



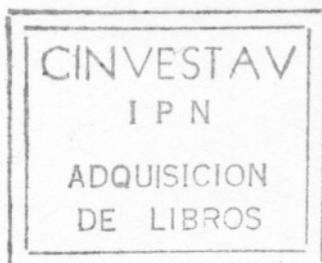
CENTRO DE INVESTIGACION Y DE ESTUDIOS AVANZADOS  
DEL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL

CREMA  
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

EL PROCESO DE TRANSICION DE LA UNIVERSIDAD  
TRADICIONAL A LA MODERNA

TESIS QUE PRESENTA EL LICENCIADO EN SOCIOLOGIA MIGUEL  
ANGEL CASILLAS ALVARADO PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO  
EN CIENCIAS CON ESPECIALIDAD EN EDUCACION.

DIRECTOR DE TESIS: LIC. OLAC FUENTES MOLINAR



MEXICO, D.F. DICIEMBRE DE 1990

A Vosotros

## INDICE

### INTRODUCCION

Notas

### CAPITULO I EL CONTEXTO SOCIOECONOMICO DE LA EXPANSION UNIVERSITARIA

1. El proceso de urbanización
2. La industrialización
3. La movilidad social

Notas

### CAPITULO II LA EXPANSION INSTITUCIONAL

Notas

### CAPITULO III LA MASIFICACION DE LA UNIVERSIDAD

1. El crecimiento de la matrícula
  - 1.1. Los alcances del crecimiento
  - 1.2. El crecimiento heterogéneo
  - 1.3. La feminización de la matrícula
  - 1.4. Los nuevos estudiantes

Notas

### CAPITULO IV LOS ACADEMICOS EN EL PROCESO DE TRANSICION DE LA UNIVERSIDAD TRADICIONAL A LA MODERNA

1. Los profesores de la universidad tradicional
  - 1.1. Los espacios originarios de mercado
  - 1.2. Los enclaves de profesionalización
  - 1.3. Los impulsos para la creación del mercado
  - 1.4. La crisis del sistema tradicional de enseñanza
  - 1.5. Las variaciones en el tipo de crecimiento de los cuerpos académicos
2. La construcción del mercado académico
  - 2.1. El crecimiento de la planta de profesores
  - 2.2. La profesión académica

Notas

CAPITULO V LA BUROCRATIZACION DE LA UNIVERSIDAD

introducción: la burocratización en la lenta  
transición

1. La burocracia en la universidad tradicional
2. La burocratización de la universidad
  - 2.1. El crecimiento de los cuerpos burocráticos
    - 2.1.1. La UNAM
    - 2.1.2. La UAM
    - 2.1.3. La UAA
    - 2.1.4. La UAS
    - 2.1.5. conclusión
  - 2.2. La burocracia universitaria

Notas

## INTRODUCCION.

El objetivo de este trabajo es analizar las principales transformaciones estructurales del sistema de educación superior en México durante el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Este proceso transicional comienza en los años sesenta y termina alrededor de 1982.

Pretendo anotar algunas ideas y exponer un conjunto de hipótesis sobre la dinámica de la transición a partir de una perspectiva global y general del sistema. No es el propósito analizar las situaciones particulares de las instituciones, sino presentar un esquema interpretativo del desarrollo reciente de la universidad mexicana.

La noción de universidad moderna aquí utilizada es sinónimo de la universidad contemporánea. La universidad tradicional, la que emerge después de la Revolución, es el antecedente principal dentro del cual emergen los procesos modernos. Esta ubicación temporal no significa que la universidad mexicana haya transitado de la condición tradicional a la moderna por el mero paso del tiempo. La diferencia principal entre un tipo y otro del desarrollo del sistema es su transformación cualitativa, es la conformación de un nuevo tipo de universidad, con características y procesos constitutivos distanciados de su antecedente.

Durante la época de la expansión y aún hasta principios de los años ochenta, las explicaciones sobre la transformación de la universidad habían coincidido en la búsqueda de un momento, una causa o un sujeto que determinara la ruptura entre la universidad tradicional y la moderna. Evidentemente los principales procesos se encontraban madurando y el peso de la coyuntura impedía una visión de largo plazo. No es sino hasta avanzados los años ochenta cuando la nitidez de las transformaciones se hace evidente con los efectos de la crisis económica y el estancamiento de los procesos expansivos.

Aquí se pretende reconstruir la historia de los procesos que transformaron el sistema de educación superior. Los análisis precedentes y su gran caudal de información son recuperados como la base sobre la cual se apoya esta interpretación. Sin embargo, se incorporan dentro de un nuevo marco comprensivo del proceso de transición.

Tres han sido las formas típicas de explicar este proceso, a continuación se anotan sus rasgos más generales:

La primera explicación típica ha concebido que la causa fundamental de la transformación universitaria ha sido la política del Estado hacia la educación superior. Comparten esta perspectiva quienes consideran que el Estado es quién guía el destino de las instituciones y que su política es un esfuerzo continuado, coherente y eficaz para el desarrollo progresivo del sistema y de la Nación (1).

También comparten esta perspectiva quienes ven al Estado como el promotor de una política modernizadora, eficiente y reproductora que se impone sobre la universidad mexicana; se inscriben aquí aquellas concepciones que reconocen al Estado una omnipresente dirigencia de la sociedad. La versión más simple de esta última, supone que el Estado es un instrumento de la clase dominante que ejerce la dominación en todas las facetas de sus actividades y tiene por objeto golpear ininterrumpida y sistemáticamente a las clases dominadas (2).

La segunda explicación típica está integrada por aquellas investigaciones en las que frecuentemente está presente una idea modelística sobre las funciones de la universidad. Asigna a la institución arbitrariamente distintas 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 disfunciones o crisis. Tal concepción analiza a 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, etcétera. La transformación universitaria estaría definida por aquellos momentos de ajuste-desajuste en los cuales las crisis o disfunciones se superan y logran una mayor integración a la dinámica social. En este sentido, lo que se ha buscado es el momento de ruptura, la crisis capaz de marcar el cambio

(3).

Finalmente, la interpretación más simple -pero no por eso menos popular- es aquella que sin tener claridad de un momento determinado pero creyendo en su existencia, reduce el proceso transicional a los efectos de un fenómeno. El sentido común ha privilegiado a la masificación como el elemento causal de la transformación (4). Al eludir la posibilidad del pensamiento complejo, las perspectivas unidimensionales se orientan más por la calificación valorativa que por la explicación analítica. El gran riesgo de que este tipo de concepciones se extiendan hacia amplios sectores de la sociedad, es que las relaciones de la universidad con su entorno se vulgaricen y pierdan consistencia.

Durante un año estuve buscando la crisis de la educación superior y nunca la encontré. Hay en el desarrollo reciente del sistema un conjunto de momentos críticos, sectores y estructuras a veces disfuncionales, sin embargo no hay una gran crisis global que marque la transición. Entonces ¿cómo explicar la gran transformación vivida por la universidad? No fue hasta que nuevas lecturas y muchas discusiones me acercaron a la hipótesis con que desarrollo este trabajo:

Parto del supuesto que la transformación de la universidad tradicional a la moderna es producto de una transición en la 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. Esta fue gradual y prolongada. Los nuevos procesos aparecieron encadenados y retroalimentados, unos a otros se fueron determinando.

La universidad vivió una lenta transición en el sentido de su transformación modernizadora, ya que los rasgos y problemas que hoy la caracterizan como moderna fueron apareciendo a lo largo de los últimos treinta años: la universidad se expandió y surgieron numerosos establecimientos e instituciones, el sistema se diversificó de una manera segmentada; el número de estudiantes tuvo un crecimiento muy acelerado y jóvenes de muy variados orígenes sociales poblaron sus aulas y laboratorios; la división del trabajo se hizo mas extendida y compleja, la emisión de certificados se diversificó, el trabajo de sus investigadores en cada vez más disciplinas amplió la producción de conocimientos, los servicios culturales crecieron y cobraron mayor relevancia; surgió plenamente la profesión académica y la universidad se convirtió poco a poco en un dinámico mercado académico, surgieron actores sociales que inundaron a la universidad con nuevas ideologías, los trabajadores académicos y administrativos conocieron el sindicalismo y los hicieron suyo, las burocracias crecieron y cobraron un mayor poder, se intentó planear los procesos educativos y se abrió paso una racionalidad planificadora que pretendió regular y controlar los

procesos educativos. Con todo, la universidad siguió manteniendo muchas de sus viejas estructuras, hábitos y tradiciones, dando lugar a una heterogénea realidad que más se asemeja a un híbrido que al producto de un modelo preconcebido.

La universidad lentamente se convirtió en una organización compleja, paulatinamente fue transformando sus estructuras y esquemas organizacionales. En este marco la transición a la modernidad se dió sin la gran reforma (5); esto es, ocurrió sin un proyecto concebido y organizado que marcara su rumbo; muchos de los efectos de las políticas educativas fueron "perversos"(6) en el sentido que no estaban previstos o que su efecto agregado se desarrolló en contra de las intencionalidades políticas originales. La transición fue un proceso "irracional" desde un punto de vista planificador, fue el producto de diversos intereses y posiciones que se confrontaron y encontraron peculiares formas de articulación con los ideales de la modernidad en el espacio específico de la universidad tradicional. La modernidad 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 peculiar modernidad del sistema de educación superior se distingue por la coexistencia de múltiples elementos de su pasado tradicional, unos integrados a la nueva funcionalidad y otros como estorbosos vestigios de un

pasado que aún no finiquita su transición.

Este trabajo no asume el tratamiento de la historia cotidiana del sistema, se encuentra restringido a una visión general de los procesos estructurales más significativos, al análisis de los principales síntomas de la transición. Por tanto, no están trabajados de manera puntual todos los fenómenos modernos (politización, segmentación, aparición del sindicalismo, etc.), ni hay un estudio más sistemático de los sujetos educativos. Como plataforma general de interpretación de la transición, el trabajo puede servir de marco a estudios particulares que desmenucen las complejas redes que constituyen a los establecimientos del sistema.

La delimitación del objeto de investigación se da a partir de la definición de los procesos estructurales que marcan los diferentes rasgos de la transición. En este sentido, la expansión institucional, la masificación, la conformación del mercado académico y la burocratización son los principales procesos a los que se refiere este trabajo, en virtud de representar las transformaciones más significativas en la universidad mexicana.

El capítulo primero desarrolla el marco general de transformaciones económicas y sociales del país, que sirven de contexto a los procesos universitarios. El capítulo segundo aborda los procesos de expansión institucional. El tercero trabaja la masificación de la universidad y el crecimiento de la matrícula estudiantil.

El capítulo cuarto centra su atención en los académicos, tanto en la constitución del mercado como en el desarrollo de la profesión académica. Finalmente, el capítulo cinco analiza los procesos de burocratización universitaria.

El orden en que están presentados los capítulos no significa una jerarquía especial de los procesos. Evidentemente están organizados de tal manera que se incluyan las ideas de los precedentes en los subsecuentes, aunque cada uno pueda representar un ensayo específico.

Deseo agradecer al maestro Olac Fuentes su dedicación y persistencia en la asesoría de esta tesis. Haber formado parte de su equipo de trabajo ha sido la experiencia académica más importante que he tenido; soy deudor de muchísimas de sus ideas y concepciones sobre la universidad.

Este trabajo, representa un esfuerzo individual para concluir un proceso formativo de relevante consideración y estima. Sin embargo no es creación exclusiva, tiene como base el trabajo colectivo que desempeñan bajo la dirección de Olac Fuentes: Rollin Kent, Germán Alvarez, Liliana Morales y Manuel Gil con los cuales he discutido partes de esta tesis y aprendido de sus valiosos comentarios. Además de esta importante relación de trabajo académico, en mi formación han contribuido de manera decisiva mis compañeros del Departamento de Sociología de la UAM-A.

## NOTAS.

### 1. Por ejemplo, véanse los trabajos de:

José Angel Pescador "La planeación de la educación superior" en Banca, Proyecto Nacional y Educación Superior, Foro Universitario, México, 1982.

Jaime Castrejón Díez, El concepto de universidad, Ed. Océano, México, 1982.

Porfirio Muñoz Ledo, "LIV, La Educación Superior" en México 50 años de Revolución, FCE, México, 1962.

SEP, La obra educativa en el sexenio 1958-1964, México, 1964.

Victor Bravo Ahuja, José A. Carranza, La obra educativa en el sexenio 1970-1976, Sepsetentas, México, 1976.

Alfonso Rangel Guerra, La educación superior en México, COLMEX, México, 2a edición, 1983.

### 2.- 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 Burquesa, ed Nueva Imagen, México, 1977.

### 3.-Véase,

Gilberto Guevara N. (coomp.), La crisis de la educación superior en México, ed. Nueva Imagen, México, 1981.

Guillermo Aullet "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.

### 4.- Por ejemplo, véanse al respecto los suplementos extraordinarios de la Gaceta de la UNAM editados de junio a septiembre de 1986.

