertientes es arbitraria y sólo destaca sus rasgos más significativos. Muchos trabajos sobre la universidad mexicana combinan distintos criterios, con mayor o menor grado de complejidad; sin embargo, la presente agrupación de posiciones tiene por objetivo señalar algunas formas típicas en la interpretación del desarrollo de la educación superior.

1.- La primera de estas vertientes ha concebido que la causa fundamental de la transformación universitaria ha sido la política del Estado hacia la educación superior. Comparten esa perspectiva quienes consideran que es el Estado quien guía el destino de

las instituciones y que su política es un esfuerzo continuado, coherente y eficaz para el desarrollo progresivo de la educación superior. En este caso, la política educativa definida a partir de las variaciones sexenales es interpretada oficialmente en términos del progreso y la continuidad institucional, construyendo elementos centrales para la definición del cambio educativo y social. [2]

Dentro de esta primera vertiente se encuentran quienes ven en el Estado al promotor de una política modernizadora, eficiente y reproductora que se impone sobre la universidad mexicana, la doblé y define sus realidades. Se inscriben aquí aquellas concepciones que reconocen al Estado una omnipresente dirigencia de la sociedad y le atribuyen todos los males de la vida social. Para el sector más simple, el Estado es un instrumento de la clase dominante que ejerce la dominación en todas las facetas de sus actividades, por tanto, es el responsable de una política destinada a golpear ininterrumpida y sistemáticamente a las clases dominadas. [3] En ambos casos, la definición de los procesos de transición se encuentra en el seguimiento de la política definida por el Estado.

2.- Una segunda vertiente la integran aquellas investigaciones en las que frecuentemente está presente una idea modelística sobre las funciones de la universidad. Esta asigna arbitrariamente diversas funciones, las cuales si se cumplen hacen de la universidad un espacio armónico con la vida social y si dejan de cumplirse son síntomas de crisis o disfunciones. Tal concepción analiza la universidad como una estructura cuyo cometido se define fuera de ella, en la sociedad, a partir de las demandas del aparato productivo, las necesidades de reproducción social, los intereses de las clases sociales, etc. La transformación universitaria estaría marcada por aquellos momentos de ajuste-desajuste en los cuales las crisis o disfunciones se superan y logran una integración a la dinámica social. En este sentido, han buscado el elemento crítico, el momento de ruptura que permita conocer la transición entre la universidad tradicional y la moderna. Así se han definido múltiples crisis universitarias que desde varias perspectivas han señalado los momentos del cambio. [4]

3.- Finalmente, la vertiente más simple es aquella que sin tener claridad de un momento determinado, pero creyendo en su existencia, reduce el proceso transicional a los efectos de algún fenómeno específico. En este caso, el sentido común ha privilegiado a la masificación como el elemento causal de la transformación, tomando la dicotomía antes-después para reconocer el cambio; en ella el momento de la transición se desvanece. [5]

Este trabajo parte de la hipótesis de que la transformación de la universidad tradicional a la moderna es producto de una larga transición, de un lento proceso en el que la vieja universidad fue minada y erosionada por nuevos problemas.

En este sentido, no hay un momento, ni una causa, ni un sujeto determinante para la transformación, de ahí que se privilegie la perspectiva del análisis histórico de largo plazo intentando una aproximación a los principales procesos que marcaron la transición.

La universidad ha vivido una lenta transición en el sentido de su transformación modernizadora, ya que los problemas y rasgos que hoy la definen como moderna fueron apareciendo a lo largo de los últimos treinta años; hubo una "lenta erosión del dominio aristocrático sobre la universidad", [6] sus aulas y laboratorios se fueron poblando de nuevos tipos de estudiantes, su número tuvo un crecimiento acelerado, la universidad se expandió y surgieron numerosos establecimientos e instituciones, la emisión de certificados se diversificó, el trabajo de los investigadores en cada vez más disciplinas amplió la producción de conocimientos, los servicios culturales crecieron y cobraron mayor relevancia, la división del trabajo universitario se hizo cada vez más extendida y

compleja, surgió plenamente la profesión académica y la universidad se convirtió poco a poco en un prolífero mercado académico, surgieron actores sociales en la universidad que la inundaron de nuevas ideologías, los trabajos tanto académicos como administrativos conocieron el sindicalismo y lo hicieron suyo, el sistema se diversificó y se segmentó, las burocracias crecieron y cobraron mayor poder, se intentó planear los procesos educativos y se abrió paso una racionalidad planificadora que pretendió controlar y regular los procesos educacionales. Con todo, la universidad siguió manteniendo muchas de sus viejas estructuras, hábitos y tradiciones, articulando una heterogénea realidad, híbrida y llena de mezclas.

La universidad lentamente se convirtió en una organización compleja, sus estructuras internas y las concepciones organizacionales se modificaron plenamente. Incluso, los vínculos con la sociedad, las relaciones con el Estado y los nexos con el aparato productivo también fueron producto de una transformación no siempre conflictiva.

En este marco, puede afirmarse que la transición a la modernidad se dio sin la gran reforma; [7] esto es, el proceso de transformación de la universidad tradicional a la moderna ocurrió sin un proyecto concebido y organizado que marcara su rumbo; muchos de los efectos de las políticas educativas fueron "perversos" ya que unos no fueron previstos y otros se desarrollaron francamente contra las intencionalidades políticas originales.

La transición fue un proceso "irracional" desde un punto de vista planificador, como resultado de diversas intencionalidades e intereses encontrados, los cuales se articularon de múltiples maneras a los ideales de la modernización resultó de la obra de distintos sujetos, de su confrontación modernización resultó de la obra de distintos sujetos, de su confrontación y conciliación, fue una síntesis contradictoria interpretada de muy diverso modo por sus protagonistas.

La universidad mexicana es indudablemente una universidad moderna, pero lo es a su modo, de una forma sui generis. En su modernidad coexisten múltiples elementos de su pasado tradicional, unos rearticulados a la nueva funcionalidad y otros como estorbosos vestigios de un pasado que aún no finiquita su transición. El proceso de modernización es el resultado de la compleja interacción de procesos estructurales, voluntades, ideologías y concepciones científicas, que en el marco de la heterogeneidad social han construido nuevas y cambiantes culturas.

