

Liberales y populistas. (Reflexiones sobre la oposición estudiantil)

Ilán Semo

Nota

Hay dos ideas que expresan el propósito de estas páginas. Una se debe a Flaubert, que dice que nuestras visiones del pasado son como las leyendas: una revisión ininterrumpida de las visiones de los otros. La otra es de Rilke y se opone en cierta manera a la de Flaubert. El poeta escribe en sus *Ensueños truncados*, que nuestras visiones son como las imágenes que proyectan dos espejos colocados uno frente al otro: revisiones infinitas de la misma visión. Posiblemente, la primera pertenece al orden de la historia y la segunda al de los poetas.

He reunido aquí un conjunto de revisiones sobre las visiones actuales de la oposición estudiantil en México. Todas son como las leyendas de Flaubert, revisiones de las historias y la imaginación de los otros; pero quieren seguir la idea de Rilke: regresar siempre a la misma reflexión. El tema general de esta reflexión es la historia del movimiento estudiantil en los años que van de 1929 a 1956. O mejor dicho: las problemáticas que se hallan en esta historia.

No hay en estas páginas una recomposición de la historia del movimiento estudiantil. Tampoco el análisis de la sucesión de los acontecimientos que la compagan. Sólo me propongo aislar las determinaciones más generales de las acciones estudiantiles y los "nudos" de esta historia. Una convicción me ha impulsado a ello. La *historicidad* de la oposición estudiantil no tiene un sentido unívoco. Es un fenómeno complejo donde proliferan nuevos grupos sociales, intereses que aparecen unificados cuando son contradictorios, luchas que anuncian la "modernización" de instituciones y sólo tienden a la ampliación de

estructuras tradicionales, crisis nacionales al margen de las clases "fundamentales", acciones políticas permanentes sin trasfondo gremial visible, antiautoritarismo y programas constitucionales y otros rasgos que apuntan en una multiplicidad de sentidos. Por ello he creído necesario separar y aislar las determinantes principales de este movimiento social, de tal manera que puedan ser reunificadas posteriormente en la historia de su constitución.

El desencanto antiautoritario

En diciembre de 1933, el Partido Nacional Revolucionario adoptó en su congreso extraordinario la célebre (e insólita) resolución de promover "por conducto de sus órganos parlamentarios, la Reforma del Artículo Tercero Constitucional suprimiendo la escuela laica e instituyendo la escuela socialista como base de la educación primaria y superior"¹. Por más descabellada que pudiera parecer la idea de declarar formalmente inaugurada la "educación socialista en México", no sorprendió a muchos en el país, por lo menos a ningún universitario. Tres meses antes, el IX Congreso Nacional de Estudiantes se había reunido para deliberar sobre "las perspectivas de la educación socialista" y las "medidas para implementarla en México"². Antonio Caso se encargó de que el congreso, que él mismo había denunciado por su "unidad de pensamiento excluyente", no pasara desapercibido como una reunión más³. Durante varias sesiones se dispuso a defender públicamente y con bastante pasión, los principios de la vieja universidad liberal que había conquistado su autonomía años antes. El debate se entabló, principalmente, entre Caso y Vi-

cente Lombardo Toledano y trascendió en todos los medios universitarios. Este último era uno de los principales promotores del evento. En los debates, Caso denunció que las resoluciones del congreso proponían una universidad sin autonomía, sin libertad de cátedra y sometida a un credo oficial, a la manera del siglo XIX. Lombardo respondió justificando "la necesidad de constreñir la autonomía" ("porque daba pie a la anarquía y paso a la reacción"), "orientar" (y, por ende, "limitar" según Caso) la libertad de cátedra e "imponer un nuevo rumbo a la educación, tendiente a procurar la socialización de todos los instrumentos y de todos los medios de producción económica". Ello significaba, entre otras intenciones "crear escuelas para obreros técnicos y científicos que organizaran y orientaran la producción" para conformar "un sistema de escuelas técnicas superiores, donde se educaran los profesionales capaces de organizar el futuro Estado socialista"⁴. A la cabeza de esta iniciativa Lombardo colocaba al estado mismo. Y así, mientras que Caso amenazaba con renunciar a la Universidad "de cometerse semejante atropello con los derechos y libertades conquistadas por los universitarios". Lombardo anunciaba la creación de un *nuevo* sistema de enseñanza superior, que nacería fundado en una ideología productivista (a diferencia del tradicional humanismo liberal universitario) y sin "los derechos conquistados por los universitarios". Una ideología "socialista" (social-populista, sería más preciso), que imaginaba al socialismo como el resultado del desarrollo de las fuerzas productivas y donde el control estatal confluía con el propósito anunciado por Cárdenas durante su campaña electoral: crear un aparato de enseñanza técnica

y pedagógica que, sin autonomía ni libertad de cátedra ni humanismo liberal, se dedicara a preparar técnicos y profesores "provenientes de las clases más necesitadas"⁵.