5.- Véase José Joaquín Brunner, Universidad y sociedad en América Latina: la sociología de una ilusión moderna. CRESALC-ILDIS, Caracas, mayo 1985, p.4.; También Giuseppe Vacca "El futuro de la universidad en el Mediodía italiano" en Crítica No 29, oct-dic 1986, UAP, Puebla, p.5-22.

6.- Véase Raymond Boudon, Efectos perversos y orden social, Premia editora, México, 1980.

## CAPITULO I

### EL CONTEXTO SOCIOECONÓMICO DE LA EXPANSIÓN UNIVERSITARIA.

Para atender las características de la transformación universitaria que ocupa la parte central de este trabajo, es indispensable señalar brevemente algunos de los elementos que conforman el marco en que se generan los procesos universitarios. El análisis de los planos económico, demográfico y de la estructura social, permite comprender que la transformación de la enseñanza superior se desarrolla al interior de un proceso histórico-social específico. Los nexos entre sociedad y educación fueron matizando y dando sentido a los elementos del cambio.

De manera reiterada se ha pensado que el Estado es el promotor principal de la expansión del sistema de educación superior. Aquí no se niega esa afirmación, pero se matiza al concebir que las políticas estatales fueron variables, no siempre tuvieron los efectos esperados y se enfrentaron con las lógicas y acciones de sujetos diversos. Las políticas públicas dirigidas hacia otros espacios sociales también tuvieron efectos indirectos sobre la educación superior, particularmente las líneas de política económica ejercieron tal influencia sobre los espacios sociales, que de modo variado y en ocasiones fuera de todo cálculo previsto, impactaron al desarrollo de la universidad mexicana.

En el origen de la transformación de la universidad hay dos procesos entrelazados: la ampliación de la demanda por educación superior y la expansión institucional. El primero tiene como impulsos principales a las relaciones económicas y sus efectos sobre la estructura de los grupos sociales; el segundo tiene -como se verá en el capítulo segundo- como principal promotor al Estado. Tanto la expansión de la matrícula, como la construcción del mercado académico y los procesos de burocratización, son deudores de la ampliación de la demanda y la expansión institucional. Estos, por su parte, sólo pueden ser reconocidos atendiendo a la interrogante de cómo cambió el país.

#### 1. El proceso de urbanización.

La población de México ha crecido rápidamente, sobre todo a partir de 1940. En este proceso influyen decididamente la fuerte disminución de la mortalidad general y la elevadas tasa de fecundidad de la población. "La población urbana (la que vive en localidades de 15,000 y más habitantes) ha crecido bastante más rápidamente que la población total del país, habiéndose multiplicado casi tres veces entre 1900 y 1940 (de 1.4 a 3.9 millones de habitantes) y más de cinco veces entre el último año y 1970, hasta alcanzar 22 millones de personas" (1). El acelerado proceso de urbanización se observa en el siguiente cuadro:

EVOLUCION DE LA POBLACION EN MEXICO 1940 - 1990  
(EN MILES DE HABITANTES)

Años	1940	1950	% DE CRE CIMIENTO	1960	% DE CRE CIMIENTO	1970	% DE CRE CIMIENTO	1980	% DE CRE CIMIENTO
POBLACION TOTAL	19 649 100%	25 779 100%	31.1%	34 923 100%	35.47%	49 050 100%	40.45%	66 347 100%	36.28%
POBLACION URBANA	3 928 20%	7 210 28%	83%	12 747 36.1%	76.78%	22 004 44.85%	72.62%	34 305 51.77%	57.26%
POBLACION NO URBANA	15 721 80%	18 569 72%	18%	22 175 63.51%	13.42%	27 046 55.14%	21.36%	32 042 48.23%	19.21%

FUENTES: Para 1940-1970 Luis Unikel *Op. Cit.* p. 27 Cuadro 1-2 1980. X Censo General de Población y Vivienda, 1950. Resumen General Abreviado, México 1981, - - INEGI, Cuadro 2.

NOTA: La población Urbana se localiza en localidades de 15 mil o más habitantes.

El crecimiento de la población urbana se explica a partir del desarrollo industrial, estimulado por la Segunda Guerra Mundial, que tuvo lugar fundamentalmente en la ciudad de México y "en unas cuantas ciudades adicionales como Guadalajara y Monterrey, que se consolidaron definitivamente como los principales centros regionales del país" (2). Otro efecto indirecto que tuvo la Guerra en el proceso de urbanización fue "el espectacular crecimiento de las ciudades de la frontera norte" (3). El auge en la agricultura y en la ganadería de exportación favorecieron el crecimiento de las ciudades del norte y el noroeste; por otro lado, varias ciudades turísticas mostraron un crecimiento acelerado.

Los efectos de la industrialización, el desarrollo del comercio, la industria y las comunicaciones contribuyeron al crecimiento de las ciudades. El Estado se expandió así como los servicios, incentivando el proceso de urbanización en todo el país.

En 1940 había 55 ciudades con más de 15,000 habitantes.

para 1980 había 265 aproximadamente. El número de ciudades con 500 mil habitantes pasó de una en 1940 a nueve en 1980. El Distrito Federal era la única ciudad con más de un millón de habitantes en 1940, mientras que desde 1970 se encuentran en ese caso Guadalajara y Monterrey (4).

El proceso de urbanización se debe a dos razones principales: el crecimiento natural de la población y la intensa migración del campo a las ciudades. "El desplazamiento neto de población rural a las ciudades de 1940 a 1950 fue de 1.65 millones de personas. Durante el decenio siguiente fue de 1.76 millones y de 2.75 de 1960 a 1970" (5). La contribución de migrantes al crecimiento de las ciudades ha sido muy significativo: "de 1940 a 1950 el incremento de la población urbana se debió en un 58.7 por ciento al saldo neto migratorio campo-ciudad y en un 41.3 por ciento al crecimiento natural" (6); de 1950 a 1960 el crecimiento natural superó al migratorio, el primero fue de 63.9% y el migratorio del 36.1%; de 1960 a 1970 la tendencia se acentuó y el crecimiento natural representó el 67.4% mientras que el migratorio el 32.6%.

En este plano se infiere que las nuevas generaciones de mexicanos que poblaron las ciudades provenían en buena parte del sector rural, otros muchos que nacieron en las ciudades poseían una cultura y una tradición muy ligada al campo. Los mexicanos de generaciones urbanas tuvieron un reducido número hasta la década de los sesenta; muchos de ellos demandaron educación superior e imprimieron a su

estancia escolar el sello particular de la nueva cultura.

## 2. La industrialización.

México vivió un acelerado proceso de industrialización y desarrollo económico a partir de 1940, el crecimiento sostenido de la economía y la nueva distribución de la riqueza social transformó el perfil del aparato productivo.

Desde la década del cuarenta hasta los primeros años de los sesenta se impulsó en nuestro país una política de industrialización, fundamentalmente promovida por el Estado a través de la expansión de la inversión pública. Esta política de industrialización se caracterizó por el establecimiento de bajas tasas arancelarias, el control de las importaciones y el proteccionismo hacia la industria nacional, las concesiones fiscales, la reducción de los gravámenes para la importación de materias primas y equipos para industrias manufactureras, los subsidios a la inversión y el tope a las tasas nominales de interés. Todo ello enmarcado en un control financiero que gestionó mayores créditos extranjeros, que implementó un financiamiento inflacionario de los gastos del sector público, que logró una disminución de los salarios reales de los trabajadores mientras que los ingresos de los empresarios aumentaron.

SALARIO MINIMO MENSUAL Y SALARIO MINIMO REAL  
EN MEXICO 1940 - 1982

A Ñ O	SALARIO MINIMO MENSUAL (1)	SALARIO MINIMO MENSUAL (REAL) (2)
1935	34.96	982.02
1940	46.21	834.12
1945	57.76	570.19
1950	101.84	653.66
1955	192.74	772.81
1960	300.66	894.02
1965	486.40	1 192.45
1970	820.50	1 676.54
1975	1 610.29	1 864.62
1980	4 153.25	1 836.02
1982	7 648.43	1 662.70

(1) De 1940 a 1965 promedio aritmético simple de los salarios mínimos regionales en toda la República. De 1970 en adelante promedio aritmético ponderado con la PEA del período correspondiente de cada una de -- zonas económicas.

(2) Deflactado con el Índice Nacional de Precios al Consumidor del Banco de México. Base 1976 = 100

FUENTE: Augusto Bolívar, "Política y Salario", El Cotidiano, Año 2, Núm. 7. Agosto-Septiembre 1985, UAM, A. P. 34.

En el mismo plano, la política económica se apoyó en el control corporativo del sindicalismo y promovió la ampliación de la oferta de fuerza de trabajo a través de la migración del campo a las ciudades (7).

El "Milagro Mexicano" caracterizado por los altos índices de crecimiento puede observarse en los siguientes cuadros:

**Cuadro A Tasas de crecimiento del producto interno bruto total y por sectores, 1930-1978**

	1930-1940	1940-1950	1950-1960	1960-1970	1970-1978	1950-1955	1955-1960	1960-1965	1965-1970	1970-1975	1975-1978
Producto interno bruto	3.9	6.0	6.1	7.0	5.1	6.5	5.7	7.1	6.9	5.6	4.1
1. Sector primario	4.1	5.8	4.1	3.7	2.3	4.8	3.5	4.7	2.7	1.7	3.3
2. Minería	-2.2	0.0	2.9	2.2	2.9	2.3	3.5	1.0	3.3	3.6	1.7
3. Industria	4.4	7.4	7.4	9.1	6.5	7.3	7.6	9.0	9.2	6.6	6.3
3.1 Petróleo y petroquímica	2.0	7.1	7.6	9.5	9.7	1.6	14.0	9.4	9.6	7.5	13.5
3.2 Manufacturas	4.6	7.1	7.3	8.9	5.7	8.5	6.2	9.2	8.6	5.9	5.3
3.2.1 Consumo no duradero	n.d.	n.d.	6.1	6.9	4.5	7.7	4.6	6.9	6.9	4.4	4.8
3.2.2 Intermedios	n.d.	n.d.	9.4	10.5	6.9	9.4	9.4	10.2	10.7	7.4	5.9
3.2.3 Consumo duradero	n.d.	n.d.	11.8	14.8	7.9	13.2	10.3	18.3	11.3	9.3	5.7
3.2.4 Capital	n.d.	n.d.	9.5	12.3	4.6	11.6	7.4	14.8	9.9	4.2	5.4
3.3 Construcción	5.2	10.0	7.3	8.3	6.2	5.5	9.1	6.9	9.7	8.3	2.9
3.4 Electricidad	8.8	5.7	9.3	13.6	8.5	6.4	12.2	13.0	14.1	8.6	8.3
4. Sector terciario	4.3	5.7	6.2	6.8	5.2	6.9	5.5	7.0	6.7	5.9	2.9

**Cuadro B Estructura del producto interno bruto por sectores de actividad, 1930-1978**  
(Porcentajes en base a precios de 1960)

Sectores	1930	1940	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1978
Producto interno bruto	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
1. Sector primario	19.1	19.4	19.2	17.7	15.9	14.2	11.6	9.6	9.4
2. Minería	6.8	3.7	2.1	1.7	1.5	1.1	1.0	0.9	0.8
3. Industria	20.4	21.4	24.4	25.3	27.7	30.2	33.5	35.0	37.2
3.1 Petróleo y petroquímica	3.2	2.7	3.0	2.3	3.4	3.8	4.3	4.7	6.0
3.2 Manufacturas	14.5	15.4	17.1	18.8	19.2	21.1	22.8	23.1	23.8
3.2.1 Consumo no duradero	n.d.	n.d.	12.1	12.8	12.1	12.0	12.0	11.3	11.5
3.2.2 Intermedios	n.d.	n.d.	3.4	3.9	4.6	5.3	6.4	6.9	7.3
3.2.3 Consumo duradero	n.d.	n.d.	0.8	1.1	1.4	2.3	2.8	3.3	3.4
3.2.4 Capital	n.d.	n.d.	0.8	1.0	1.0	1.5	1.7	1.6	1.6
3.3 Construcción	2.2	2.5	3.6	3.5	4.1	4.0	4.6	5.2	5.0
3.4 Electricidad	0.5	0.8	0.7	0.7	1.0	1.3	1.8	2.1	2.3
4. Sector terciario	53.8	55.5	54.3	55.3	54.9	54.4	53.9	54.5	52.6

FUENTE: Julio Boltuini y Enrique Hernández L. "Orígenes de la Crisis Industrial: El Agotamiento del Modelo de Sustitución de Importaciones", en Rolando Cordera, Coomp., Desarrollo y Crisis de la Economía Mexicana, FCE, México, 1981.