Los rasgos de la universidad tradicional que se articularon a la universidad moderna configuran una de las características centrales de la universidad mexicana. Las opciones profesionales se multiplicaron pero se mantienen las viejas estructuras académicas; nuevos sujetos integran la universidad, con nuevos procesos en los que las relaciones sociales y universitarias han cambiado velozmente, todo ello en el marco de una estructura institucional muy parecida a la de antaño. Las escuelas profesionales sobreviven, pero mientras que en la universidad tradicional constituían el eje central de las estructuras orgánicas, ahora se encuentran subordinadas a estructuras orgánicas muy fuertes. El estado también ha transformado su relación con las universidades, su intervención es más decidida y centralizadora. La existencia de un sistema universitario en el que las instituciones eran independientes una de otra, ahora se ha visto modificado por el surgimiento y la presencia de burocracias profesionales que, a nivel nacional, marcan muchas de las pautas de desarrollo de la universidad contemporánea.

La universidad tradicional, sus funciones y características

Para los fines de este análisis la universidad tradicional se ubica durante la primera mitad del siglo. En los años sesenta y setenta comenzó a madurar los procesos que marcarían su transformación. En este sentido, se hace un corte arbitrario de la historia con fines exclusivamente analíticos.

Frecuentemente se ha reducido como característica central de la universidad tradicional la función asignada y asumida de "reproducir las clases dirigentes (reproducción de élites). [8] Sin embargo, la universidad tradicional era mucho más que eso.

En términos de su discurso "la universidad encarnaba una cierta imagen del hombre culto"; su pedagogía estaba encaminada a educar para posiciones de alto estatus a transmitir un "estilo estatamental de vida", "a revelar bajo la forma de un carisma, un capital cultural heredado" [9]. A la universidad le correspondía la educación superior, que en aquella época estaba antecedida por el bachillerato universitario, ciclo único de cinco años en el que la formación intelectual general abría paso a la profesional. La universidad tradicional mexicana se caracterizó por el marcado acento profesionalizante de su instrucción; las profesiones liberales como derecho, medicina e ingeniería constituían los ejes centrales de las opciones curriculares. La universidad era fundamentalmente un centro de docencia, tanto la investigación como la extensión y difusión cultural eran prácticamente inexistentes. Como centro de instrucción sus relaciones pedagógicas estaban definidas a partir del ejercicio de la cátedra y de la pasividad estudiantil; incluso, el espacio físico era muestra de esa orientación al predominar las aulas y las bibliotecas como lugares exclusivos del aprendizaje. Los contenidos educativos estaban orientados a la reproducción del capital cultural de los sectores dirigentes de la sociedad, en el que los bienes simbólicos validados socialmente se definían por el dominio aristocrático y el "estilo estatamental de vida". Formar al hombre culto y no al especialista implicaba el predominio de los conocimientos generales en un reducido marco de opciones profesionales: la medicina y la abogacía representaban los ejes profesionales de la formación académica.

La figura principal del proceso de enseñanza era el catedrático, aquel personaje culto que se dedicaba a la docencia como parte de la construcción de un prestigio social y su legitimación ante la sociedad como intelectual. Muy frecuentemente los catedráticos se entregaban a la educación para complementar sus actividades; también había los especialistas en diversos campos que llegaban a la universidad con un prestigio conseguido en la práctica profesional. Los postgraduados eran raros, casi siempre provenientes de familias aristocráticas y educados en el extranjero.

La dimensión del "sistema" educativo en su nivel superior era muy pequeña, en el primer cuarto del siglo sólo había cinco universidades concentradas todas ellas en ciudades con una cierta tradición cultural. En 1940 había seis universidades en los estados, la Universidad Nacional y el naciente Instituto Politécnico en la ciudad de México, los cuales albergaban "entre quince y veinte mil estudiantes de licenciatura". [10] La diferenciación fundamental en el sistema de educación superior estaba definida por la educación técnica y universitaria, por la distinción entre los centros de la capital y la provincia. Sin embargo, al tener una dimensión tan reducida en un país en proceso de integración, el sistema de educación superior no hacía evidentes los rasgos típicos de una segmentación fuerte a partir de una diferencia de las calidades y el valor social de los certificados otorgados. La diferenciación proveniente por el origen social de los alumnos no existía como hoy, pues las distintas universidades (con excepción del IPN) reclutaban a sus estudiantes de las élites locales.

En el marco del proceso de integración social y de reforzamiento del Estado surgió el Instituto Politécnico Nacional, pues "el peso que la industrialización y en general la

transformación 'moderna' de los aparatos y técnicas de producción tenía en el programa del cardenismo, exigía un componente de recursos de capacitación superior que la universidad 'humanista', orientada en la formación para la práctica libre de las profesiones, no podía proporcionar". [11] El proyecto originario del IPN cardenista se diferenció de la universidad existente no sólo en el plano de los conocimientos validados desde el proyecto estatal como necesarios, sino fundamentalmente en términos de los sujetos sociales a quienes estaba destinado este tipo de educación. En este sentido, el proyecto quiso implementar un sistema promocional en escuelas asistenciales para hijos de trabajadores, principalmente obreros y campesinos. "En el primer IPN, proyecto tardío y esencialmente frustrado, el internado y la selección promocional eran tan importantes como el programa académico". [12]

El proyecto originario del IPN fue producto de una política intencionada del Estado hacia la educación superior, quizá la última política orgánica hasta la década del setenta. Este proyecto se ubicó en el contexto de conflictos permanentes entre la Universidad Nacional y el Estado; tenía por objetivo dotar de conocimientos técnicos a otros sectores sociales como una clara antelación al desarrollo y a la industrialización. La técnica al servicio de México, significaba la educación para la industrialización; congruente con la perspectiva estatal se abrió paso al estudio profesional de los problemas ligados a la extracción y producción de petróleo y al desarrollo de la industria eléctrica.

En la universidad, los criterios para el ingreso implicaban un conjunto de cualidades que hacían de las instituciones de educación superior un espacio de cultivación elitista. La composición social del estudiantado estaba determinada por la radicación urbana, sus posibilidades económicas y por una trayectoria escolar larga que certificara su calificación de acceso a los estudios universitarios. En el México anterior a los cuarenta el nivel de urbanización llegaba apenas a representar al 20% de la población total del país. [13] Las condiciones económicas de los jóvenes de la época estaban fuertemente diferenciados en una estructura social altamente estratificada. Finalmente, los índices de analfabetismo eran considerablemente elevados, del total de la población mayor de los seis años, sólo el 35.3% era alfabeta en 1930, para 1940 este porcentaje se incrementó hasta el 44.8, sólo hasta 1950 la tendencia se invirtió llegando al 55.9% de alfabetas. [14] Las otras dimensiones del sistema educativo nacional no generaban una gran demanda al nivel superior, pues los primeros esfuerzos de alfabetización masiva y de educación básica para amplias capas de la población se llevaron a cabo luego del primer cuarto de siglo y rindieron sus frutos años más tarde. La educación media (secundaria y bachillerato), antecedente fundamental para la ampliación de la demanda de educación superior, se encontraba hasta los años treinta escasamente desarrollada con apenas 28 070 estudiantes en todos los niveles; pasó a 45 745 en 1940 y a 125 468 en 1950. [15] Fue hasta la implementación del Plan de Once Años, impulsado por A. López Mateos, que la educación básica y media se generalizó y sus resultados incentivaron la demanda hacia la escolaridad superior.