El debate entre Caso y Lombardo era una expresión más de las confrontaciones provocadas por el proceso de diferenciación de la educación superior. Hasta 1933 la tradición liberal en la universidad mostró mucho más consistencia de la que pensaban la mayor parte de los militares que dirigían el gobierno "revolucionario". No sólo porque había logrado conquistar una autonomía que desentonaba con la creciente corporativización de las organizaciones sociales y la centralización del poder de estado, sino porque impidió que la veneración estatalista de la ideología de la revolución mexicana penetrara los muros universitarios. Una y otra vez, los universitarios auspiciaban campañas electorales (como la de Vasconcelos), "cruzadas ideológicas" (como la de 1932 para denunciar el militarismo) y luchas por ampliar la autonomía (como la de 1933) dirigidas a combatir el autoritarismo gubernamental. Efraín Brito, miembro destacado de la Federación Estudiantil Universitaria en la huelga de 1929, recuerda:

"Concurrió con la huelga en ese año tempestuoso de 1929, la campaña presidencial del Licenciado José Vasconcelos... Aunque contaba con la simpatía de la juventud estudiantil, ésta se escindió en dos corrientes, unos se dedicaron por entero a la campaña presidencial y otros nos entregamos completamente a la huelga estudiantil. Hubo unidad ideológica, pero bifurcada en dos direcciones: vasconcelismo y autonomía universitaria".⁶

Cierto, las luchas universitarias tenían un doble carácter. Por un lado, tendían a situar la reivindicación de la autonomía y el *autogobierno* en una perspectiva que apuntaba hacia la democratización del régimen político; y en la medida en que enfrentaban el autoritarismo gubernamental (en particular el ascendente *presidencialismo*) y pugnaban por la "no ingerencia del poder ejecutivo en los asuntos universitarios", transformaban a sus luchas en una acción que trascendía cualquier marco "gremial". Por el otro lado, reivindicaban una "privatización" de la educación superior que aparecía como un retorno a la época pre-revolucionaria. Para la corriente predominante en el movimiento del 29, la autonomía significaba también preservar el monopolio al "derecho de profesiones" y "dejar en manos de los propios universitarios la opción de decidir sobre las distintas formas de financiamiento y auspicio de todas las actividades culturales y de enseñanza en la Universidad"⁷. Con ello no se pugnaba por un autofinanciamiento colectivista, sino por cambiar las fuentes de recursos económicos. Jesús Silva Herzog, miembro del Consejo Universitario en aquellos años, relata: "Se pensaba que la Universidad se sostendría con aportaciones que haría la banca, la industria y el comercio, o en suma la clase empresarial..."⁸. Sin embargo pronto se mostró que los grupos comerciales e industriales del país aún no eran capaces de tomar en sus manos el desarrollo del principal centro de educación superior. En 1935, la UNAM atravesaba por una bancarrota completa. Impulsado por la crítica situación y por la presión de un conjunto de alumnos y profesores que veían en las conquistas del 29 una autonomía que "los universitarios deberían utilizar para transformar

a la universidad en un centro de educación más popular"⁹, el Consejo Universitario se dispuso a renegociar con el gobierno el subsidio y el apoyo, y por supuesto, la ingerencia del poder ejecutivo en sus asuntos. Seguramente la respuesta personal de Cárdenas a la petición del Consejo de renovar el subsidio y establecer relaciones más estrechas, "bajo estricto apego a la Ley Orgánica de 1933", dejó atónito al mismo rector:

"En efecto, si la Ley Orgánica de octubre de 1933 señala a la Universidad la misión de impartir la cultura superior y profesional, sin fijarle normas concretas, no debe olvidarse que en aquel entonces la instrucción primaria reservada prácticamente al Estado por la Constitución, era de tipo clásico y liberal y no había razón alguna para circunscribir a los propios términos la enseñanza profesional, supuesto que ambas actividades eran efecto de doctrinas aceptadas y establecidas con iguales tendencias. Pero reformado el Artículo Tercero de la Constitución (Ley sobre la Educación Socialista) en un sentido distinto a la educación individualista, es lógico suponer que la Universidad debe orientar sus actividades y doctrinas a un rumbo complementario y no antagónico a la escuela de los primeros años, pues de otro modo sería estéril y aun perjudicial a la niñez una enseñanza y un esfuerzo que, al llegar a la juventud y con ella a la Universidad, tendrían que ser rectificadas".¹⁰

Y más adelante, en la misma carta, Cárdenas prosigue:

"Más, si el gobierno asume -como se pretende- todas las responsabilidades de orden económico que presupone el sos-

tenimiento de dicho instituto, *tendrá necesariamente que restringirse su autonomía*, modificando por ficticio, el régimen imperante, para ponerlo en concordancia con la realidad y dar franca intervención al Estado en la marcha administrativa de esa casa de estudios... Ante la petición del sector universitario, estimo conveniente anunciarle... que ya procedo a estudiar la iniciativa de reformas a la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma... por último... el gobierno no acepta que es necesario mantener bajo el dominio de la suprema autoridad universitaria las aulas y dependencias que le pertenecen conforme a la actual situación de la Universidad".¹¹

Cárdenas nunca envió al Congreso su nueva "Ley de Autonomía", pero se encargó de promover la fundación de una multitud de universidades y centros de educación superior que nacerían sin ella. Las relaciones entre el gobierno y la UNAM se "normalizaron" y la idea de la "privatización" pasó al olvido. No así la proclividad estudiantil de situar a las luchas universitarias en una perspectiva antiautoritaria frente al régimen político. Proclividad que resurgirá una y otra vez en los siguientes años.