El crecimiento fundamental de la economía se dió en el sector industrial, particularmente en el área manufacturera. En los cuadros arriba referidos es posible identificar el acelerado crecimiento del área manufacturera (Cuadro A), pero en el Cuadro B se observa el gran peso que fue adquiriendo en el producto interno bruto, pasando de ocupar el 15.4% en 1940 al 23.8% en 1978. La política de sustitución de importaciones determinó que el Estado dedicara cerca del 30% de toda la inversión pública al sector industrial (8). Particularmente los sexenios de Manuel Avila Camacho (1940-1946), Miguel Alemán (1946-1952) y Adolfo Ruíz Cortines (1952-1958) desarrollaron una política proteccionista para alentar las empresas que sustituyeran a las importaciones.

El proceso de industrialización acelerada orientó la utilización del excedente social hacia la producción de manufacturas de consumo duradero y, en menor medida, de bienes de producción e insumos industriales. Lo anterior implicó la creación de un aparato productivo escasamente desarrollado en la producción de bienes de capital, altamente dependiente de la tecnología norteamericana y circunscrito a un mercado variable de bienes de consumo duraderos (como automóviles, aparatos y material eléctrico, etcétera).

"Los resultados de este proceso han sido desiguales y contradictorios: desiguales porque sus frutos se han concentrado regional, social y económicamente, y contradictorios porque el desarrollo interno ha multiplicado los lazos de dependencia con el capitalismo internacional, particularmente con el norteamericano, y porque la industrialización originó marginación y miseria para considerables grupos de la sociedad" (9).

Aún cuando el ingreso global per cápita se elevó, los desplazamientos ocurridos de la agricultura a la industria y la diferencia cada vez más acentuada entre los empleos poco calificados y los más calificados, provocó una recomposición de la estructura de clases; la distribución del ingreso tuvo un marcado acento inequitativo:

"Durante la quinta década la distribución del ingreso en México se caracterizó por: 1) ingresos rápidamente crecientes a las empresas, 2) entradas per cápita derivadas de sueldos y salarios con un lento incremento y 3) una reducción de las tasas del salario real. El resultado fue una distribución del ingreso cada vez menos equitativa, acompañada de una lenta elevación del nivel de vida general. La redistribución del ingreso en favor de las utilidades dió por resultado, tanto el logro de la ocupación plena de los recursos de capital como un proceso de inflación" (10).

El desarrollo del proceso de industrialización y la expansión de la economía capitalista de los años cuarenta a los ochenta tuvo como características la concentración del capital y del ingreso, lo cual arrojó una sociedad cada vez más estratificada y desigual.

DISTRIBUCION DEL INGRESO POR DECILES AGRUPADOS (11)  
(porcentajes)

	1950	1958	1968	1970	1977
I - III	9.9	9.59	6.46	7.25	6.52
IV - VIII	30.3	37.51	35.43	37.93	38.40
IX - X	59.8	52.90	58.11	54.82	55.08
TOTAL	100.0	100.00	100.00	100.00	100.00

El cuadro anterior verifica el alto índice de desigualdad en el ingreso. Mientras en las familias de los más ricos su ingreso corresponde en todos los años referidos a más del 50% del ingreso total, las familias más pobres han visto decrecer su participación en el ingreso total, sobre todo a costa de una ampliación de los sectores del ingreso medio. Esto es, en los deciles medios agrupados, el ingreso creció a costa de las pérdidas relativas de los otros dos grupos. La expansión de los sectores medios de la población y el aumento en su participación del ingreso total fue, hasta la presente década, una característica peculiar del proceso de acumulación capitalista.

El patrón de acumulación de capital seguido a partir de la década de los cincuenta encontró un par de contradicciones sustanciales que impidieron su propia continuidad: la

concentración del ingreso y el desequilibrio externo. El crecimiento con estabilidad de los años sesenta vivió el resultado de estas contradicciones y la economía se caracterizó en un estancamiento con inflación en la siguiente década (12).

En los años sesenta, México se convirtió en un país fundamentalmente industrial, "entre 1962 y 1970, mientras que el PIB crece a un ritmo anual de 7.6%, el sector industrial y el agropecuario lo hacen al 9.7% y al 3.9% respectivamente. Con ello el sector agropecuario pasa de representar el 15.3% del PIB en 1962, al 11.6% en 1970, en tanto la industria en su conjunto, en el mismo lapso, pasa de representar el 29.5 del PIB, al 34.45" (13). Durante este mismo período el sector servicios mostró un dinamismo casi tan alto como el industrial al crecer en un ritmo anual del 7.3%; en este proceso jugó un papel relevante la expansión del aparato estatal, lo cual contribuyó al incremento del personal ocupado en este sector. Dentro del sector industrial destacaron por su dinámico crecimiento las manufacturas de consumo durable que aumentan a una tasa anual de 16.8% en términos reales (14). Fundamentalmente destaca la producción de vehículos automotores y de aparatos eléctricos.

Este crecimiento desigual entre los sectores de la economía se explica definitivamente a partir del destino de la inversión pública y privada.

Por otro lado, "la industria se organizó crecientemente en

formaciones oligopólicas y monopólicas; ello aunado al proteccionismo indiscriminado de que fue objeto el crecimiento industrial, redundó en empresas ineficientes que, al enfrentar mercados internos cautivos, pudieron vender sus productos a precios altos, superiores a los internacionales (en muchos casos superiores hasta en un 90.0%)" (15). Junto a esto, la incorporación de la tecnología implícita en las áreas más dinámicas de la economía arrojó altos niveles de productividad, sobre todo, alentó la disparidad entre la producción agropecuaria e industrial.

Todo lo anterior, que se tradujo en altas tasas de ganancia, permitió al sector manufacturero autofinanciar en alta proporción sus programas de inversión, concentrar el capital y el ingreso, abrir un creciente flanco de penetración del capital extranjero que se concentró en las áreas claves de la economía nacional. En este proceso de acumulación y concentración de capital la banca jugó un destacado papel, creció tanto en el volumen de los recursos manejados como en el número de establecimientos de las tradicionales instituciones. Tan sólo el Banco de Comercio y el Banco Nacional de México absorbían, a fines de los setenta, casi el 45% de la captación del ahorro. En la medida que la industria logró autofinanciar en lo fundamental sus programas de inversión, asegurando su reproducción ampliada, el grueso del crédito otorgado al sector privado por el conjunto de la banca fue dirigido

principalmente a financiar el consumo, así como el capital de trabajo de las empresas y no a la formación de capital de las empresas productivas (16).

La estructura productiva produjo, dadas las características antes mencionadas, altas tasas de desempleo y subempleo. La población desocupada respecto a la PEA se duplicó entre 1960 y 1969 (17); este fenómeno se vió acentuado con la migración del campo a las ciudades, lo cual dió pie a la conformación de "cinturones de miseria". La búsqueda del empleo orilló a miles de mexicanos a emigrar a los Estados Unidos en calidad de braceros e ilegales.

Durante los setenta, la actividad productiva mantuvo ritmos diversos, aunque perdió dinamismo sobre todo en comparación con las décadas anteriores. La tendencia hacia el estancamiento y la acelerada inflación caracterizaron al sexenio de Luis Echeverría. Por su parte, el siguiente sexenio encabezado por López Portillo se caracterizó por el "boom" petrolero, el "auge", y por el desenfrenado endeudamiento externo. Durante los años setenta el PIB siguió creciendo aunque menos espectacularmente que los años anteriores, la tendencia hacia el estancamiento de la economía es posible observarla desde el propio PIB, el cual si de 1962 a 1970 tuvo un crecimiento anual del 7.6%, en 1971 fue del 3.4%, en los dos años siguientes creció de 7.3% a 7.6%, a partir de 1974 bajó a 5.9%, 4.1% en 1975 y 1.7% en 1976. A partir de entonces la economía vivió un

repunte al subir el porcentaje al 3.2 en 1977 (18). Por otro lado, el índice nacional de precios al consumidor creció del 5.4 en 1971 al 29.1 en 1977 (19). Los primeros años de esa década hacen evidente la pérdida de la autosuficiencia alimentaria, cuando el consumo interno superó a la producción interna. Por su parte, "las manufacturas de consumo duradero en los que se apoyó el dinamismo de la economía mexicana durante los años sesenta, después de aumentar a un ritmo medio anual de 16.8%, entran en un acusado estancamiento, como lo muestra la tasa de 0.7% anual durante la segunda parte del período que examinamos" (20).

La expansión y el surgimiento de nuevos sectores medios de la población fue uno de los fenómenos centrales del desarrollo emprendido por la sociedad mexicana a partir de 1910 y, particularmente, del viraje impulsado desde 1940.

"La política de desarrollo económico fundada en la industrialización, las obras de infraestructura y la ampliación de los servicios públicos, estimuló desde luego la formación de una burguesía nacional incipiente, pero también trajo consigo el crecimiento automático de las clases medias. La política de beneficio social fue mucho más generosa con los grupos medios de la población, a los cuales dotó de mejores instrumentos para su absorción ocupacional (educación técnica, cultura, alojamiento urbano, distracciones)" (21).

El crecimiento de los sectores medios se debió no sólo al aprovechamiento de las transformaciones económicas y a la expansión de los servicios públicos, sino también a que

tuvieron la oportunidad de incorporarse con un peso mayor a la vida política del país. Las funciones del nuevo y crecientemente poderoso aparato estatal y la dirección de los negocios públicos, abrieron un mercado ocupacional amplio que absorbió a los sectores medios. El ascenso vertiginoso de estos sectores fue una constante durante los años que van de 1940 hasta mediados de la década de los setenta.

El proceso histórico que produjo la expansión y el surgimiento de nuevos sectores medios estuvo marcado por la preminencia de un discurso positivo sobre el papel de las clases medias en la sociedad, el cual les otorgaba un rol de estabilización dentro de los conflictos estructurales de las grandes clases sociales. A las clases medias se les ubicaba en términos de promotores de la igualación de las diferencias, como bases para la democratización social a partir de ser considerados como campos de reclutamiento ideológico político.

El crecimiento de los sectores medios tradicionales fue producto de las oportunidades que abrió la política de industrialización y de la posesión de un capital cultural(\*) que apoyó el vigoroso ascenso.

(\*) La noción de capital cultural se utiliza en los términos que P. Bourdieu lo refiere en su artículo "Los tres estados del capital cultural" en Sociológica No.5, Op. Cit.

El surgimiento de nuevos sectores medios estuvo caracterizado por la apertura de nuevos mercados ocupacionales (muchos de ellos burocráticos), progresos e innovaciones tecnológicas, expansión de la escolaridad y nuevas generaciones urbanas.

Lo anterior conformó una estructura de clases cada vez más heterogénea en la cual coexistieron los sectores medios herederos de patrones tradicionales, al lado de formaciones sociales fundadas en patrones y normas muy distintas a las anteriores. La formación de los intelectuales modernos, la generación y difusión de la cultura y la ideología, así como la apertura de los puestos técnicos y administrativos de dirección, matizaron los procesos de crecimiento de los sectores medios. Los nuevos campos de trabajo fueron espacios "tanto para el tipo dominante profesional, abogados, ingenieros, médicos, como para las nuevas especialidades de técnicos y administradores" (22).

En breve, estos procesos arrojaron como consecuencia la ampliación de la demanda de educación en términos generales y particularmente de educación superior, tanto por el creciente número de los sujetos demandantes, como por los requerimientos técnicos, científicos, culturales y ocupacionales del proyecto de desarrollo. El proceso de industrialización y el crecimiento de la economía, el desarrollo cultural y la formación de los intelectuales, la vida urbana y la ampliación de los sectores medios,

todos ellos elementos de la vida del México posterior a 1940 fueron algunos de los determinantes estructurales que potenciaron la demanda educativa. Junto a ellos, el discurso educativo del Estado, la efectiva movilidad social y el impacto de la formación educacional como factor del ascenso estuvieron presentes en ese complejo proceso que fue la ampliación de la demanda y la expansión de la educación superior.

### 3. La movilidad social.

El proceso de movilidad social y el discurso ideológico que alrededor de ella se generó, fueron elementos centrales del proceso de ampliación de la demanda por educación superior.

En el marco del proceso de industrialización y crecimiento económico que se ha señalado anteriormente, los sectores medios de la población, fundamentalmente los urbanos, encontraron en la educación superior un mecanismo efectivo de movilidad social.

Ante las numerosas actividades que implicó el desarrollo urbano y la diversificación de las opciones ocupacionales, la expansión del sistema universitario coadyuvó al proceso de movilidad social vivido sobre todo por los sectores medios que ascendieron en los niveles de estratificación social. Particularmente la ampliación de la demanda de los servicios del profesionista libre "que vivió entonces

(1940-1960) su mejor momento" (23) motivó la demanda de educación superior.

"la población universitaria, surgida en su mayoría de la mediana y pequeña burguesía, encontró en la escolaridad superior una vía franca de movilidad y de incorporación a una burguesía en crecimiento" (24).