La universidad vivió una etapa de congruencia funcional con el mercado del empleo; sus egresados eran tan pocos y tan bien relacionados que accedían al mundo del trabajo en una prestigiada ubicación. La educación para posiciones de estatus a un sector reducido y elitista, se correspondía con las necesidades y aspiraciones de los estudiantes, ellos egresaban con la certeza triunfal de haber cubierto un ciclo más de un proceso de acceso, mismo que de alguna manera estaba predestinado por su origen social.

El financiamiento de la educación superior no era homogéneo ni provenía de la misma fuente para el sistema de educación superior, el gobierno federal financiaba a la Universidad Nacional y al Instituto Politécnico Nacional, mientras que las universidades de los estados obtenían sus recursos fundamentalmente de los gobiernos locales. En

general, el costo de la educación era reducido. El peso que tenían los ingresos obtenidos por las propias universidades era importante, a tal grado, que la Universidad Nacional pudo subsistir durante los años de la congelación y suspensión del subsidio federal en los años treinta.

Hasta la tercera década del siglo, existió en el país un escaso desarrollo en la producción industrial con una fuerte presencia de formas atrasadas de producción capitalista; la fuente principal de producción de la riqueza era el trabajo en el campo y la explotación de los recursos naturales. La etapa de industrialización comienza a apuntarse en los treinta y despegar con fuerza hasta la siguiente década. En este plano, es posible inferir que el aparato productivo generaba muy escasas demandas hacia la estructura de educación superior. El mercado de trabajo se expandió rápidamente en el sector servicios; las profesiones liberales constituyeron entonces los ejes centrales de trabajo para los egresados universitarios. En este sentido, la universidad fue agencia de socialización de un capital cultural heredado hacia los hijos de los sectores profesionales ligados a los servicios y la élite cultural.

La ampliación del Estado abrió un gran campo ocupacional. Para la universidad una de sus funciones asignadas consistió en la reproducción de las élites políticas; en este plano, la universidad fue una agencia de socialización para el liderazgo político.

Los egresados de las universidades constituían parte esencial de la inteligencia nacional, eran los intelectuales que pregonaban la defensa de la civilización. Hasta 1940 los universitarios vivieron en conflicto con el Estado posrevolucionario dadas las características autoritarias y radicales; muchos universitarios amparados en el espiritualismo humanista reclamaban el establecimiento de un orden civil-moderno en el que el Estado no tuviera un peso tan relevante. [16] El intelectual de profesión fue otra figura importante que adoptó el egreso universitario.

A partir de 1940 la universidad sufrió un conjunto de transformaciones que determinaron el proceso transicional vivido en décadas posteriores. "Es a partir del gobierno de Avila Camacho, y no antes, que la educación superior adquiere las tendencias centrales que la conducen a su situación. actual", [17] pues en el marco de un profundo cambio en la política económica y de las relaciones políticas y sociales, el país se transformó iniciando un nuevo período de la vida nacional. Es hasta 1940 que en México culmina el "ciclo de las revoluciones burguesas". [18] Sobre la educación superior, Porfirio Muñoz Ledo afirmó en los primeros años de los sesenta:

"En la década que se inicia en 1940 y a medida que se amortiguan las tensiones sociales y las divergencias ideológicas, se va restableciendo la armonía en el seno de la educación superior e inventándose nuevas formas de convivencia entre las universidades y el Estado. Al concluir sus etapas más radicales, el proceso revolucionario vuelve otra vez su atención a las clases medias, cuyos problemas e intereses se reflejan cada día con mayor fuerza en el ámbito nacional; las instituciones de cultura superior, asediadas a su vez por la expansión de estos grupos sociales, se interesan primordialmente en ampliar sus servicios, y esta coincidencia de preocupaciones reanima y multiplica el esfuerzo del gobierno en favor de la educación superior, que entra finalmente en un período de vertiginoso crecimiento. [19]

El proceso transicional

La propuesta comprensiva de la transición de la universidad tradicional a la moderna parte del reconocimiento de algunos de sus nuevos procesos, esto es, a la luz de los problemas modernos y del rastreo de su génesis y desarrollo es que se pueden encontrar los ejes

articuladores del proceso transicional. La transformación de la universidad no es un abstracto, es sin lugar a dudas, un proceso vivido cotidianamente por las instituciones de educación superior y por los sujetos que en ella desarrollan variadas relaciones sociales. Responder a la pregunta sobre cómo se transformó la universidad mexicana no es de ninguna manera sencillo; hipotéticamente se pueden ubicar un conjunto de problemas y características de la universidad moderna, analizar su desarrollo y contrastarlas con el pasado tradicional.

Los problemas modernos que se desarrollaron en la universidad mexicana y que constituyen los rasgos principales de su modernidad pudieran quedar englobados bajo nueve apartados: expansión institucional, masificación, profesionalización, burocratización, sindicalismo, diferenciación y segmentación, credencialismo, financiamiento y politización. Estos problemas de ninguna manera se encuentran disociados, son parte del complejo cultural y social que se desarrolla en las instituciones de educación superior y en sus relaciones con el sistema educativo y la sociedad.

Cada uno de estos problemas forma parte de la totalidad educativa y social en que se inscribe la universidad moderna. Advirtiendo su concatenada relación, es posible señalar algunas de sus características centrales:

Por expansión institucional se entiende al proceso mediante el cual se construyó una red nacional de instituciones de educación superior. La expansión se define no sólo en términos del crecimiento en el número de universidades sino también en el de sus dimensiones específicas. Los problemas de regionalización y la desigual promoción para el crecimiento del sistema, estuvieron presentes como rasgos del proceso expansivo.

La masificación se refiere al proceso de expansión veloz de la matrícula; en él jugaron un importante papel las determinaciones socioeconómicas, la incorporación de nuevos sujetos a la educación y la determinación de los límites sociales e institucionales de la expansión. El desigual crecimiento de la matrícula apunta otro rasgo de la regionalización; además de incorporar la estructura de la matrícula por carrera, este problema refiere al proceso de feminización y los diversos tipos de estudiantes.

Profesionalización es el concepto explicativo de los procesos de conformación de la profesión docente y del mercado académico; la expansión de las plantas de profesores e investigadores, los nuevos tipos de docentes y las nuevas culturas académicas (gremiales, disciplinarias y pedagógicas) son elementos de esta dimensión.