Con la autonomía los universitarios conquistaron un *espacio real*, frente al PNR, para el desarrollo de sus prácticas políticas y sus tradiciones educativas. Y no sería erróneo extender la afirmación de Gastón García Cantú sobre la universidad de los sesentas, en la que constata que "la única corriente clandestina en la Universidad era el PRI", a la universidad de los treintas con respecto al PNR¹². Ello no sólo les brindó la posibilidad de seguir recreando formas ideológicas que se hallaban bas-

tante distantes del nacionalismo revolucionario que unificaba a los aparatos de estado, sino que les otorgó una independencia administrativa para determinar el curso de la universidad.

Las tendencias ideológicas predominantes en la educación universitaria habían cambiado visiblemente con respecto a las que prevalecían antes de la revolución; pero no en el sentido que hubieran deseado, por ejemplo, las corrientes del populismo cardenista. En la preparatoria y las facultades de Derecho, Ciencias Sociales y Filosofía y Letras, Comte, Spencer y el positivismo clásico habían decaído. Ahora su lugar lo ocupaban nuevas corrientes de pensamiento: "Nietzsche, Bergson, Spengler, la respuesta romántica al positivismo de finales del siglo XIX, el surrealismo francés y la sociología elitista italiana (Mosca, Pareto,...) atraían la mayor parte de la atención de los profesores en el área de humanidades. Sólo en la enseñanza de la historia concurrían algunas tendencias que se designaban a sí mismas como "materialistas". La revolución había despertado una verdadera avidez por la historia de México y la interpretación histórica de "lo mexicano". Y entre las múltiples corrientes historiográficas que surgieron, la de Gamio, Alfonso Caso, Chávez Morado y Othón de Mendizábal logró ocupar un lugar relevante, aunque no en el ámbito universitario. Aquí predominaban el neopositivismo de Bonilla, el historicismo de Ramos y el hispanismo de Vasconcelos. Pero había un rasgo ideológico más revelador del espíritu que imperaba en la Universidad. A mediados de los años treinta, ya en pleno período de nacionalizaciones e impulso a la reforma agraria, el espíritu de la "desilusión por la revolución" — como lo designa Samuel Ramos en

una conferencia sobre *Las Perspectivas de la Cultura Mexicana en 1937*— cundía entre una parte considerable de la intelectualidad universitaria¹³. La idea del "estado rector y planificador de toda la vida social" los horrorizaba. La estatización creciente de la economía, el corporativismo en el PRM y las desventuras de los diversos intentos de oposición electoral eran vistos, por el viejo liberalismo democrático, como la confirmación de un nuevo autoritarismo. No era casual que aceptaran en la rectoría a un hombre como Manuel Gómez Morín, cuyo llamado a los universitarios mexicanos al "qué hacer" del compromiso revolucionario consistía en "...mantener la distancia crítica frente al estado, por oposición al régimen establecido"¹⁴. Entre los hombres más influyentes de la preparatoria y las facultades de Medicina, Derecho y Filosofía se encontraban muchos de los que habían compartido estas desventuras. Antonio Caso, Vasconcelos, Samuel Ramos, Alfonso Cravioto... en fin, los viejos ateneístas habían hallado un refugio en los recintos universitarios. En aquellos años, precisamente, proliferaron múltiples versiones de una *filosofía trágica* de lo mexicano y una idea de la nación que procuraba hacer a un lado la reciente revolución. De ninguna manera se trataba de una crítica a la ideología de la revolución, sino de un distanciamiento de ella: de una incapacidad de hallar la forma en que la "distancia crítica ante el estado" y el "compromiso revolucionario" podían encontrarse. Tendrían que transcurrir más de diez años, acaso hasta la fundación de la Escuela Nacional de Economía, para que las corrientes de pensamiento universitarias afines al estatismo reformista empezaran a adquirir relevancia en la Universidad. Pero la

identidad surgida en torno al distanciamiento de la ideología de la revolución se convertiría en algo más que una desilusión pasajera. Mantendría vivo durante los próximos años el espíritu antigubernamental del 29 y el 33.

La respuesta populista

El apoyo estudiantil a la oposición vasconcelista, los constantes enfrentamientos por la autonomía y la "desilusión" por la revolución no sólo agudizaron las tensiones entre la Universidad (o mejor dicho las universidades que, como la de Morelia y San Luis Potosí, siguieron el camino de la Nacional) y el gobierno, sino que, hacia 1936, la excluyeron de sus planes para la educación. La universidad "tradicional" no servía a los propósitos educativos del bloque cardenista recién ascendido; éste la tolera pero no la impulsa. Por el contrario, fomenta el desarrollo de un sistema educativo que se erigirá en "oposición" al existente. En los discursos de su campaña y en el primer año de su período presidencial, Cárdenas dio a entender su idea sobre la orientación de este nuevo sistema:

"La educación superior debe abandonar sus orientaciones a favor de las profesiones liberales para- hacerse eminentemente técnica. En cada centro industrial y al lado de cada factoría [debe surgir] una escuela técnica para los asalariados... Frente a la necesidad de que nuestros campos y las industrias establecidas en México tienen de técnicos debidamente capacitados para desplazar a los extranjeros; frente al imperio con que las masas proletarias reclaman hombres emergidos de su seno que posean conocimientos necesarios para

conducirlos al usufructo de la riqueza publicarse muestra una plétora de profesionistas libres, ligados a la burguesía, que no son sino materia prima para la formación de clases parasitarias... Ni la industrialización ni mucho menos la economía socialista, podrán avanzar sin la preparación técnica de obreros y campesinos calificados, capaces de impulsar la exploración de nuevas fuentes productivas y de participar en la dirección de las empresas... Los sistemas de educación técnica profesional que deberán implantarse en la república, conforme a los propósitos del gobierno... habrán de diferir fundamentalmente de los lincomientos que presentan hasta hoy los cuadros de la enseñanza profesional..."¹⁵

Como se puede advertir, el General pensaba ya en el proceso de estatizaciones que se hallaba en puerta. Para ponerlo en marcha se requerían, ciertamente, "técnicos debidamente capacitados para desplazar a los extranjeros". Además, estos deberían educarse en el espíritu de la industrialización-guiada-por-el-estado en contra del "imperio" y las "clases parasitarias", a las que servían los "profesionistas libres, ligados a la burguesía". Un populismo antimperialista (que veía en la industrialización organizada por el estado el primer paso hacia una "economía socialista"), sería el fundamento ideológico de la "verdadera educación popular" y el sueño que proyectaba una realidad ávida de corporativismo y sumisión estatal. El gobierno "revolucionario" presentaba a su más reciente creación educativa como uno de sus "deberes ante el pueblo trabajador": "estructurar la educación superior en forma

de que todas las oportunidades y beneficios que se deriven de ella, queden para provecho exclusivo, inmediato y constante, de la clase trabajadora del país..."¹⁶. En realidad, la universidad tradicional ofrecía *potencia/mente* la posibilidad de emprender la popularización de la educación superior, pero sin la sumisión ideológica ni el control administrativo que suponían las nuevas formas de la dominación estatal. Mientras que el mismo Cárdenas condicionaba el presupuesto a la vieja universidad a una mayor ingerencia del ejecutivo en sus asuntos, prometía a los educandos del nuevo sistema "el sostenimiento íntegro con cuenta del estado en lo relativo al costo de la educación, como respecto a las necesidades personales de vestido y alimentación de los alumnos mientras estudiaran"¹⁷. En un país donde la educación superior había sido una ocupación de élites acaudaladas, ponerla al servicio de los sectores más privilegiados de la burocracia, los trabajadores asalariados y los campesinos significaba, efectivamente, ante sus ojos, "dar un paso en la revolución". La movilidad social engendrada por esta apertura se encargaría de reafirmar esta creencia. Pero había otros motivos para desarrollar un aparato de educación superior que, a diferencia de la Universidad donde acudían los hijos de la pequeña burguesía citadina y las viejas familias terratenientes, acogiese a las "clases más desposeídas". Las fuerzas que confluyeron en el impulso a las reformas de aquel período, no contaban con un ámbito educativo (superior) en el que pudieran reproducir los dispositivos ideológicos que las unificaban. Mientras que el movimiento estudiantil en la universidad tradicional se había encargado de mostrar la posibilidad de "subvertir" las prácticas de una unidad nacional

fundada en la exclusión de toda lucha por la autonomía de las organizaciones sociales y la democracia del régimen político, las nuevas escuelas deberían ser un ejemplo de "armonía" entre el ejecutivo y la "educación revolucionaria". La ideología antiimperialista que colocaba al estado a la cabeza de todas las transformaciones sociales, requería una expresión educativa cimentada en una sólida integración al PRM y vinculada directamente a las organizaciones sociales que se habían alineado en su seno. Y aun cuando su fisonomía no estaba definida por completo, la CTM y la CNC se convertirían en los principales impulsores del nuevo sistema de educación.

Así, enfrentada a la universidad tradicional, nacería (y moriría rápidamente en 1943) la educación socialista superior en México. Sus primeros resultados fueron el Instituto Nacional de Educación Superior (después Instituto Politécnico Nacional), un sistema de secundarias y preparatorias populares distribuidas en todo el país, la escuela de Medicina Rural, los tecnológicos y las Normales Rurales, y el impulso a las escuelas de agricultura que ya existían¹⁸. Al principio, la composición del origen social del alumnado en estos centros de estudio se aproximaría a la que había previsto el General. No así la "armonía" entre el ejecutivo y el nuevo tipo de educandos. Los conflictos con los "politicos" y los "normalistas" surgirían más pronto de lo que se había esperado.