Los efectos de la movilidad social no se reducen al campo de la economía y el ascenso dentro de la estratificación social vía mayores ingresos y mejores puestos; incluyen también los campos del acceso a la conducción estatal y la difusión-construcción de la cultura y la ideología. La universidad tuvo en este período un papel relevante en la forma y reclutamiento de los nuevos cuadros de la dirección estatal, "otro aspecto de la situación es el de la formación de los intelectuales 'orgánicos' y, de manera más preciso de la burocracia política" (25). La armonía entre el discurso de la burocracia política y la ideología predominante en la universidad resultó en que la universidad y los universitarios asumieran "un papel central en la transmisión y la continua recreación de esta ideología" (26).

El discurso gubernamental alentó la demanda y contribuyó a la construcción de una subjetividad social que veía en la educación superior el mecanismo privilegiado del ascenso:

"Forjar escuelas para el conocimiento de nuestras realidades cotidianas, con la decisión de superarlas y de lograr el mejoramiento económico, social y cultural de nuestro pueblo, educándolo para la democracia, para la libertad y para la justicia que en sí constituye la formación de una conciencia -desde las aulas- hacia la solidaridad de las nuevas generaciones con los genuinos intereses de la Patria, con el designio de realizar, más eficazmente, las grandes tareas individuales y colectivas que requiere el ascenso general de los niveles de vida de los mexicanos" (27).

La acción del Estado no se redujo a un mero discurso que motivó la demanda, sus políticas educativas alentaron el crecimiento de todo el sistema educativo en términos de recursos financieros y materiales. Los procesos de urbanización, industrialización y movilidad social tuvieron un efecto expansivo sobre el sistema educativo nacional, el Estado jugó un papel clave al procesar y hacer coincidir las demandas de la sociedad emergente con políticas educativas que colocaron en el centro la ampliación de la oferta de servicios. Destacados esfuerzos se realizaron, sobre todo en el intento por universalizar la educación básica.

El impulso dado por el Estado a la educación tuvo múltiples efectos, entre ellos destaca la gran cantidad de egresados de los ciclos básico y medio (se incluye secundaria y bachillerato) que demandaron continuar sus procesos educativos hacia el nivel superior. La matrícula de la educación primaria pasó de un millón 300 mil alumnos

en 1930, a más de 12 millones en 1976 (28). De entrada esto implicó una ampliación del flujo de egresados, que aún con los altos índices discriminatorios y selectivos prevaletentes, arrojó una mayor demanda a la educación superior. En este proceso influyó notablemente la elevación de los niveles de eficacia terminal de la primaria; según datos oficiales, la eficacia en primaria era del .37% en 1970, subiendo en 1982 a .52%.

En este mismo plano, "durante los sexenios 1940-46 y 1946-52, la enseñanza media creció a una tasa geométrica de 10.1% anual y durante los sexenios siguientes lo hizo a tasas de 15.5%, 14.6% y 12.9% respectivamente. Estas velocidades de crecimiento superaron en todos los casos, el ritmo de crecimiento de la población del país que se encontraba entre los 13 y los 18 años de edad" (29). Mientras que el porcentaje de satisfacción de la demanda fue en 1940 del 1.70%, en 1950 fue del 3.8%, en 1960 del 10.8% y en 1970 del 20.9% (30).

Entre los procesos que motivaron el crecimiento de la educación básica y media, destacan la aplicación y los efectos que tuvo el Plan de Once Años impulsado por el presidente Adolfo López Mateos, el cual cumplió sus objetivos dos años antes de lo previsto. Sus resultados fueron asombrosos: "Hemos construido más de 30,200 aulas: más de una cada dos horas...los párvulos tienen 181,000 lugares en los jardines de niños. Las primarias federales atienden a 4,015,000 alumnos, cerca de 2,000,000 más que

en 1958" (31).

La matrícula de educación media (secundaria y bachillerato) pasó de ser en 1940 de 45,575 a 3'502,830 alumnos en el ciclo 1977. De lo cual pudiérase inferir un efecto en "cascada" sobre la demanda de educación superior. El proceso expansivo de la educación media puede observarse en el siguiente cuadro:

CRECIMIENTO DE LA MATRICULA EN EDUCACION MEDIA  
1940-1977 (32)

<u>años</u>	<u>matrícula</u>
1940	45 745
1950	125 468
1952	144 913
1958	344 648
1964	782 281
1970	1 619 268
1977	3 502,830

Los procesos de industrialización, urbanización y expansión de los sectores medios de la población, transformaron la división del trabajo y la cultura de la sociedad. El México moderno surgido de la industrialización acentuó los procesos de secularización y abrió paso a una nueva relación entre los sexos. En este orden de ideas, la mujer ganó un conjunto de espacios sociales anteriormente vedados y demandó -abierta o silenciosamente- un nuevo papel dentro de la sociedad. La ampliación de la demanda hacia la educación superior estuvo matizado por la incorporación masiva de la mujer a la educación. "Este proceso se vincula con las

modificaciones en el rol social de la mujer, particularmente con la incorporación al mercado de trabajo de las mujeres de los estratos medios" (33). La inserción masiva al trabajo por parte de las mujeres alteró las viejas relaciones sociales en las que había carreras privativas para los hombres; se abrieron campos laborales a las mujeres y nuevas necesidades de escolaridad. Por otro lado, la evolución cultural de la sociedad y la lucha por ganar espacios encontró en la escuela, y particularmente en la educación superior, una vía franca de movilidad social, de apropiación de capital cultural y de reconocimiento social. En este sentido y reforzado por el discurso estatal, el acceso masivo de las mujeres a la educación básica y media arrojó una gran demanda femenina por educación superior.

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, en la que las expectativas de ascenso de los sujetos estuvieron mediadas por la demanda de mayor educación (34).

Los procesos mediante los cuales la sociedad y más en particular ciertos sectores sociales encausaron la demanda por mayor educación, pasaron por momentos de disputa, confrontación, negociación y conciliación en torno a la

apertura del sistema.

En este sentido, la expansión universitaria no fue necesariamente 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.

Finalmente, es importante incorporar aquí la pertinente reflexión que inicia Olac Fuentes (35) a partir de las tesis que sobre el intercambio político establece Enrico Rusconi (36) para explicar porqué el Estado se hizo cargo de la expansión y a partir de que elementos procesó las demandas sociales por la ampliación del sistema. La noción de intercambio político es fecunda en el sentido que se estableció una transacción negociando bienes de distinta naturaleza (educación superior por consenso, lealtad política o simplemente suspensión del disenso activo), y aunque dicha transacción casi nunca estuvo protagonizada por grupos sociales organizados, el efecto legitimador del Estado y por tanto el reforzamiento de la integración

social ejercida por los gobiernos estuvieron atrás de muchas decisiones sobre política pública.

## NOTAS

- (1) Luis Unikel. El Desarrollo Urbano de México, COLMEX, México, 2a. Ed. 1978, p.25.
- (2) IBID. p. 39.
- (3) IBID. p. 39.
- (4) IBID. p. 49-46.
- (5) IBID. p. 43.
- (6) IBID. p. 43-44.
- (7) Ver Roger D. Henzen. La Política del Desarrollo Mexicano, SIGLO XXI EDITORES, 9a. Ed. México 1979.
- (8) IBID. p. 62.
- (9) Roberto Cabral, "Industrialización y Política Económica" en Desarrollo y Crisis de la Economía Nacional, selección de Rolando Cordera, FCE, México. 1981. p.67.
- (10) Henzen, Op. Cit. p. 98.
- (11) Elaborado a partir de los cuadros 12 y 26 de José Blanco, "Génesis y Desarrollo de la Crisis en México 1962-1979", México, 1979 (Ed. Mimeo). p. 36 y 91. El año de 1950<sup>o</sup> corresponde a R. Henzen. Op. Cit. p. 102.
- (12) IBID.
- (13) IBID. p. 1.
- (14) IBID. p. 2.
- (15) IBID. p. 4.
- (16) IBID. p. 20.
- (17) IBID. p. 10.
- (18) IBID. p. 67.
- (19) IBID.
- (20) IBID. p. 71.
- (21) Francisco López Cámara. El Desarrollo de la Clase Media, Joaquín Mortiz, México 1971. p. 48.

- (22) Olac Fuentes Molinar, "Las Epocas de la Universidad Mexicana", Op. Cit. p. 49.
- (23) IBID.
- (24) IBID.
- (25) IBID.
- (26) IBID.
- (27) Adolfo Ruíz Cortines (10. Septiembre de 1957), en México a través de los informes presidenciales, la educación pública, SEP, Secretaría de la Presidencia, México 1976.
- (28) Carlos Muñoz Izquierdo. Educación, Estado y Sociedad en México (1930-1976), Universidad de Colima, México 1980.
- (29) IBID. p. 8. La Educación Media incluye a la Secundaria, al Bachillerato, a la Normal y a las enseñanzas técnicas.
- (30) IBID. p. 38.
- (31) Adolfo López Mateos (10. de SEptiembre de 1962) en México a través de los informes presidenciales. Op. Cit.
- (32) Carlos Muñoz Izquierdo. Op. Cit. p. 37.
- (33) Juan Carlos Tedesco. "Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe". (Mimeo), UNESCO, s/r p. 14.
- (34) J.J. Brunner. Universidad y Sociedad en América Latina: La Sociología de una Ilusión Moderna. CRESALC ILDIS - CARACAS, Mayo 1985, p. 83.
- (35) Olac Fuentes, "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro" en Universidad Futura No 3, octubre de 1989, UAM-A, México.
- (36) G. Enrico Rusconi, Problemas de teoría política, UNAM, México, 1985.

## CAPITULO II

### LA EXPANSION INSTITUCIONAL

El crecimiento del sistema de educación superior en México es el marco en que se generan y expresan los elementos que más tensionaron a la vieja universidad. La expansión institucional y la ampliación de la cobertura de la educación superior son dos planos sustantivos del proceso transicional que brindan las pautas para el desarrollo de los nuevos problemas y fundamentan algunas de las nuevas relaciones con la sociedad. En este apartado se anotan algunas de las características de la expansión institucional y los efectos que tuvo en el proceso de constitución de la universidad moderna. La expansión institucional se refiere al crecimiento en el número, tipo y ubicación geográfica de los establecimientos, a la ampliación de las ofertas formativas y de las unidades que componen a las instituciones.

Hasta 1940 la matrícula de estudiantes de educación superior fluctuaba entre quince y veinte mil estudiantes que se encontraban en la Universidad Nacional, el Instituto Politécnico Nacional y en cuatro universidades de los estados (Puebla, Michoacán, Guadalajara y Nuevo León). La educación privada contaba como principal institución de élite con la Universidad Autónoma de Guadalajara, fundada en 1935 (1).

Entre 1940 y 1950 se fundaron o adquirieron rango de universidades las de Sinaloa, Veracruz, Guanajuato, Colima y San Luis Potosí. La educación privada constituyó algunas de

sus principales instituciones: el Tecnológico de Monterrey, el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) y el Centro Cultural Universitario antecesor de la actual Universidad Iberoamericana (2).

Si bien con la creación del Instituto Politécnico Nacional se impulsó a la educación técnica, la fundación en 1948 (3) del primer Instituto Tecnológico Regional en Durango significó la apertura y expansión de un nuevo subsector en la educación superior.

De 1950 a 1960 se establecieron trece universidades públicas en los estados: Querétaro, Sonora, Morelos, Chihuahua, Oaxaca, Tamaulipas, Estado de México, Durango, Baja California Norte, Campeche, Yucatán y Tabasco. Este fue el período de mayor crecimiento; las universidades públicas sumaron veinticuatro instituciones, la educación privada llegó a diecinueve y los ITR a siete (4). De este mismo decenio son las magníficas obras de la Ciudad Universitaria para la UNAM y las instalaciones de Zacatenco del IPN.

Entre 1960 y 1970 se fundaron las universidades de Guerrero, Hidalgo, Zacatecas, Nayarit y Del Carmen (ésta solamente con bachillerato y normal). La educación superior privada creció sin precedentes hasta llegar a 43 institutos en el país (5). El sistema de educación tecnológica sumaba hasta 1970, 17 Institutos Tecnológicos Regionales (6).

La década del setenta se caracteriza por un nuevo auge en el crecimiento institucional. En los estados se crean las universidades de Cd. Juárez, Aguascalientes, Chiapas,

Tlaxcala y Baja California Sur. En el Distrito Federal la UNAM fundó cinco escuelas de estudios profesionales en el área metropolitana de la ciudad de México. Se creó la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) con tres grandes unidades: Azcapotzalco, Iztapalapa y Xochimilco. En 1977 se fundó la Universidad Pedagógica Nacional.

Por su parte, la educación superior privada sumó para 1981, 120 instituciones en todo el país, 52 de las cuales se concentraban en el Distrito Federal (7).