El proceso de burocratización tiene su base en el crecimiento de los cuerpos político-administrativos y su ampliado dominio; en la conformación de la universidad de masas como una organización compleja; en la presencia de una lógica planificadora que racionaliza desde una perspectiva administrativa las tareas académicas; en este plano juegan los problemas del poder, la participación comunitaria y la toma de decisiones.

El sindicalismo es otro problema moderno que refiere a la constitución de las identidades gremiales para los trabajadores universitarios (académicos y administrativos); tiene relación en las culturas institucionales, la politización universitaria y la constitución como sujetos organizados de profesores y trabajadores manuales. Destacan la recuperación de la naturaleza laboral del trabajo académico, las luchas sindicales y los reconocimientos legales para los trabajadores.

Los procesos de diferenciación y segmentación son centrales para comprender a la universidad moderna. El primero hace referencia al proceso mediante el cual se multiplicaron las opciones profesionales en diversas instituciones. El segundo se define a

partir del establecimiento de circuitos de desigual prestigio, en el que las prácticas de producción y distribución del conocimiento están determinadas y validadas por circuitos socio-culturales definidos a partir del origen social, la carrera y el destino ocupacional; también la segmentación se establece al interior de la propia institución: entre la docencia y la investigación, entre la licenciatura y el postgrado, etc. Ambos procesos tienen relación con la discriminación escolar y la validación que tienen los certificados en el mercado y la división social del trabajo.

El credencialismo atiende los fenómenos de la formación profesional y el mercado; es el proceso en el que el título formal es validado de modo diverso independientemente de las habilidades que se posean. La calificación, sobrecalificación y especialización promovida en la universidad y su relación con la movilidad social y la estructura económica están marcadas por la escasa relación entre los contenidos escolares y la ocupación.

El financiamiento de la educación superior atiende la relación económica de las universidades con el Estado. Su principal característica ha sido el proceso de federalización. Mientras que las universidades dependían del presupuesto otorgado por los gobiernos locales, a partir de los setenta, la tendencia a la federalización ha sido la predominante en la relación financiera de la universidad. El análisis del financiamiento permite reconocer algunos de los vínculos de la universidad con la sociedad y el Estado; su heterogénea distribución se define por las diversas políticas de promoción-restricción aplicadas en el contexto de una orientación de direccionalidad estatal.

Finalmente la politización es el concepto explicativo de la realidad de las universidades con los grupos y partidos políticos; tienen referencia con la presencia de nuevas ideologías y con la creación de circuitos de movilidad política. La politización incluye a los movimientos sociales y universitarios que han tenido como protagonistas a los miembros de la comunidad. En otro plano, este concepto atiende las relaciones entre el Estado y la universidad.

* * *

Dado que este ensayo forma parte de una investigación en proceso, el trabajo no pretende ni puede abarcar todos los procesos arriba señalados. Las ideas aquí expresadas sólo anotarán algunas reflexiones en torno a dos significativos problemas: la expansión institucional y la masificación. Estos serán trabajados como indicadores a la complejidad, intentando remarcar su interrelación y la presencia de sujetos sociales. En la medida que no son las causas determinantes de la transformación, los problemas aquí definidos son una aproximación desde dos entradas a la complicada transformación de la universidad tradicional a la moderna.

Expansión institucional

El crecimiento del sistema de educación superior en México es el marco en el que se generan y expresan las tensiones más significativas de la vieja universidad. La expansión institucional y la ampliación en la cobertura de la educación superior son dos planos sustantivos del proceso transicional que dan las pautas para el desarrollo de los nuevos problemas.

Como se ha dicho, hasta 1940 había en todo el país seis instituciones de educación superior, cuatro de las cuales se ubicaban en los estados y dos en la capital de la República: el IPN y la UNAM. Entre 1940 y 1950 nacieron los primeros Institutos Tecnológicos Regionales (ITR), se fundaron cinco universidades públicas en los estados y la educación superior privada había constituido al Tecnológico de Monterrey, la

Universidad Autónoma de Guadalajara y el Centro Cultural Universitario antecesor de la actual Universidad Iberoamericana. De 1950 a 1960 se vive el proceso más acelerado de la expansión: se fundan trece universidades públicas en el interior del país, los ITR llegan a siete institutos, y se construyen las magníficas obras de la Ciudad Universitaria para la UNAM y la unidad Zacatenco del IPN. En este decenio la educación superior llegó a contar con 22 universidades en los estados, lo que implica la creación de la infraestructura fundamental para la diversificación de la enseñanza superior. Entre 1960 y 1970 se fundaron cinco universidades públicas en los estados, la educación superior sumó 43 instituciones y los ITR 17. En la década siguiente se vive otro acelerado proceso expansivo: se crean seis universidades en los estados; la UNAM funda cuatro escuelas nacionales de estudios profesionales y la Facultad de Estudios Superiores de Cuautitlán, todas ellas en la área metropolitana de la Ciudad de México; en la primera mitad de la década nació la Universidad Autónoma Metropolitana con tres grandes unidades (Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco); en 1977 se fundó la Universidad Pedagógica Nacional; la educación superior privada sumó 91 instituciones en todo el país; finalmente, el sistema de educación tecnológica contaba con 46 ITR además de 21 instituciones de diverso tipo (agropecuarias, pesqueras).

Como puede observarse, las dimensiones del sistema de educación superior crecieron considerablemente durante los cuarenta años arriba referidos; destacan las décadas 50-60 y 70-80 por sus altos índices de expansión. El crecimiento no sólo fue en términos del surgimiento de nuevas instituciones sino también en relación a la ampliación de la capacidad instalada dentro de cada universidad, la UNAM es el mejor ejemplo.

En la mayoría de los casos, los antiguos Colegios Civiles y los Institutos de los estados se convirtieron en universidades. En otras ocasiones, las universidades fueron producto de la fusión de varias escuelas aisladas. Estos procesos estuvieron determinados por el agotamiento de las escuelas no lucrativas sostenidas por los gremios; por la necesidad de mayor financiamiento; por el requerimiento de atender el crecimiento de la demanda local que ya no podía emigrar a la UNAM; y por el interés de adoptar la jerarquía de sistema público institucionalizado. La transformación en universidades de estos colegios e institutos fundamentó la adquisición de un estatus regional y posibilitó la existencia de instituciones autónomas. Además fue acompañada por un discurso en el que las universidades estatales se convertían en competitivas frente a la UNAM, además de ser fuente de la modernidad y la civilización en sus localidades.