Convergencias y virajes

La historia de la oposición estudiantil que va de 1940 a 1956 se resume en la trayectoria del movimiento social que surge en estos

dos "sistemas" educativos. Es la historia de una convergencia y un viraje. Una convergencia entre los universitarios y los estudiantes técnicos y normalistas, y un viraje en el carácter político de sus luchas. Bajo el espíritu de la "modernización" de la enseñanza (que, desde los años cuarenta, se expresa en la idea de "superar la crisis de la educación superior"), los primeros acogen e impulsan el "programa" de la educación popular, sin renunciar a la autonomía ni al autogobierno. Y los segundos Inician un conjunto de luchas por democratizar sus escuelas que, sin perder la esperanza de realizar su proyecto original, los enfrenta al autoritarismo gubernamental. Frente a *esta historia*, la mayoría de los estudios sobre la oposición estudiantil realizados desde la perspectiva de la crisis de 1968, convergen en una suerte de acuerdo tácito: ignorar la trascendencia de este encuentro. Las razones que explican esta omisión son muchas; sin embargo, hay una que aparece frecuentemente: la persistencia en considerar a la tradición liberal como un "movimiento reaccionario". Para Roberto Borja, por ejemplo, "en la universidad se sostiene [durante la década de los treinta] una lucha que es dominada por la reacción durante casi todo el período. En estos años, la autonomía - y el gobierno - es utilizada por la reacción... Y es hasta el final de la gestión de Cárdenas cuando se logra cambiar esta correlación: se introducen algunas modificaciones de carácter democrático y se delinear algunos aspectos de un proyecto democrático de universidad"¹⁹. Para Martha Robles: "Los maestros espiritualistas, como los calificaba Lombardo Tolodano, impidieron la transformación educativa... promoviendo una universidad de preparatorianos eruditos en la vaguedad y de egre-

sados cuyo título sólo amparaba un proceso de movilidad social ... desligado de cualquier propósito de participar en el cambio social"²⁰. O la visión de Rodríguez Lapuente: "La lucha por la autonomía universitaria en México, aunque siguió aparentemente la línea de la reforma de Córdoba, adquirió en el contexto social y político en que se produjo un sentido diametralmente opuesto ... Si en Argentina la reforma universitaria secunda la evolución social del país y la política de los "radicales" en el gobierno, en cambio, en México, la autonomía se enarbola frente al régimen surgido de la revolución, que ha iniciado una política nacionalista y popular, mientras la Universidad se esfuerza por mantener una ideología liberal que refleja los intereses de las clases sociales afectadas por las reformas revolucionarias"²¹.

Todas estas visiones hacen a un lado el *doble carácter* del movimiento universitario en la época. Presentan a la orientación adoptada por la autonomía como una lucha que expresa los intereses sociales de los grupos que se opusieron a la revolución, y a la "educación revolucionaria", como el inicio de un "proyecto democrático de universidad". Pero las cosas parecen ser más complicadas. El sistema de educación superior surgido en el período cardenista tiende, ciertamente, a incorporar a un conjunto de grupos sociales que, sin estas reformas, jamás hubieran imaginado acceder a estos niveles educativos; pero, simultáneamente, nace bajo una estructura autoritaria fundada en la integración de sus organizaciones estudiantiles y magisteriales al PRM. Por el contrario, el movimiento antiautoritario de la universidad tradicional rechaza el presidencialismo y trata de preservar el carácter elitista de la universidad.

Mientras que el primero fue concebido para reproducir las prácticas de la ideología de la revolución mexicana, el segundo se hallaba en un proceso de "distanciamiento" con respecto a ella. En realidad, un examen más puntual de la historia de este movimiento revela que, *la génesis de la moderna oposición estudiantil se halla en un complejo proceso de convergencia entre el carácter antiautoritario de la tradición democrático-liberal y el carácter popular de la educación cardenista.*

Los cambios en el bloque dominante posteriores a 1940 afectaron *directamente* la política estatal hacia la educación superior. El fin de las reformas, iniciadas hacia el año de 1936, se tradujo, en el ámbito de la enseñanza superior, en la obstrucción al sistema de "educación popular" y en una reconciliación con las universidades tradicionales.


En 1942 el Secretario de Educación Pública propuso quitar a la enseñanza técnica el carácter de profesional y transformarla de nuevo en subprofesional y artesanal. Además insistía en separar (administrativa y pedagógicamente) los niveles medios de enseñanza de los superiores. Ello no sólo daba manos libres a la SEP para reclasificar a la enseñanza técnica en un nivel medio, sino para reducir y descentralizar los presupuestos que se le asignaban. En 1945 la proporción de los fondos dedicados al aparato de educación técnica y normal había dejado de crecer; la relación de gasto por alumno disminuyó drásticamente. La imagen del Casco de Santo Tomás era desoladora. Las escuelas de Ciencias Biológicas, Medicina Rural, Ingeniería Textil, Ingeniería y Arquitectura, cuya construcción se había iniciado hacia 1940, aún se hallaban en la "obra negra". Los centros de Química, Petroquímica, Metalografía y Electricidad no

contaban con laboratorios. La mayor parte del programa de becas estudiantiles se encontraban en la misma situación que en 1938. No obstante, el número de alumnos que ingresaban a las prevocacionales y vocacionales crecía en 25% cada año y en un 15% en el IPN y la Normal Superior²².

Además de no contar con ningún tipo de autonomía frente al gobierno, la estructura de decisión en estos centros de estudio era visiblemente vertical. En el IPN y en la Normal Superior el director general era designado directamente por la SEP. No existía el equivalente al Consejo Universitario de la UNAM (organismo más o menos paritario). Había un Consejo Técnico Consultivo formado por los directores de las escuelas y, en el mejor de los casos, se formaban como en la Normal, comisiones mixtas de alumnos y profesores para auscultar sobre la designación de autoridades, estatutos escolares y programas de estudios²³.