Finalmente, el sector de educación técnica contaba en 1980 con 48 ITR, 18 tecnológicos agropecuarios, dos institutos tecnológicos del mar y un instituto de estudios superiores de ciencia y tecnología del mar (8). Destaca la gran expansión de los Institutos Tecnológicos Regionales: en 1972 se fundaron seis, en 1975 diez y en 1976 siete. Todos ellos en el sexenio de Luis Echeverría, mientras que en el siguiente sexenio sólo se fundaron tres institutos.

EXPANSION INSTITUCIONAL DE LAS  
UNIVERSIDADES PUBLICAS MEXICANAS

HASTA 1940	MICHOACAN GUADALAJARA PUEBLA	NUEVO LEON INSTITUTO POLITECNICO UNIVERSIDAD NACIONAL
1940-1950	SINALOA VERACRUZANA GUANAJUATO	COLIMA SAN LUIS POTOSI
1950-1960	QUERETARO SONORA MORELOS CHIHUAHUA OAXACA TAMAULIPAS MEXICO	DURANGO BAJA CALIFORNIA NORTE COAHUILA CAMPECHE <sup>+</sup> YUCATAN TABASCO
1960-1970	GUERRERO HIDALGO DEL CARMEN	ZACATECAS NAYARIT
1970-1980	CIUDAD JUAREZ CHIAPAS AGUASCALIENTES TLAXCALA	BAJA CALIFORNIA SUR AUTONOMA METROPOLITANA PEDAGOGICA NACIONAL
1980	DE OCCIDENTE	

+ Campeche cambi6 en 1965 su nombre por del SUDESTE.

FUENTES: Jaime Castrej6n Diez y Marisol P6rez Lizaur,  
Historia de las Universidades Estatales, SEP, Mexi-  
co 1976.

Alfonso Rangel Guerra, La Educaci6n Superior en M6-  
xico, COLMEX, M6xico, 2a. Ed. 1983.

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. Con base en los datos más fidedignos, es posible apreciar el crecimiento institucional en el siguiente cuadro:

Instituciones de Educación Superior 1964-1981

	1964	1981
Instituciones públicas en el Distrito Federal	8	19
Instituciones públicas en los estados	30	53
Instituciones del Sistema tecnológico en el D.F.	2	1
Instituciones del sistema tecnológico en los estados	10	67
Instituciones privadas en el Distrito Federal	14	52
Instituciones privadas en los estados	16	68
T O T A L	80	260

Fuentes: ANUIES, La obra educativa en el sexenio del presidente López Mateos (1959-1964), México, Nov. 1964. (Se incluyen las Escuelas Normales Superiores).

CNPES, Plan Nacional de Educación Superior, lineamientos generales para el período 1981-1991. SEP-ANUIES, México, 1981. (No se incluyen las escuelas normales ni las unidades de la UPN).

El crecimiento del sistema no fue sólo en términos del surgimiento de nuevas instituciones, sino que estuvo caracterizado -sobre todo a partir de 1970- por el crecimiento de las instituciones y la ampliación de la capacidad instalada en cada universidad. Por ejemplo, la UNAM tenía en 1964 doce facultades y escuelas del nivel superior, para 1981 tenía 21 escuelas donde se impartían estudios de licenciatura. La diversificación de las opciones educativas, aunque será tratada más adelante, fue de los signos principales de ese crecimiento.

En la mayoría de los casos, el surgimiento de las universidades estatales fue producto de la transformación de los antiguos Colegios Civiles o de la fusión de escuelas profesionales. En muchos estados de la República existían facultades sostenidas por los gremios profesionales; en otros lugares había institutos que ofrecían un reducido número de opciones educativas. Estas instituciones se vieron afectadas principalmente por la expansión de la demanda que localmente concentró sus expectativas de escolarización ante la imposibilidad de emigrar a los grandes centros urbanos.

Este proceso de transformación en universidades de los antiguos colegios se vió marcado por la necesidad de mayor financiamiento y por el interés de adoptar una jerarquía de sistema público institucionalizado. Además influyó también un discurso en el que las universidades estatales serían competitivas frente a las grandes universidades existentes, y

fuerza de la modernidad y la civilización en sus localidades. Los gobiernos de los estados que promovieron la creación de universidades, frecuentemente estuvieron motivados por la adquisición de un status regional y por la necesidad de soluciones a los problemas del desarrollo de sus entidades. Las condiciones del surgimiento de las nuevas universidades quedan fielmente anotadas en este viejo análisis de ANUIES:

"En su mayoría las universidades, institutos y escuelas superiores, tanto federales como estatales y aún las particulares, se instalaron originalmente en los viejos edificios públicos de exconventos, excolegios clericales, locales abandonados por oficinas públicas o residenciales particulares de cierta importancia, realizando las mínimas adaptaciones para los servicios docentes, pero sin que lógicamente dichas construcciones ofreciesen el mínimo de condiciones requeridas para el eficaz desempeño de las funciones docentes. Igualmente era común denominador, salvo contadas excepciones, la carencia o pobreza de talleres, laboratorios, bibliotecas, equipos e instrumentos y servicios auxiliares, principalmente instalaciones deportivas y sociales, determinando que la acción educativa se desarrollase en lo general en un marco material sumamente desventajoso" (9).

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 la civilización. En ese 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" (10), y de la refuncionalización e integración a la lógica estatal de las demandas sociales por la ampliación de la enseñanza superior.

La política presupuestaria del gobierno federal y de los gobiernos de los estados hacia la educación superior, obedeció a orientaciones distintas y casi nunca tuvo una continuidad sostenida. Así, en el período de López Mateos el gasto de la SEP destinado a la educación superior pasó del 12.3% al 17.1% (11). Su discurso positivo sobre la educación, implicó una real ampliación de los subsidios y la promoción de la expansión institucional.

La tendencia general del sexenio de Díaz Ordaz se caracterizó por una restricción del gasto hacia la educación superior. El financiamiento no creció y en algunas áreas hasta decreció, sobre todo el destinado a las universidades estatales. Tal fue el caso de los subsidios gubernamentales de los años de 1968 y 1970 en los que el decrecimiento fue del -1.2% y -5.4% para las universidades de los estados (12).

La reforma educativa y la estrategia de recuperación de la imagen del Estado frente a las universidades fueron elementos centrales de la política de Luis Echeverría. El impulso dado a todo el sistema educativo durante este sexenio, tuvo su

correlato en el nivel superior. La ampliación de los subsidios contribuyó para que éste fuera el más importante periodo expansivo en toda la historia en nuestro país.

"Los subsidios a las universidades e instituciones del nivel al final del sexenio, habían alcanzado en términos reales cifras mayores al doble de las que les correspondían en sus inicios. La UNAM pasó de 409 millones de pesos de 1960 a mil 111 millones y las universidades de provincia de 76.5 millones a 340 millones" (13).

La tendencia general iniciada en este periodo, que se convierte en un rasgo permanente del sistema fue la federalización del financiamiento de la educación superior; esto es, en el origen de los ingresos de las universidades de los estados, el gobierno federal tuvo mayor peso que los gobiernos locales. En 1970 la Federación aportaba el 26.3% del total y los gobiernos estatales el 56.6% para 1976 la Federación aportó el 52.5% y los gobiernos locales el 39.2% (14). Este fenómeno implicó una modificación profunda de las relaciones entre las universidades y el Estado pues el gobierno federal pudo -a través del financiamiento- contralazar las decisiones y aplicar políticas educativas de mayor significación y eficacia hacia el sistema de educación superior.

Durante el gobierno de José López Portillo, la tendencia hacia la federalización de los subsidios universitarios continuó acentuándose. Los mecanismos centrales para el ejercicio y definición de los subsidios fueron los Convenios Unicos de Coordinación, que en el marco de la política planificadora

pretendían impulsar la coordinación entre los gobiernos estatales, las universidades públicas y el gobierno federal (SEP-ANUIES) para considerar los montos del subsidio, su gasto y su aplicación.

La bonanza presupuestal del país derivada del "Boom" petrolero, tuvo su impacto en el financiamiento de la educación superior. Aún frente a las tentativas planificadoras, el manejo de los recursos destinados a las universidades fue discrecional y se distribuyó de maneras variadas con una gran soltura.

Las variaciones sexenales y el notable esfuerzo de ampliación de los subsidios universitarios, son posibles de observar en el siguiente cuadro:

EVOLUCION DEL GASTO EDUCATIVO FEDERAL HACIA LA EDUCACION SUPERIOR 1960-1980  
 (PRECIOS CONSTANTES DE 1960. MILLONES DE PESOS)

	1960	1962	1964	1966	1968	1970	1972	1974	1976	1978	1980
ENSEÑANZA PROFESIONAL A NIVEL SUPERIOR	45.29	64.80	68.92	71.17	86.61	107.66	212.83	289.14	663.62	563.00	949.6
SUBSIDIO UNAM	129.32	146.81	240.61	257.07	360.50	409.03	633.87	806.04	1111.31	1114.70	1273.7
SUBSIDIO A OTRAS UNIVERSIDADES	34.75	51.03	95.40	87.18	81.00	76.47	159.42	447.25	339.91	1425.1	1986.1
POSGRADO E INVESTIGACION	16.24	24.55	54.82	61.99	76.82	51.74	102.70	128.77	113.78	352.2	376.3
T O T A L	225.61	287.19	459.75	477.93	604.93	644.90	1108.82	1671.20	2228.62	3455.00	4585.7

FUENTE: Margarita Noriega, La Política Educativa a través de la Política de Financiamiento, Ed. UAS, México 1985.

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 técnica y, en muchos casos, el afianzamiento de una moral religiosa. Otro elemento que influye en la expansión de la educación privada, es la necesidad de contar con las condiciones educativas de reproducción de la élite dentro del país, ante la creciente dificultad de mandar a los "herederos" a estudiar en el extranjero. En este caso, los grupos de poder locales fundaron sus propios y selectos centros educativos.

El sistema de educación privada creció de una manera heterogénea y segmentada. Por un lado se desarrollaron las grandes instituciones de élite y de elevada calidad; y en el otro extremo, surgieron numerosas instituciones que contribuyeron a la dévaluación de los certificados educacionales ofreciendo una baja calificación profesional en la medida que el interés de ganancia predominó sobre el académico.

La segmentación del sistema de educación privada se definió

primordialmente por "la clientela de clase que atienden y según los objetivos sociales, ideológicos y ocupacionales que persiguen" (15). En este sentido, las instituciones de élite reclutaron a sus estudiantes de la gran burguesía o de los sectores sociales que pretendían acceder a ella. Estas universidades se caracterizan por sus rígidos sistemas de selección y permanencia, por el ofrecimiento de que "el estudiante recibe la identidad social e ideológica adecuada, (garantizando) que hace con sus iguales la red de relaciones convenientes y prepara técnica y anímicamente para mandar" (16). El ejemplo paradigmático de este segmento es el Tecnológico de Monterrey.

Por su parte, la constitución de un segundo segmento inferior en calidad y requisitos de admisión, estuvo destinado a los hijos de la pequeña burguesía y los sectores medios. Al ser la educación concebida como un negocio, los requisitos de calidad pasaron a segundo plano. El credencialismo y la necesidad de distinguirse de los sectores "plebeyos" de la universidad pública fueron la base de su reclutamiento estudiantil.

Aún cuando el crecimiento del sistema de educación privada fue muy importante, "el factor central del sostenimiento de la expansión ha sido de manera creciente el gobierno federal" (17).

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

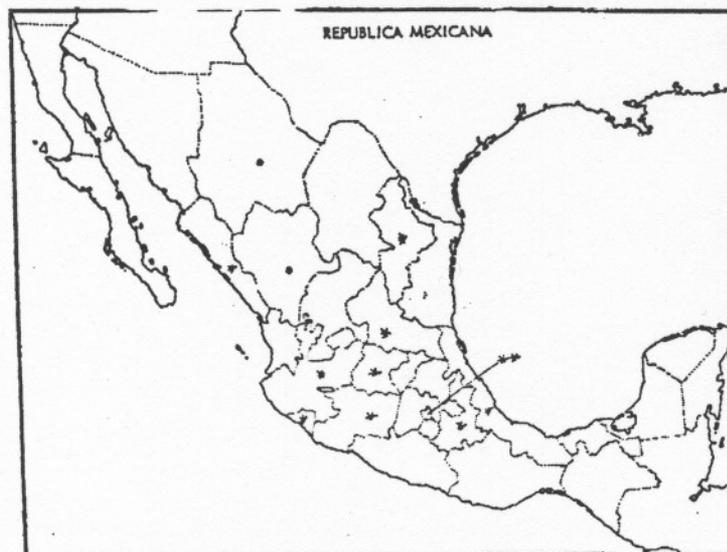
de los estados, con ello se dió impulso a la acumulación cultural tanto en las regiones específicas como en el país. Este proceso convirtió al sistema de educación superior en un complejo tejido que alteró los viejos patrones de negociación y definición de la política educativa y, por supuesto, de comprensión del fenómeno educativo.