El promotor directo de la expansión fue el Estado aunque su acción política y financiera fue discontinua y estuvo mediada por las fluctuaciones de la política educativa de cada sexenio. En el discurso estatal la expansión institucional implicaba un elemento central para la modernización de México; ya que la educación superior es concebida como fuente principal del progreso y de la civilización. En este sentido, la expansión institucional formó parte del discurso estatal hacia la educación en términos de legitimación y construcción del consenso, de la construcción de un sistema intelectual moderno, de la configuración de una constelación político cultural basada en la "idea de la universidad para el desarrollo", [20] y de la refuncionalización e integración a la lógica estatal de las demandas sociales por la aplicación de la enseñanza superior.

La expansión promovida por la iniciativa privada fue la otra gran fuente del crecimiento del sistema. Sus primeros y grandes institutos fueron construidos en correspondencia a una lógica de oposición a la educación pública y a las políticas educativas del Estado. A partir de los años sesenta la expansión estuvo caracterizada por el interés de ganancia, el fomento a la especialización acorde a las necesidades de la alta gerencia, la reproducción de la élite, el desarrollo de una cultura tecnocrática y, en muchos casos, al afianzamiento de una moral religiosa.

El crecimiento institucional fue la base material de la expansión universitaria. Esta llevó al país a contar con un sistema nacional de universidades, implicó una notable ampliación en la satisfacción de la demanda, en la masificación de la matrícula, en el crecimiento de las plantas de profesores, trabajadores administrativos y burócratas; multiplicó el número de egresados y desertores, además, obligó a una erogación financiera gigantesca. La expansión institucional vivida a partir de la segunda mitad de los cincuenta logró el establecimiento de universidades públicas en casi todas las ciudades capitales de los estados, con ello se dio impulso a la acumulación de capital cultural tanto en las regiones específicas como en el país. Este proceso convirtió al sistema de educación superior en un complejo tejido que alteró los viejos patrones de negociación, de definición de la política educativa y, por supuesto, de comprensión del fenómeno educativo.

En la mayoría de los casos, las nuevas universidades reprodujeron los esquemas organizativos y las estructuras académicas de las universidades existentes, fundamentalmente de la UNAM. Las opciones profesionales que ofrecieron fueron las mismas y las concepciones pedagógicas no fueron producto de una radical transformación. En este sentido la vieja universidad tendió sus lazos y se combinó con el moderno proceso expansivo.

Masificación

El proceso expansivo de la matrícula del sistema universitario y la constitución de una universidad de masas son características centrales de la universidad moderna. El proceso histórico mediante el cual se masificó la educación superior no se reduce al nivel exclusivo del crecimiento cuantitativo de la matrícula sino involucra a los campos de la economía, la política, la demografía, las ideologías y la cultura.

La masificación es en primer lugar producto de la ampliación de la demanda de educación superior, la cual se explica a partir del proceso de urbanización, la política económica y los efectos que ejerció en la estructura de clases con la ampliación de los viejos sectores medios y el surgimiento de nuevos, la movilidad social y sus efectos ideológicos, la ampliación del flujo de egresados de la educación básica y media, la creciente incorporación de la mujer a los procesos de escolarización y al mercado de trabajo, y la diversificación y expansión de las instituciones de educación superior ampliando la oferta. Todo esto mediado por las expectativas y presiones individuales, de grupo y de los principales agentes educacionales y actores políticos que disputaron, negociaron y decidieron la expansión. Este fue un proceso que encontró diferencias notables en cada estado y región. Lo anterior implica que la masificación fue la compleja articulación de demandas, demandantes y condiciones socioeconómicas, que entretejió una realidad con múltiples facetas construida paulatinamente.

Brevemente se pueden anotar algunas de las características centrales de este proceso de ampliación de la demanda. El proceso de urbanización inició en México una etapa de rápido desarrollo de 1940 en adelante; en 1940 sólo el 20% de la población vivía en localidades de más de 15 mil habitantes, en 1970 la urbanización pasó al 44.86% y para 1980 al 51.77%. [21] En este proceso, la tendencia al crecimiento natural de las ciudades fue ganando terreno poco a poco con respecto al crecimiento por migración campo-ciudad. De haber casi cuatro millones de habitantes en las ciudades en 1940, se transitó alrededor de los 35 millones en 1980, lo que se tradujo en la construcción de una nueva cultura urbana en la cual diversos sectores sociales demandaron educación superior.

México vivió un acelerado proceso de industrialización y desarrollo económico a partir de 1940, que lo llevó a tener tasas muy altas de crecimiento (ver cuadros 1 y 2); la política de

industrialización desarrollada por el Estado a través de la inversión pública hacia los sectores de la economía, favoreció principalmente el área manufacturera dentro de la perspectiva de sustitución de importaciones y el proteccionismo al capital. Los resultados de esta política fueron, entre otros, la primacía del sector industrial respecto a los otros sectores de la economía; la concentración de un aparato industrial en la producción de bienes de consumo duradero y en menor medida de bienes de capital; la acentuación de la dependencia económica y tecnológica; el crecimiento del aparato estatal y el sector servicios; la distribución cada vez más desigual del ingreso; la existencia de fuertes desequilibrios entre los sectores de la economía y las zonas geográficas.

Cuadro No. 1
Cuadro No. 2

El patrón de acumulación entró en una fase de estancamiento al final de los sesenta pero pronto volvió a recuperarse al calor del boom petrolero durante el sexenio de López Portillo.

Este proceso de acumulación y concentración del capital con una fuerte presencia del capital extranjero, produjo altas tasas de desempleo y subempleo, fomentó la migración del campo a las ciudades y acentuó los rasgos desiguales de la sociedad. La burguesía creció, no sólo en términos de su poder económico y político, sino cuantitativamente; estratos medios ascendieron y se incorporaron a la burguesía nacional.

Durante los años de la expansión económica, el aparato productivo demandó y ocupó a los egresados de la universidad mexicana, lo que se tradujo en un efecto real de movilidad social. En este plano, la expansión de los sectores medios y el surgimiento de nuevos fueron rasgos característicos del proceso de movilidad estructural vivido en México a partir del viraje impulsado desde 1940. El ascenso de los sectores medios estuvo estimulado por la política económica de la industrialización; la ampliación de los servicios públicos; la política de beneficio social del Estado; la posibilidad de incorporarse con un mayor margen a la vida política del país, al amparo de la ampliación del mercado ocupacional y de posiciones que abrió la dirección de las empresas públicas y el crecimiento del aparato estatal. La extensión del espacio de las jerarquías altas e intermedias de la división del trabajo, permitieron el ascenso y el crecimiento de los sectores medios alentaron las necesidades de educación superior y la demanda por su expansión.