En cada uno de los conflictos, que surgían sin interrupción, los alumnos se veían obligados a luchar por instancias legales de participación paritaria (comisiones mixtas, consejos técnicos escolares, etcétera). Y las confrontaciones más generales culminaban, frecuentemente, en un cuestionamiento de la legalidad global del Politécnico y la Normal.

Ya en 1942 los estudiantes y una parte considerable de los profesores se sentían "defraudados" por el gobierno. Habían esperado una continuación de la política iniciada con la fundación del Instituto de Educación Superior, no su obstrucción. A la iniciativa de la SEP de desconocer el carácter profesional de las carreras, los estudiantes respondieron con una huelga de nueve días. La policía provocó una masacre en la esquina de Madero y



Palma, disparando sobre una manifestación que se dirigía al zócalo para exigir al presidente el cumplimiento de las "promesas olvidadas". Más de diez estudiantes murieron, sesenta fueron heridos y 200 apresados²⁴. La Cámara de Diputados se dividió. En ella las corrientes cardenistas todavía se podían agrupar. Más de cuarenta diputados constituyeron un comité de defensa del Politécnico. Ávila Camacho se vio obligado a reconocer el movimiento. Dispuso que se concediese personalidad jurídica, administrativa y técnica al IPN y que se hicieran las reformas legales para asegurar el ejercicio profesional de sus egresados. Prometió un aumento de presupuesto y la satisfacción de las demandas de expansión de la educación técnica²⁵. Pero las promesas fueron olvidadas de nuevo. En 1946, 1948 y 1950 los estudiantes emprenden luchas por reivindicaciones similares a las del 42: ampliación del presupuesto para cubrir las necesidades de desarrollo de las escuelas y los servicios asistenciales para el estudiantado (becas, comedores, dormitorios, etcétera), expansión del sistema técnico de enseñanza, y creación de organismos colegiados en los diferentes niveles de la estructura de gobierno de las escuelas. Aquí cabría decir que el único dispositivo ideológico que lograba unificar las acciones estudiantiles era el anhelo de realizar "el proyecto abandonado" del 38. La deplorable situación del sistema de "educación revolucionaria" se atribuía a los "malos gobernantes" y a los "funcionarios corruptos" y, a pesar de la continuada respuesta represiva del gobierno, el Ejecutivo nunca era enfrentado en bloque. En realidad, los "hijos olvidados del cardenismo", como llama Novo a los estudiantes del sistema técnico y normal de enseñanza, se mantuvieron

en el seno de las prácticas de la ideología de la revolución mexicana: gremializando sus exigencias, atribuyendo al gobierno un carácter neutral, asumiendo la "despoliticidad" de sus luchas, presentándose como los verdaderos interesados en el "desarrollo industrial". El pliego petitorio de la huelga de 1950 revela, en cierta forma, esta actitud. En aquel año, 22,000 estudiantes en huelga se opusieron a la propuesta de Ley Orgánica para el IPN enviada al congreso por Miguel Alemán, por que no correspondía "a los postulados esenciales de la revolución" y exigieron: la "integración de una comisión mixta que dictaminara sobre la orientación educativa del Politécnico, sus programas y planes de estudio y sobre sus estructuras generales en forma que *sirva al desarrollo industrial del país*"²⁶. La persistencia de mantenerse en el seno de las prácticas de la ideología dominante, no sólo se debía a la poderosa influencia del populismo en las escuelas, sino también a las orientaciones que luchaban por imprimirle los grupos políticos nacionales que actuaban en su seno. El Partido Popular, los comunistas y la Federación Nacional de Estudiantes Técnicos, fundada esta última a principios de los años cuarenta, compartían la misma visión. Y más que encaminar las luchas de los estudiantes hacia una perspectiva autónoma (lo cual les parecía una "política reaccionaria"), preferían denunciar a los "malos funcionarios" que "desviaban el carácter de la revolución" y a los "representantes espurios" que utilizaban a la FNET "para sus intereses personales"²⁷. Sin embargo, desde la huelga de 1950, un grupo considerable de dirigentes de la FNET que militaban en estos partidos (y en particular en el PP), empieza a plantear (en contra de la dirección de sus partidos) la "ne-

cesidad de deslindarse de la CJM como única alternativa para revitalizar la organización de estudiantes técnicos²⁸. Seis años más tarde, este grupo de militantes confluye con el último y mayor intento por reencauzar a la educación técnica y normalista hacia el espíritu del 38.

En 1956 las cosas empezaron a cambiar. Entre abril y mayo, cien mil estudiantes técnicos y normalistas estallan una huelga de solidaridad con el Politécnico y plantean sus demandas. El gobierno responde ocupando las escuelas con el ejército y apresando a centenares de estudiantes. Las reivindicaciones se resumen en algunas exigencias: más presupuesto, defensa de los servicios asistenciales a los estudiantes, democracia para las escuelas y retiro de tropas de las instalaciones. Esta vez los presos no fueron liberados al poco tiempo. Se les acusó del delito de "disolución social" y obtuvieron penas por varios años. Algunas semanas después de la intervención, se formó uno de los primeros comités por la "libertad a los presos políticos", integrado por estudiantes y militantes de las agrupaciones de izquierda. Entre las exigencias del comité se hallaba también la derogación del Artículo 145 del Código Penal. Demanda que, no casualmente, se convertiría en la reivindicación central del movimiento del 68.