El proceso de expansión institucional tuvo como efecto la conversión de la demanda potencial por educación superior en demanda real. La expansión llevó la educación superior a todos los estados de la República, ofreciendo a miles de jóvenes la posibilidad de continuar sus estudios.

En este sentido, sería conveniente explorar con análisis particulares, la fertilidad de la hipótesis sobre como la eliminación de la migración estimuló el crecimiento de la matrícula estudiantil.

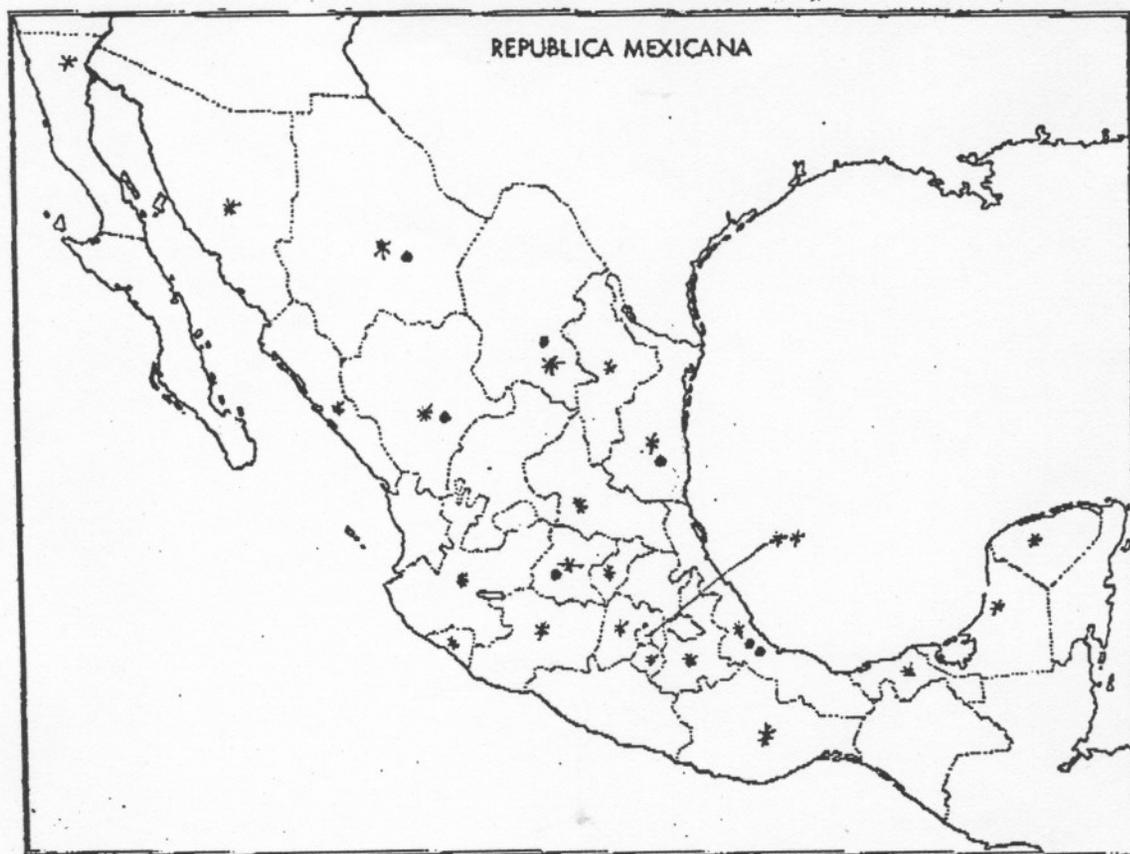
El enorme esfuerzo de la expansión institucional es posible advertirlo a través de los mapas que a continuación se presentan. Tomando en cuenta sólo a los Institutos Tecnológicos Regionales y a las universidades públicas, se observa la transformación en la geografía de la educación superior:

UNIVERSIDADES PUBLICAS E INSTITUTOS TECNOLOGICOS REGIONALES HASTA 1950

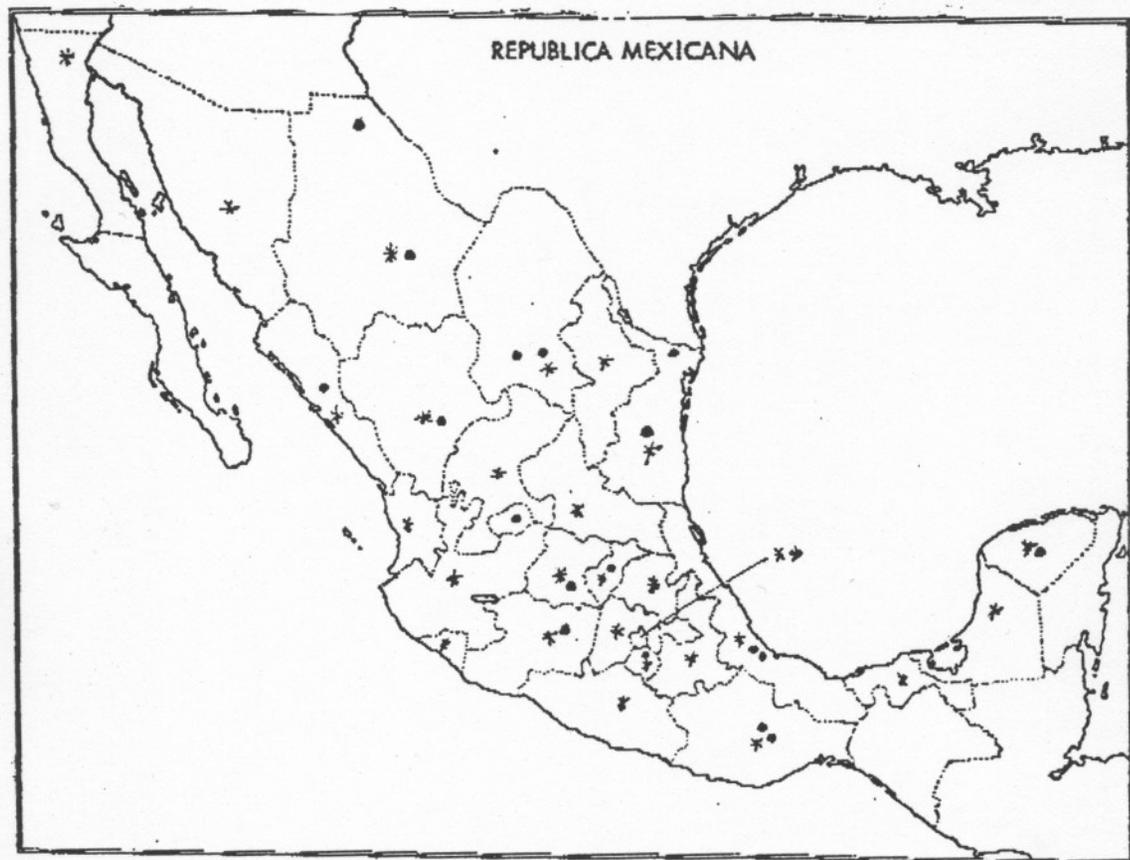


\* Universidades públicas  
• Institutos Tecnológicos Regionales

HASTA 1960



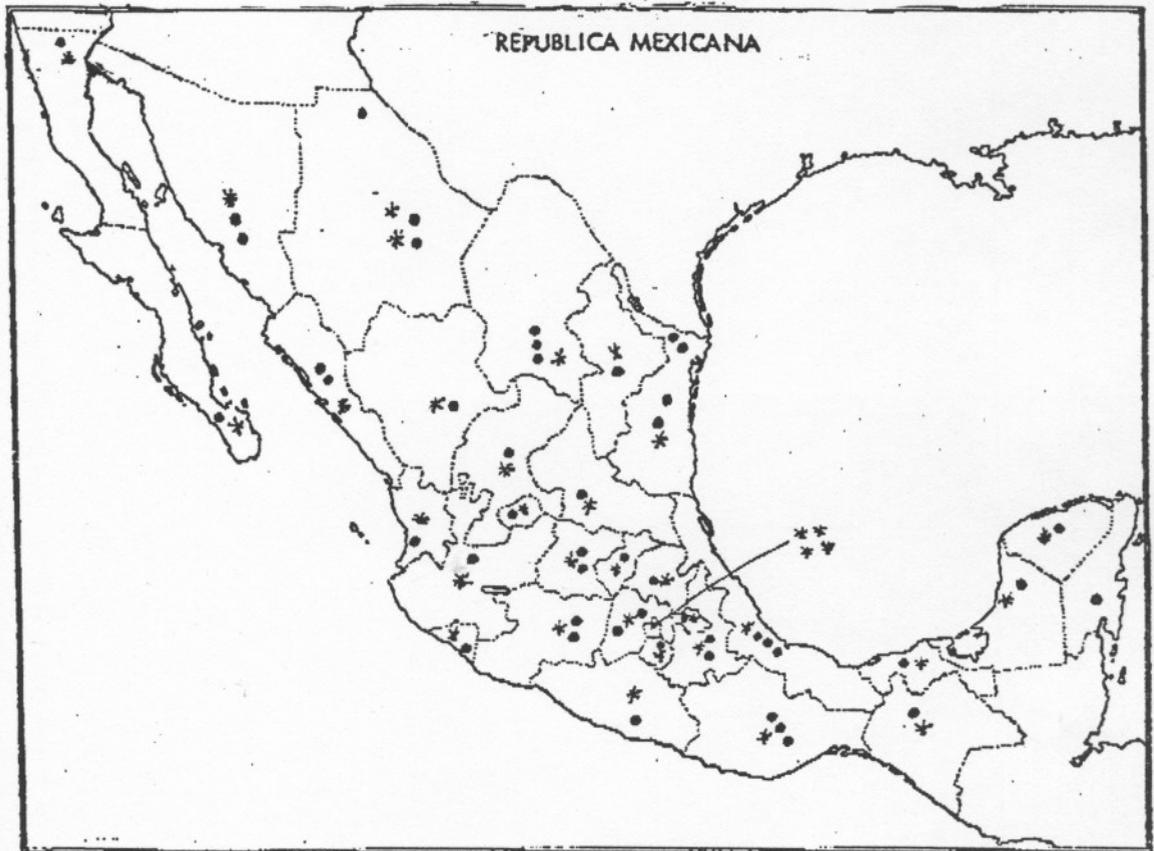
HASTA 1970



\* Universidades públicas

. Institutos Tecnológicos Regionales

HASTA 1980



\* Universidades públicas.

• Institutos Tecnológicos Regionales.

Los mapas anteriores sólo dan cuenta de la existencia de instituciones en los estados. Sin embargo una observación más atenta del proceso de expansión institucional apunta al proceso mediante el cual muchas universidades extendieron sus centros de oferta en el territorio del estado. La diversificación de campus universitarios en los estados fue

particularmente notable en Veracruz, Tamaulipas, Chiapas, Sinaloa y Sonora.

El proceso de expansión institucional fue regionalizado, destaca el proceso de descentralización progresiva por medio del cual la educación superior abarcó a todo el país. En esta regionalización, la diferencia central se estableció entre el Distrito Federal y los estados de la Federación.

Mientras que hasta los primeros años de los sesenta la educación superior se concentraba primordialmente en las grandes ciudades, la tendencia general de la expansión fue el crecimiento y la diversificación de la universidad mexicana por todo el territorio nacional. Con todo, el D.F. concentra buena parte de los servicios educativos de este nivel; tal es el caso de la UNAM que se consolidó como la principal y más grande institución de educación superior.

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. En la fundación de estas nuevas universidades, las opciones profesionales que ofrecieron fueron prácticamente las mismas que en la UNAM (quizá cambiando en algunos casos la denominación); los programas de estudio se copiaron sin tomar en cuenta las diferencias regionales; y las prácticas pedagógicas no fueron objeto de una radical transformación. En ese sentido, la vieja universidad logró una particular articulación con el moderno proceso expansivo. A partir del siguiente cuadro es posible observar otro rasgo

importante del proceso de expansión institucional y advertir a través del número de opciones profesionales ofrecidas por la educación superior la diversificación y el crecimiento del sistema.

OPCIONES PROFESIONALES OFRECIDAS POR LAS  
INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR EN -  
MEXICO 1969-1982

A R E A	OPCIONES OFRECIDAS	
	1969	1982
CIENCIAS AGROPECUARIAS	5	57
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	14	21
CIENCIAS DE LA SALUD	8	21
CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS	27	96
EDUCACION Y HUMANIDADES	34	52
INGENIERIA Y TECNOLOGIA	39	55
T O T A L	127	302

FUENTES: ANUIES, La educación superior en México 1969  
ANUIES, Anuario Estadístico 1982.