Este período de movilidad estructural permitió la incorporación de la mujer al mundo del trabajo, determinando un nuevo rol social que alentó su demanda por la mayor escolaridad. Además, en este período, la educación superior jugó un papel importante en la calificación de la fuerza de trabajo; la presión de los certificados universitarios permitió el ascenso de diversos sectores dentro de la estratificación social, coadyuvando al proceso de movilidad social.

La demanda por educación superior también fue alimentada por el creciente flujo de estudiantes de educación básica y media el cual creció desde mediados de los años treinta; la matrícula de educación básica pasó de un millón 300 mil alumnos en 1930 a más de 12 millones en 1976, [22] y la educación media (secundaria y bachillerato) de casi 46 mil estudiantes en 1940 a más de 3.5 millones en 1977. [23] Por último otro gran fenómeno que motivó la ampliación de la demanda fue el acceso masivo de la mujer a la escolaridad y al mercado ocupacional, proceso en el cual las mujeres disputaron un nuevo rol social y ganaron un conjunto de espacios anteriormente vedados.

En breve, la ampliación de la demanda por educación superior tuvo una base relativamente heterogénea, la cual estuvo asociada a un proceso de alta movilidad estructural. En este sentido, los sectores medios jugaron un papel relevante no sólo en términos de su ascenso real, sino en la construcción de una subjetividad social, esto es, las expectativas de los sujetos fueron la mediación de los fenómenos económico-sociales que demandaron mayor educación. [24]

Los procesos mediante los cuales la sociedad y más en particular ciertos sectores sociales procesaron la demanda por mayor educación, pasaron por momentos de disputa, confrontación, negociación y conciliación en torno a la apertura del sistema. Estos momentos estuvieron presentes en el debate nacional desde la perspectiva del Estado, las organizaciones sociales y la opinión pública. En la medida que se comprenda esto con un proceso histórico de lenta transición, el juego de las subjetividades sociales, la definición de la política educativa y las demandas específicas de algunos sujetos cobran nuevas características.

La expansión de la matrícula no fue producto de una decisión racional sino el resultado de un complejo proceso social de largo aliento. Son contados los casos en que decididamente algunos grupos sociales demandaron educación, pero la reforma silenciosa de la universidad mexicana estuvo caracterizada por el paulatino procesamiento en políticas estatales de las demandas de los sectores sociales. Si se considera que la educación pública ha sido un pilar de la ideología gubernamental habría que comprender al fenómeno expansivo como una fuente de legitimidad y cohesión social, en la que el Estado refuncionalizó las exigencias de los demandantes. La negociación se estableció entonces, entre ciertos grupos sociales y el Estado.

La matrícula de educación superior pasó de 63 899 estudiantes en el ciclo 1958-1959 a 918 791 en 1982-83; esto es, se multiplicó por más de catorce veces en veinticuatro años (ver gráfica 1). Durante este período el crecimiento no fue lineal, tuvo diversas dinámicas; los ciclos más significativos pueden observarse a partir de la gráfica 2 hasta 1960 la tasa media de crecimiento anual fluctuaba entre los siete y los nueve puntos. Durante 1961 y 1962 se vivió el primer ciclo de crecimiento acelerado promediando una tasa del 15.9%. De 1963 a 1967 las tasas medias de crecimiento anual oscilaron entre los cinco y los ocho puntos, para anteceder al ciclo de crecimiento más dinámico que va de 1968 a 1970, en el cual las tasas promediaron 22.41%. A partir de 1972 se vivió un ciclo con altas tasas de crecimiento que se sostuvo hasta 1978, el cual tuvo leves fluctuaciones y promedió 13.68%. Entre 1979 y 1982 el sistema siguió creciendo, aunque con menor dinamismo, teniendo tasas que fluctuaron entre los diez y los cuatro puntos.

Gráfica No. 1
Gráfica No. 2
Cuadro No. 3

El promedio de las tasas de crecimiento agrupadas por sexenio indica que durante la época de Adolfo López Mateos el crecimiento fue de 11.51%, con Gustavo Díaz Ordaz declinó al 8.14%, con Luis Echeverría subió en su más alta tendencia al 17.01% y en el sexenio de José López Portillo llegó al 10.66%. En números absolutos la matrícula llegó a los 109 857 al final del sexenio de López Mateos, a 191 348 con Díaz Ordaz, a 478 029 al final del período de Luis Echeverría y a 875 600 en el año lectivo 81-82, final del sexenio de López Portillo.

Este proceso fue causa y consecuencia de la transformación del país; miles de jóvenes se incorporaron a los procesos de escolarización superior y marcaron su vida cotidiana con la condición de estudiante. La tasa bruta de escolaridad superior [***] era en 1960 del

2.6%, en 1970 subió al 6.7% y en 1980 al 13.1%. Este proceso está muy por debajo de las tasas de escolaridad de los países desarrollados; por ejemplo Estados Unidos tuvo en 1980 el 50.7%, Japón el 37.4%, Francia el 26.4%. Pero es también inferior de las tasas de algunos países latinoamericanos como Cuba que en 1980 tuvo al 27.6%, Uruguay al 15.5%, Brasil al 16.8% y Argentina al 23.4%. [25] En este sentido habría que considerar algunas características del proceso expansivo de la matrícula en la universidad: Olac Fuentes anota que "el crecimiento hacia un nivel de 'masas' es en México un fenómeno relativamente tardío si se le compara con otros países de América Latina". [26] Por su parte J.J. Brunner señala que la "universidad latinoamericana se masificó 'contra el mercado'.... no fue racional desde el punto de vista de la economía ni reprodujo las tendencias de desarrollo de la matrícula que se habían observado en fases similares del sistema de enseñanza superior europeo y norteamericano". [27] Finalmente habría que incorporar en este plano la discusión que abre Rollin Kent [28] en torno a los límites sociales y los institucionales que tuvo la masificación; respecto a los primeros es evidente que una tasa bruta de escolaridad apenas superior del 13% es sumamente reducida en términos de un proceso real de democratización, que el proceso de masificación no ha llegado a cubrir sus límites sociales y millones de jóvenes se encuentran marginados en los procesos de escolarización; respecto a los límites institucionales cabe resaltar que los procesos de masificación alteraron y colocaron en un difícil papel a las estructuras institucionales de las universidades.