Un viraje se hallaba en ciernes. Sin cambiar esencialmente sus ideas principales sobre la universidad y el estado, el movimiento estudiantil de las escuelas de la "educación revolucionaria" comenzaba a transformar sus prácticas ante el estado. Después de 1956 la esperanza en el "regreso al proyecto original" dejará de ser un móvil de la acción concreta. Las "promesas por cumplir" tam-

poco entusiasmarán a muchos. La perspectiva cambia radicalmente. *La idea de la "modernización" de la enseñanza seguirá siendo el propósito unificador de las acciones estudiantiles, pero con una diferencia notable: ya no como continuación de la acción del estado, ante la cual los estudiantes se presentaban como "vigilantes" de las posibles "desviaciones" de un "proyecto original", sino como resultado de una "alternativa" que se le puede "enfrentar", "arrancar".*


Desde 1940 las universidades autónomas mejoraron sus relaciones con el gobierno. Al fin de las reformas cardenistas correspondió una reconciliación con los viejos centros de enseñanza superior. Los presupuestos aumentaron y se construyó en 1948 la Ciudad Universitaria. Los egresados universitarios comenzaron a engrosar las filas de la burocracia política en los puestos principales. Ya no se les llamaba "contrarrevolucionarios" ahora eran "honorables licenciados". El hecho mismo de que el primer presidente que no provenía de las filas del ejército, Miguel Alemán, fuese un egresado de la UNAM, contribuyó, sin duda a esta reconciliación. Bifurcado el sistema de educación superior en dos partes visiblemente diferenciadas, el respeto a la autonomía, así y como lo deseaba la antigua tradición liberal, confinó al movimiento estudiantil en los muros universitarios. Desde el exterior, la universidad parecía vivir, según informa Jesús Silva Herzog, una "paz quasi-octaviana de trabajo académico y docencia, salpicada, de vez en cuando, por las querellas estudiantiles tradicionales que provocaban los cambios administrativos o la falta de presupuestos"²⁹. Para Roberto Borja se trataba de una tranquilidad más bien "oscura". "En el período que va de 1944 a

1956 en la universidad se van a vivir momentos sumamente oscuros. Se impondrán el pistolero y la corrupción... La autonomía en estos años sólo representa el marco de maniobras (internas) y lucha por el botín³⁰. Ciertamente, la corrupción y el "pistolero" hicieron su aparición en la universidad. Pero un examen más puntual de sus orígenes revela que, en el trasfondo de los conflictos "interuniversitarios" se hallaban la expansión de una nueva burocracia académica y "querellas" no precisamente "tradicionales".

En 1944, después de una huelga que obligó a renunciar al rector Brito Focher, se promulgó una nueva Ley Orgánica. Enviada a las Cámaras por Ávila Camacho, su propósito era restringir el poder del Consejo Universitario. Y así fue, la Ley no sólo limitó la jurisdicción del Consejo, sino la de todos los organismos colegiados y representativos que preveía la autonomía de 1933. El Consejo Universitario, máxima autoridad soberana en 1933, fue transformado en un organismo que debía responder ante el Presidente mismo y una Junta de Gobierno que tenía, entre otros atributos, poder de veto en la designación del rector y los directores de las escuelas. La Universidad pasaba a ser un organismo descentralizado bajo la jurisdicción del poder ejecutivo. Aunque ocho años antes Cárdenas hubiera podido pensar en una Ley similar a la del 44 (cuando en 1936 amenazó a la "comunidad universitaria" con "restringir la autonomía"), las corrientes universitarias afines al proceso emprendido durante su sexenio no la apoyaron. Por el contrario, intentaron oponerse a su implantación. En realidad los profundos cambios que sufrió el bloque dominante después de 1940, provocaron un reordenamiento de las fuerzas políticas en las universidades tra-

dicionales. Dos nuevas corrientes aparecieron en la política universitaria. Una que, sin renunciar a la autonomía, se identificaba con la lucha por la preservación y continuación de las reformas iniciadas en los años treinta y otra que respondía al viraje del PRI en el sexenio de Alemán. Ambas luchaban por ocupar posiciones en la administración universitaria y en la Federación de Estudiantes Universitarios y representaban, cada una a su manera, un camino hacia la burocracia política del estado.