## NOTAS

- (1) Patricia de Leonardo, La Educación Superior Privada en México, Ed. Línea UAG-UAZ, México 1983, p. 222.
- (2) IBID.
- (3) SEP. Desarrollo del Sistema de Educación Tecnológica 1980 - 1990, SEP. México 1981.
- (4) Alfonso Rangel Guerra, La Educación Superior en México, COLMEX, México 2a. Edición 1983, p.16.
- (5) Patricia de Leonardo. Op. Cit. p.222.
- (6) SEP. Desarrollo del Sistema Op. Cit. Cuadro 1.
- (7) CNPES. Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981/1991. SEP ANUIES, México 1981.
- (8) SEP. Desarrollo del Sistema Op. Cit. Cuadro 1.
- (9) ANUIES. La Obra Educativa del Régimen del Presidente López Mateos (1959 - 1964), IV. La Educación Superior. ANUIES, VII ASAMBLEA PLENARIA DEL CONSEJO NACIONAL TECNICO DE LA EDUCACION, 14 Noviembre 1964, p. 11.
- (10) J.J. Brunner. Universidad y Sociedad en América Latina: La Sociología de una Ilusión Moderna. CRESALC ILDIS - CARACAS, Mayo 1985, p. 21.
- (11) Margarita Noriega. La política educativa a través de la política de financiamiento, UAS, México 1985, p. 27.
- (12) IBID. p. 45.
- (13) IBID. p. 65.
- (14) IBID. P. 66.
- (15) Olac Fuentes M., Educación y Política en México, Ed. Nueva Imagen, México 1983, p. 206.
- (16) IBID.
- (17) Olac Fuentes M. "Crecimiento y Diferenciación del Sistema Universitario: el caso de México", Crítica 26-27, UAP, Puebla, Enero-Junio 1986, p. 7.

## CAPITULO III

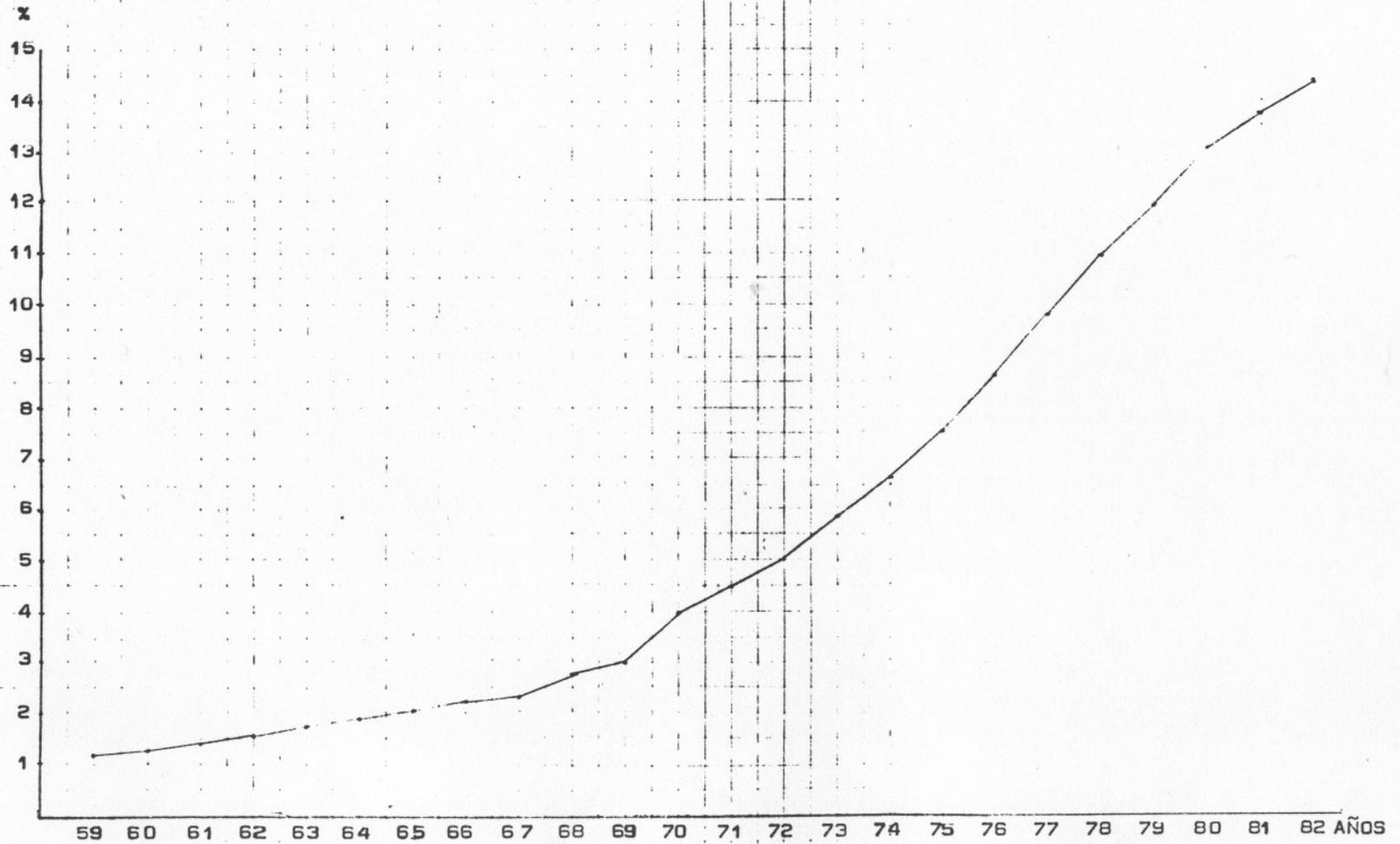
### LA MASIFICACION DE LA UNIVERSIDAD

La expansión de la matrícula y la constitución de una universidad de masas son elementos fundamentales de la universidad moderna y objeto de estudio del presente apartado. Es importante aclarar que la expansión de la matrícula y la masificación, aunque partes de un mismo proceso, no significan lo mismo; el primer enunciado se refiere a un nivel descriptivo del desarrollo de la matrícula, el segundo tiene un sentido sociológico -como cambio en la composición social- de la población estudiantil.

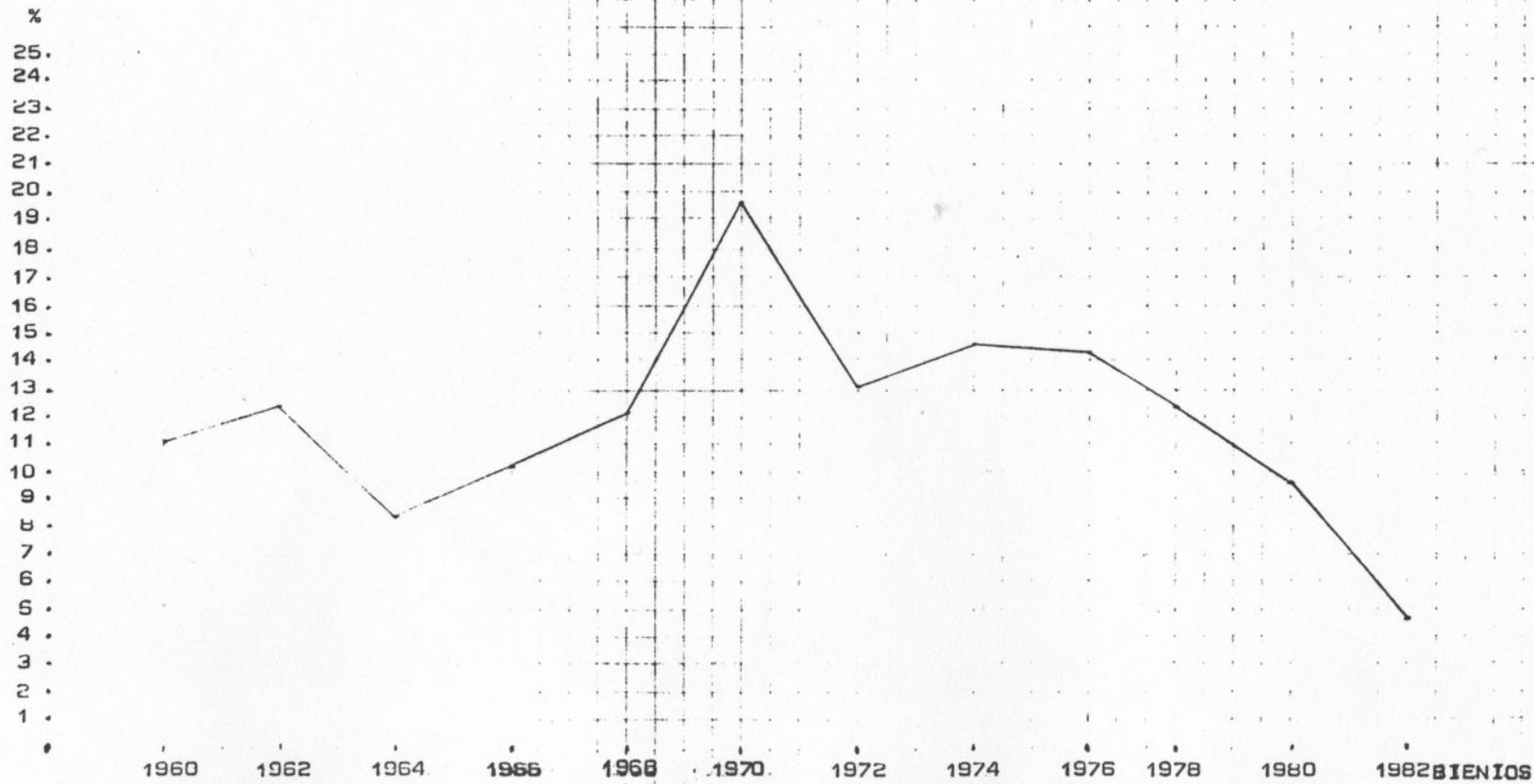
#### 1. El crecimiento de la Matrícula.

En números absolutos la matrícula de educación superior pasó de 63,899 estudiantes en 1958 a 918,791 en 1982. Lo anterior implica que se multiplicó por más de catorce veces en veinticuatro años.

GRAFICA 1  
MATRICULA DE EDUCACION SUPERIOR  
PORCENTAJE DE CRECIMIENTO ACUMULADO



GRAFICA 2  
MATRICULA DE EDUCACION SUPERIOR  
TASA DE CRECIMIENTO POR BIENIO



Durante este período, en el que el crecimiento no fue lineal, los ritmos del crecimiento fueron variados, como se puede apreciar en la gráfica 2.

Entre 1960 y 1982 se desarrollaron distintos ciclos de crecimiento de la matrícula del sistema de educación superior. Hasta 1960 la tasa media de crecimiento anual fluctuaba entre los siete y los nueve puntos porcentuales. El primer ciclo de crecimiento acelerado se dió entre 1961 y 1962, en los que se promedió una tasa de 12.04%.

De 1963 a 1967, las tasas de crecimiento anual oscilaron entre los siete y los doce puntos porcentuales, para anteceder al ciclo de crecimiento más dinámico, que se desarrolló entre 1968 y 1970. En éste último, las tasas promediaron 18.88%.

A partir de 1971 se vivió un ciclo con altas tasa de crecimiento que se sostuvo hasta 1978, con leves fluctuaciones entre los 12 y los 16 puntos porcentuales de promedio anual.

En 1979 y 1980 el crecimiento se mantuvo todavía alto, pero promedió 9.65% anual. A partir de 1981, el crecimiento perdió dinamismo y bajó a 4.70%.

En números absolutos, la evolución de la matrícula tuvo un incremento considerable. Entre 1960 y 1982 la diferencia es de 840,038 estudiantes.

SERIE HISTORICA DE LA MATRICULA  
DE ESTUDIANTES DE EDUCACION SUPERIOR\*

(TOTAL NACIONAL)

	1958	1959	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
1	63 399	70 728	78 753	87 463	98 869	108 064	116 201	130 933	141 194	150 816	177 431	191 384	251 054	283 975	321 542	374 774	422 815	478 029	552 553	623 232	698 958	761 345	838 025	875 600	918 791
2	1.00	1.10	1.23	1.36	1.54	1.69	1.81	2.04	2.20	2.36	2.27	2.99	3.92	4.44	5.03	5.86	6.81	7.48	8.64	9.75	10.90	11.91	13.11	13.70	14.37
3		10.63	11.34	11.05	13.04	9.30	7.52	12.67	7.83	6.81	17.64	7.84	31.20	13.11	13.22	16.55	12.81	13.05	15.58	12.79	11.82	9.23	10.07	4.48	4.93
4			11.01		12.04		8.41		10.25		12.22		19.52		13.16		14.68		14.31		12.30				4.70

1. Total Nacional
2. Porcentaje del crecimiento acumulado.
3. Porcentaje de la tasa de crecimiento anual.
4. Porcentaje de la tasa de crecimiento bianual.