El crecimiento de la matrícula estudiantil no fue homogéneo, la masificación fue un fenómeno general del sistema universitario pero con marcadas diferencias en las regiones. La distinción fundamental en el crecimiento se dio entre el DF y los estados: la concentración de la población escolar en 1961 era del 67.43 % para el DF y 32.57 % para el interior del país; en 1970 fue el 51.25% y 48.73% respectivamente; finalmente en 1980 la tendencia se había invertido y fue del 31.18% en la capital y 68.82% en los estados. Lo anterior implica que hasta 1960 las opciones educativas se concentraban en alta proporción en el DF y la demanda tenía que ser canalizada hacia la capital de la República. En la medida que el proceso expansivo se desarrolló, la concentración de la matrícula tendió a la regionalización y a la diversificación en las principales ciudades de los estados.

Los datos más recientes señalados por PROIDES anotan que en 1985 las tasas brutas de escolaridad superior por estado, son de lo más heterogéneas: por arriba de la media nacional se encontraban estados tan diferentes como Nuevo León (24.1), DF (23.6), Sinaloa (20.8), Puebla (20.4), Jalisco (19.0), Coahuila (17.2) y Sonora (17.2). En un estrato cercano a la media: Baja California Norte (14.2), Tamaulipas (13.9), Chihuahua(11.6), Colima (11.5), Veracruz (10.7) y San Luis Potosí (10.4). En el extremo más bajo destacan Guanajuato y Chiapas (3.3), Hidalgo y Quintana Roo (3.7), y Oaxaca (4.4). Sólo nueve estados están por arriba de la media nacional de 12.6, mientras que 23 están por debajo.

Los datos anteriores evidencian que hay una débil correspondencia entre el desarrollo de la educación superior y las estructuras económica y urbana, y que las políticas institucionales específicas determinan transformaciones importantes en torno a la expansión de la matrícula.

Una de las paradojas principales de la masificación es que el crecimiento se orientó hacia las carreras de corte tradicional-liberal, en contra de las pretensiones planificadoras y del discurso eficaz-funcional sobre la educación:

"Se postula aquí que el tipo de desarrollo de nuestras sociedades dependientes y asociados dio lugar no sólo a una notable expansión de la matrícula superior, sino que a

la vez orientó ese crecimiento en función de carreras que, en principio, no aparecen estrechamente asociadas con el crecimiento económico y el avance de la modernidad industrial... pero que, sin embargo, respondían a demandas efectivas las cuales provenían en parte del mercado de trabajo y, en parte, de los desplazamientos que en virtud de la movilidad estructural estaban experimentando diversos grupos sociales, los cuales aspiraban a ratificar sus posiciones con el diploma que les proporcionaban las instituciones de enseñanza superior". [29]

A partir de la expansión, la población estudiantil sigue estando concentrada en tres grandes áreas: sociales y administrativas, ingeniería y tecnología y de la salud. Cabe resaltar que dentro de la primera las carreras con mayor demanda y población estudiantil son derecho y contabilidad; en la segunda, la carrera de ingeniería; y en la tercera, fundamentalmente medicina. La orientación del crecimiento de la matrícula se dio a partir de los viejos patrones de adscripción, quizá por ser los que habían rendido mejores frutos en términos de la movilidad, pero también por ser polos de atracción en la construcción del prestigio social. En este sentido es evidente que un rasgo de la universidad contemporánea es la forma peculiar de articulación entre la estructura de la matrícula de la universidad tradicional y la moderna; esto es, la universidad se masificó, pero continuó manteniendo las características de la concentración de la matrícula. Aún cuando el crecimiento fue general y mantuvo los patrones tradicionales de concentración estudiantil, hubo interesantes movimientos en otras áreas; por ejemplo: las ciencias agropecuarias pasaron de ocupar el 2.3% del total en 1958, al 3.1%, en 1969 y el 7.5 en 1982; mientras que el área de ciencias naturales y exactas vivió el proceso contrario, pues de contar con el 11.1% del total en 1958, pasó al 9.3% en 1969 y al 2.5% en 1982.

El proceso de expansión de la matrícula también fue heterogéneo en términos de la distribución por sexos; su característica central fue la feminización. Las mujeres representaron en 1969 al 17.3% de la matrícula total de educación superior y su participación creció al 31.8% en 1982. [30] El dinámico crecimiento de la población femenina se dio sobre todo en tres áreas del conocimiento: en las ciencias sociales y administrativas, en educación y humanidades y en ciencias de la salud. Esto es, la feminización de la matrícula se concentró y creció dentro de los mismos marcos que la población masculina y se reprodujeron las viejas tendencias de la concentración estudiantil. Este proceso de feminización de la matrícula fue más acentuado en algunos espacios, destacan las carreras de pedagogía, psicología, trabajo social y contaduría.

La composición de los estudiantes fue cambiando en relación con su origen social, sus historias escolares y las nuevas culturas de las que eran portadores. Alumnos originarios de los nuevos estratos asalariados de los servicios y aparatos gubernamentales, de los núcleos con mayores ingresos de la clase obrera y del campesinado "dieron a la universidad un marcado, novedoso componente plebeyo" [31]. Muchos de los nuevos estudiantes provenían de familias que tenían una reducida historia urbana, otros más eran los primeros en acceder a la educación dentro de su familia; todos ellos formaron parte del proceso de masificación "salvaje". Un fenómeno destacado insistentemente relacionado con la masificación fue la mesocratización de la universidad [32], en el que predominan crecientemente los alumnos de los estratos medios inferiores. Una figura central apareció entre los alumnos de la universidad: el estudiante-trabajador. A diferencia de la universidad tradicional en la que los estudiantes que trabajaban eran escasos, la universidad moderna se ha caracterizado por el creciente número de estudiantes inscritos en la división social del trabajo como asalariados.

"Esta figura del estudiante-trabajador en la universidad masificada, trajo un conjunto de cambios de singular importancia que encontraron su expresión en la transformación de hábitos, culturas y tradiciones escolares, incorporando al quehacer estudiantil las

experiencias del trabajo y determinando nuevos ritmos de aprendizaje dada la condición laboral". [33]

Finalmente, cabe apuntar que el proceso de masificación llevó a la universidad un variado conjunto de ideologías, de las cuales los estudiantes fueron portadores y constructores. Este proceso de politización dentro de la universidad masificada determinó la configuración de un espacio en el que la disputa, discusión y reconstrucción de los valores y concepciones sociales se desarrolló ampliamente. La actividad política de los estudiantes los convirtió en protagonistas de algunos importantes movimientos sociales y populares.

En este marco de expansión institucional y masificación, los procesos universitarios se han transformado profundamente. La universidad ya no es la de antaño y no admite los viejos esquemas de interpretación. En ese sentido, cabría preguntar si los universitarios de hoy están dispuestos a pensar su universidad y si es posible una reflexión amplia, plural y profunda de los problemas contemporáneos. Quizá ha llegado el momento de plantear, con nuevos contenidos, el viejo anhelo de la reforma universitaria nacional; aquí, tres preguntas serían claves: ¿Cuáles son los escenarios posibles que tiene el sistema de educación superior? ¿Cuáles serían los rasgos de una nueva identidad institucional? ¿Es posible construir un nuevo sentido de la vida académica?