A principios de los cincuenta la FEU, que agrupaba a la mayor parte de los estudiantes activos en las sociedades de alumnos, se encontraba visiblemente dividida. Había sectores que desde el 42 pugnaban en ella contra la "orientación elitista de la Universidad".³¹ En 1944, estos sectores, junto con la Asociación de Profesores Universitarios, impulsaron la huelga contra el rector Focher. En 1947 apoyaron a Soto y Gama como candidato a la rectoría, pues era preferible "un zapatista no universitario a un burócrata alemánista". Soto y Gama fue rector ¡por un día! En 1952 fundaron la "Izquierda Independiente" que, diez años después, sería una pieza fundamental en la creación del MLN. En 1956 intentaron, con poco éxito, fomentar el apoyo en la UNAM a los estudiantes del Politécnico. Hasta 1958 la ascendencia de estos sectores se concentraba en el profesorado de las preparatorios y las facultades de Economía y Ciencias Políticas; en el estudiantado su influencia era pequeña. Aquí predominaban los "clanes" de la FEU. Afines a la política gubernamental, se preocupaban más por establecer nexos clientelares con los estudiantes y procurar ascensos hacia el aparato gubernamental. Aunque ambas corrientes habían par-



ticipado en el seno de la Federación desde la huelga del 44, a mediados de los cincuenta sus antagonismos empezaron a ser irreconciliables. Unos pugnaban por convertirla en un organismo de oposición frente al régimen universitario y de solidaridad con las luchas de los normalistas y los estudiantes técnicos. Otros se empeñaban en mantenerla como un grupo institucional de presión. Pero el vínculo de los "clanes" a la burocracia universitaria, y el recurso cada vez más frecuente a métodos gangsteriles para mantener sus espacios clientelares, habían socavado el prestigio de la antigua organización universitaria. En 1958, su política de "moderación universitaria" frente a la lucha contra el alza de las tarifas de camiones y la solidaridad con la oposición sindical, habrían de restarle la poca representatividad que aún le quedaba.

En aquellos años, la Universidad atravesaba por una visible crisis ideológica. La tradi-

ción liberal se diluía en el escolasticismo sin encontrar continuadores de la solidez de Vasconcelos, Caso y Ramos. La "desilusión por la revolución" se circunscribía a pequeños grupos de la facultad de filosofía, y aún no cundía entre sociólogos y economistas. El dependantismo y el marginalismo revolucionario no encontraban la manera de reconciliarse "teóricamente" con los cambios en el estado y la economía. El marxismo daba sus primeros pasos a través de algunos profesores aislados. En realidad la tradición liberal había dejado un espacio demasiado grande para las nuevas corrientes de pensamiento.

La crisis ideológica y la atomización del movimiento estudiantil son el terreno donde, a principios de los 60, se inicia el *boom* universitario y la crisis universitaria de mayor envergadura que haya conocido el país. 

NOTAS

- 1) Antonio Caso y Vicente Lombardo, *Idealismo vs. materialismo dialéctico*, México, Universidad Obrera Mexicana, 1963, P. 47.
- 2) Convocatoria al IX Congreso Nacional de Estudiantes, *Boletín Universitario*, núm. 6, UNAM, 1933.
- 3) Antonio Caso y Vicente Lombardo, *op. cit.*, p. 23.
- 4) *Ibid.*, pp. 22-56
- 5) Lázaro Cárdenas, "Discursos en campaña", *La educación pública en México, 1934-1940*, México, SEP, 1971.
- 6) Efraín Brito, "La Autonomía es libertad...". *Revista de la Universidad (México)*, mayo-junio, 1979.
- 7) Jorge Pinto Mazal, *La autonomía universitaria*, México, UNAM, 1974, p. 21.
- 8) Jesús Silva Herzog, *Una historia de la universidad de México*, México, Siglo XXI, 1974, P. 72.
- 9) Alberto Bremauntz, *Autonomía universitaria y planeación educativa en México*, México, Ediciones Jurídicas, 1969, p. 37.
- 10) Lázaro Cárdenas, *Epistolario*, México, Siglo XXI, p. 33.
- 11) *Ibid.*, p. 37.
- 12) Gastón García Cantú, *Universidad y antiuniversidad*, México, Cuadernos de Joaquín Mortiz, 1973, p. 13.
- 13) Samuel Ramos, "Perspectivas de la cultura nacional", *Universitarios* (México), octubre-diciembre, 1938.
- 14) Martha Robles, *Educación y sociedad en la historia de México*, México, Siglo XXI, 1977, p. 144.
- 15) Lázaro Cárdenas, "Discursos en Campaña", *op. cit.*, pp. 205-208.
- 16) *Ibid.*
- 17) *Ibid.*
- 18) D. L. Taby, *Educación y revolución social en México*, México, SepSetentas, 1974.
- 19) Roberto Borja, *La autonomía universitaria*. Puebla, Controversia, Universidad Autónoma de Puebla, 1976, p. 5.
- 20) Martha Robles, *op. cit.*, p. 145.
- 21) Sergio Zermeño, *México una democracia utópica*, México, Siglo XXI, 1978.
- 22) "La crisis de la educación en México". *Problemas de Latinoamérica* (México), 1956, p. 31.
- 23) *Ibid.*, p. 38.
- 24) *Ibid.*, p. 37.
- 25) *Memorias de la Secretaría de Educación Pública*, tomo II, México, SEP, 1940-1946, p. 225.
- 26) "La crisis...", *op. cit.*, p. 39.
- 27) Partido Comunista Mexicano, "La lucha de los estudiantes del Instituto Politécnico Nacional", México, Ediciones del Comité Central, 1951.
- 28) *Por una educación independiente y revolucionaria*, México, Movimiento Revolucionario Estudiantil, 1952.
- 29) Jesús Silva Herzog, *op. cit.*, p. 152.
- 30) Roberto Borja, *op. cit.*, p. 7.
- 31) Jesús Silva Herzog, *op. cit.*, pp. 82-97.