CITAS:

[*] La noción de universidad moderna, utilizada en este ensayo, nada tiene que ver con las concepciones planificadoras que desde una perspectiva imitativa y "racionalizadora" han intentado controlar funcionalmente la tarea educativa; el concepto de universidad moderna es utilizado como sinónimo de la universidad contemporánea.

Estoy profundamente agradecido con los comentarios y críticas de Olac Fuentes, Rollin Kent, Manuel Gil, Lilibiana Morales y Germán Alvarez, que en el marco del seminario de educación superior del DIE-CINVESTAV, me permitieron identificar muchos de los errores del borrador original,. Este trabajo incorpora sus apreciaciones y está en deuda con todos ellos.

[**] El autor es profesor e investigador del Departamento de Sociología

[***] La tasa bruta de escolaridad superior se establecen en la relación del grupo de edad de 20 a 24 años con la matrícula de educación superior.

[1] Véase respecto a las posibilidades del análisis histórico profundo: Marc Bloch, Introducción a la Historia, FCE, México, 12a. Edición, 1984; Fernand Braudel, La historia y las Ciencias Sociales, Alianza Editorial, Madrid, 5a. Edición, 1980; Pierre Vilar, Historia Marxista, Historia en Construcción, Ed. Anagrama, España. 2a. Edición, 1975.

CITAS:

[2] Por ejemplo, véanse los trabajos de: José Angel Pescador Osuna, "La Planeación de la Educación Superior" en Banca, Proyecto Nacional y Educación Superior, Foro Universitario, México, 1982. Jaime Castrejón Diez, El Concepto de Universidad, Ed. Océano, México, 1982. Porfirio Muñoz Ledo, "La Educación Superior", en México 50 Años de Revolución, FCE, México, 1962. SEP, La Obra Educativa en el Sexenio 1958-1965, México, 1964. Víctor Bravo Ahuja, José A. Carranza, La Obra Educativa del Sexenio 1970

-76, Sepsesentas, México, 1976. Alfonso Rangel Guerra, La Educación Superior en México, COLMEX, México, 2a. Ed., 1983.

[3] Véase, Javier Mendoza Rojas, "El Proyecto Ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México (1965-1980)", en Perfiles Educativos No. 12, Abril-Junio 1981. Rosalío Wences Reza, La Universidad en la Historia de México, Ed. Línea, México, 1984. Labarca, Vasconi et. al, La Educación Burguesa, Ed. Nueva Imagen, México, 1977.

[4] Véase, Gilberto Guevara (coomp.), La Crisis de la Educación Superior en México, ed. Nueva Imagen, México, 1981. "Introducción. Los Múltiples rostros de la Crisis Universitaria". Guillermo Aullet B. "La Crisis Educativa y sus Perspectivas"; Patricia de Leonardo y Blanca Solares, "Las Reformas Universitarias en los Últimos veinte años" en Actualidad de la Educación Superior, Foro Universitario, México, 1984.

[5] Por ejemplo, véanse al respecto los suplementos extraordinarios de la gaceta de la UNAM citados de junio a septiembre de 1986.

[6] José Joaquín Brunner, Universidad y Sociedad en América Latina: La Sociología de una Ilusión Moderna. CRESALC-ILDIS, Caracas, Mayo 1985, p. 4.

[7] Ver el proceso de la Universidad del Mediodía Italiano en Giuseppe Vacca, "El Futuro de la Universidad en el Mediodía Italiano", Crítica No. 29, Oct. - Dic. 1986, UAP, Puebla, pp. 5-22

[8] Giuseppe Vacca, op. cit. p. 9.

[9] José J. Brunner, op. cit., p. 1.

[10] Olac Fuentes Molinar, "Las épocas de la universidad mexicana" en Cuaderno, Políticos No. 36, Abril-Junio 1983, ERA, México, p. 48.

[11] Ibid.

[12] Ibid.

[13] Luis Unikel, El Desarrollo Urbano de México, El Colegio de México, México, 2a Edición, 1978, pp. 27, 34 y 35.

[14] CEE, Diagnóstico Educativo Nacional, México, 1964, p. 116.

[15] Carlos Muñoz Izquierdo, Educación, Estado y Sociedad en México 1930-1976, Universidad de Colima, México, 1983.

[16] Ver, Gilberto Guevara N. El Saber y el Poder, Ed. UAS, México, 1983.

[17] Olac Fuentes Op. Cit. p. 47.

[18] Ver Enrique Semo, Historia Mexicana? Economía y Lucha de Clases, ERA, México, 2a. edición, 1981, p. 299 y ss.

[19] Porfirio Muñoz Ledo, "La Educación Superior", México 50 Años de Revolución, México, 1961, p. 119.

[20] J.J. Brunner, op. cit., p. 21.

- [21] Luis Unikel, op. cit., p. 27 y X Censo General de Población y Vivienda, 1980.
- [22] Muñoz Izquierdo, op. cit, p 33
- [23] Ibid, p. 36
- [24] J.J. Brunner, op. cit., p. 83
- [25] Juan Carlos Tedesco, "Tendencias y Perspectivas en el Desarrollo de la Educación superior en América Latina y el Caribe", UNESCO, p. 7. Los datos de la TBES en los países desarrollados provienen: Ali M. El Agraa and Akira Ichii "The Japanese Education System with Special Emphasis on higher Education", Higher Education, Vol. 14, February, 1985. Elsevier Sciences Publishers, Bv. Amsterdam, p. 4.
- [26] Olac Fuentes M. "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario, el caso de México. Crítica 26-27, UAM, Puebla. Enero-Junio de 1986, p. 5.
- [27] J.J.. Brunner, op. cit., p. 34.
- [28] Rollin Kent Serna, "Invitación al Debate: ¿Qué es la Universidad de Masas y que queremos hacer con ella?", Crítica 30-31, Enero-Junio 1987, UAP, Puebla
- [29] J .J. Brunner, op. Cit, p. 89.
- [30] Datos preliminares elaborados por Liliana Morales a partir de los Anuarios de ANUIES.
- [31] Olac Fuentes, Las Epocas de la Universidad Mexicana, op. cit., pp. 54-55.
- [32] J.J. Brunner, op. cit., p. 85.
- [33] Germán Alvarez y Miguel Casillas, "El Movimiento Estudiantil de la UNAM. Apuntes sobre la Constitución de los Sujetos Universitarios", Cuadernos Políticos No. 49-50, Ed. ERA.