FUENTES:

1958 CEE, DIAGNOSTICO EDUCATIVO NACIONAL OP. CIT.

1959-1967 ANUIES, DIAGNOSTICO PRELIMINAR DE LA EDUCACION SUPERIOR, XII ASAMBLEA GENERAL ORDINARIA, HERMOSILLO, SON. 31 MARZO - 3 ABRIL 1970.

1968 CEE, BOLETIN INFORMATIVO.

1969 ANUIES, ANUARIO.

1970-1980 CNPES-ANUIES, PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR, LINEAMIENTOS GENERALES PARA EL PERIODO 1981-1991, MEXICO 1977, p. 182.

LAS CIFRAS DE LOS AÑOS 1971-1980 TAMBIEN COINCIDEN CON LAS CITADAS POR A. RANGEL Y EL PRONAES OP. CIT.

1981-1982 SEP, ESTADISTICA BASICA OP. CIT.

El promedio de las tasas de crecimiento agrupadas por sexenio indica que durante la época de Adolfo López Mateos el crecimiento fue de 11.08%, con Gustavo Díaz Ordaz declinó a 10.05%, con Luis Echeverría subió en su más alta tendencia al 16.65% y en el sexenio de José López Portillo llegó al 10.66%.

Al analizar los sexenios, coincidentemente la matrícula se incremento en correspondencia con aquellos en los que el financiamiento y la expansión institucional tuvieron mayor dinamismo.

### 1.1. Los alcances del crecimiento.

La condición estudiantil se expandió a un número grande jóvenes mexicanos. Del grupo de edad de 20 a 24 años, en 1960, sólo estudiaban en el nivel superior el 2.73%; para 1970 la Tasa Bruta de Escolaridad Superior (TBES)\* subió a 6.72% y en 1980 a 13.11%. Considerando que este grupo de edad tuvo importantes ritmos de crecimiento, el incremento de la matrícula estudiantil resalta aún más.

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

Sin embargo, este proceso está muy por debajo de las tasas de escolaridad de los países desarrollados; por ejemplo, Estados Unidos que pasó del 34.3% al 46.5% y al 50.7% en las mismas tres décadas, Japón transitó de 10.3% a 24% y 37.9%, Francia lo hizo de 11.3% a 20% y 26.4% respectivamente (1). Al respecto, conviene aclarar que en algunos de estos países el sistema de educación superior contiene niveles educativos que en México se consideran del nivel medio-superior. Por otro lado, es importante resaltar que la existencia de un número determinado de estudiantes en el sistema no da cuenta de la diferencia de niveles, de años de estudio y segmentos que conforman a los sistemas de educación superior.

Con desarrollos y culturas semejantes, también hay diferencias notables con algunas naciones del Continente, pues el proceso mexicano también se encuentra abajo de algunos países latinoamericanos. En 1980 estaban por encima de nuestro país, Cuba con una TBES de 27.6%, Argentina con 23.4%, Brasil con 16.8% y Uruguay con 15.5% (2). En conclusión, a pesar de lo impresionante que resultan las cifras absolutas, es claro que en términos comparativos internacionales México ha alcanzado sólo el nivel medio de la expansión de su matrícula.

Por otro lado, habría que considerar elementos importantes del debate sobre el desarrollo del sistema y 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" (3). 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" (4). Es pertinente incorporar en este plano la discusión que abre Rollin Kent (5) en torno a los límites sociales y los institucionales que tuvo la masificación y cuestionar si una TBES apenas mayor del 13% es o no un rango definitivo de democratización del acceso a la escolaridad superior y si la universidad de masas es un exceso. Además, hay que preguntar: ¿Dónde están, qué hacen y cómo han vivido la exclusión del sistema el 87% de los jóvenes en edad de estudiar en la universidad? Otro nivel del cuestionamiento atiende cómo se vieron afectadas las estructuras institucionales ante la saturación que sufrieron. Son estas cuestiones que exceden los propósitos de este trabajo y que sólo se señalan como ejemplificación de los temas de debate académico y político que se derivan del fenómeno de la masificación.

### 1.2. El crecimiento heterogéneo.

La expansión de la matrícula fue un fenómeno general del sistema universitario pero con marcadas diferencias entre

las regiones del país. La distinción fundamental en el crecimiento se dió entre el Distrito Federal y los estados: la concentración de la población escolar en 1960 era del 67% para el D.F. y 33% para el interior del país; en 1970 fue del 50% y 50%; finalmente, en 1980 la tendencia se había invertido y fue del 31% en la capital y 69% en los estados. Lo anterior implica que las opciones educativas se concentraban en la capital al inicio del proceso expansivo de la matrícula; en la medida que la expansión se desarrolló la concentración de la matrícula tendió a la regionalización y a la diversificación en las principales ciudades de los estados de la Federación. El heterogéneo crecimiento de la matrícula puede observarse en el siguiente cuadro:

TASA BRUTA DE ESCOLARIDAD SUPERIOR

	MATRICULA EN EDUCACION SUPERIOR					T B E S		
	1960	1970	% DE CRECIMIENTO	1980	% DE CRECIMIENTO.	1960	1970	1980
AGUASCALIENTES	---	360	---	3 335	9.89	---	1.13	7.20
BAJA CALIFORNIA	---	1 924	---	13 983	6.26	---	2.64	11.76
BAJA CALIFORNIA SUR	---	---	---	3 473	---	---	---	16.80
CAMPECHE	137	139	.01	1 781	11.81	0.91	0.66	5.73
COAHUILA	784	5 380	5.86	19 314	2.58	1.0	5.75	13.72
COLIMA	24	275	11.45	2 128	6.73	0.18	1.41	6.96
CHIAPAS	51	489	8.58	4 227	7.64	0.04	0.36	1.94
CHIHUAHUA	391	4 936	11.62	21 406	3.33	0.35	3.71	12.05
DISTRITO FEDERAL	53 875	138 131	1.56	252 964	.83	11.98	20.0	24.06
DURANGO	173	1 195	5.90	8 453	6.07	0.25	1.63	8.12
GUANAJUATO	1 025	3 574	2.48	9 035	1.52	0.75	2.01	3.49
GUERRERO	172	2 479	13.41	6 382	1.57	0.16	2.04	3.43
HIDALGO	237	970	3.09	4 106	3.23	0.29	1.05	3.21
JALISCO	4 840	27 059	4.59	82 682	2.05	2.44	9.70	20.86
MEXICO	564	3 547	5.28	54 928	14.48	0.36	1.14	7.91
MICHOACAN	926	6 037	5.51	27 252	3.51	0.61	3.39	10.11
MORELOS	94	1 801	18.15	5 244	1.91	0.29	3.68	6.29
NAYARIT	221	3 101	13.03	4 294	.38	0.70	7.41	7.68
NUEVO LEON	6 838	23 285	2.40	69 995	2.00	6.68	15.38	30.01
OAXACA	307	1 539	4.01	6 026	2.91	0.20	1.00	3.07
PUEBLA	2 610	15 451	4.91	33 681	1.17	1.74	7.86	12.95
QUERETARO	290	1 263	3.35	4 550	2.60	1.02	3.40	7.48
QUINTANA ROO	---	---	---	723	---	---	---	4.48
SAN LUIS POTOSI	860	4 483	4.21	14 179	2.16	0.95	4.55	10.26
SINALOA	349	2 476	6.09	36 386	13.69	0.48	2.36	22.68
SONORA	552	2 958	4.35	16 364	4.53	0.79	3.23	10.97
TABASCO	121	974	7.04	6 126	5.28	0.27	1.57	6.02
TAMAULIPAS	485	4 609	8.50	19 549	3.24	0.53	3.87	10.58
TLAXCALA	---	231	---	1 886	7.16	---	0.76	3.74
VERACRUZ	2 058	8 060	2.91	62 785	6.78	0.84	2.49	14.33
YUCATAN	621	3 335	4.37	8 248	1.47	1.23	5.09	9.64
ZACATECAS	148	1 268	7.56	5 796	3.57	0.22	1.84	5.76
TOTAL NACIONAL	78 753	271 275	2.44	811 281	1.99	2.73	6.72	13.11

FUENTES: Población 20-24 años de 1960. Adrián Lajoux, *Op. Cit.*, Cuadro A-2  
Población 20-24 años de 1970. X CENSO GENERAL DE POBLACION 1970, SIC, México 1972  
Población 20-24 años de 1980. X CENSO GENERAL DE POBLACION Y VIVIENDA 1980, SPP, México.  
Matrícula 1960. ANUIES, *DIAGNOSTICO PRELIMINAR (1970)*, *OP. CIT.*  
Matrícula 1970 y 1980. SEP, *ESTADISTICA BASICA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL, Series Historicas 70/71-75/76 y 76/77-1982/83*, OGPE, México.  
NOTA: En el Estado de México se incluyen las dependencias de la UNAM en el Estado.

NOTA: Las cifras de la matrícula en 1970 y 1980 no coinciden con las del cuadro de la serie histórica porque se basan en otra fuente.

Las diferencias entre los distintos estados de la Federación son notables, la marcada concentración de la matrícula existente en los sesenta poco a poco se fue atenuando.

En 1960 la matrícula se encontraba prácticamente concentrada en tres entidades: Distrito Federal, Jalisco y Nuevo León, las cuales poseían al 83.23% del total de estudiantes. La tendencia a la desconcentración tuvo como producto que en 1970 éstas tres entidades sólo concentraran al 69.47% del total y para 1980 tuvieran al 50% de la matrícula total del sistema. Con todo, las diferencias saltan a la vista, pues continúa habiendo entidades con una tasa extremadamente baja y zonas donde la educación superior sigue siendo privativa de unos cuantos jóvenes.

Casos notables son algunos estados en los que las tasas de escolaridad se han elevado considerablemente. Pero es evidente que entre estados con similar desarrollo socioeconómico hay grandes diferencias. Con frecuencia se ha afirmado que la matrícula de educación superior creció con mayor dinamismo en los estados con un desarrollo económico superior. Sin embargo, dicha aseveración sólo fue válida para el período inicial de la fase de expansión.

La creencia generalizada de que el crecimiento de la matrícula estudiantil está determinada exclusivamente por factores económicos se debilita si se observa más atentamente la evolución del sistema. Correlacionando el Producto Interno Bruto per cápita con la Tasa Bruta de Escolaridad Superior en cada uno de los estados de la Federación, es posible observar que sólo en 1960 la

correlación es alta (.73619). La tendencia general durante la fase de expansión de la matrícula fue hacia la reducción de la correlación entre el PIB per cápita y la TBES: en 1970 fue de .66620 y en 1980 de .41524.

Lo anterior implica que en la actualidad hay una débil correspondencia entre el desarrollo de la educación superior y las estructuras económica y urbana, y muy probablemente las políticas institucionales específicas determinen transformaciones importantes en torno a la expansión de la matrícula.

Una de las paradojas principales de la expansión es que el crecimiento se orientó hacia las carreras de corte tradicional-liberal, contrariamente a 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 dió 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" (6).

Al concluir la fase de expansión que se analiza, la población estudiantil sigue estando concentrada en tres 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, las carreras de ingeniería y en la tercera, fundamentalmente medicina. La orientación del crecimiento de la matrícula se dió a partir de los viejos patrones de selección, 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 antiguas de concentración de la matrícula.

Las líneas de continuidad entre la universidad tradicional y la moderna, en lo que refiere a las áreas de concentración de la matrícula, quedan manifiestas en el siguiente cuadro:

MATRICULA DE EDUCACION SUPERIOR  
DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LA POBLACION ESCOLAR POR AREAS DE ESTUDIO [ 7 ]

	1960	1965	1970	1975	1980
CIENCIAS AGROPECUARIAS	2.53	3.19	3.5	5.3	7.3
CIENCIAS NATURALES Y EXACTAS	2.69	3.20	4.4	3.9	2.6
CIENCIAS DE LA SALUD	19.67	16.41	16.7	21.7	20.3
CIENCIAS SOCIALES Y ADMINISTRATIVAS	31.66	37.53	40.1	35.8	29.4
EDUCACION Y HUMANIDADES	9.57	10.33	3.0	2.5	1.9
INGENIERIA Y TECNOLOGIA	33.71	28.81	32.3	30.8	21.6
OTRAS	.17	.53			[*]

[\*] El 100% se completa con los estudiantes de tronco común.

FUENTES: 1960-1965 Adrián Lajous, Op. Cit.  
 1970-1975 ANUIES, La población Escolar de Educación Superior en México, 1967-1971 y 1970-1975, ANUIES, México, 1974 y 1976.  
 1980 ANUIES, Anuarios Estadísticos. Datos obtenidos por Liliane Morales DIE. CINVESTAV.

Si bien, la tendencia general de la orientación de la matrícula fue la continuidad es importante destacar dos cambios significativos: el primero es el crecimiento relativo del número de estudiantes inscritos en el área de ciencias agropecuarias, el cual ha subido del 2.5% al 7.3%. El segundo es el decrecimiento del número de estudiantes del área de ingenierías y tecnología, que ha bajado entre 1980 y 1960 su participación en cerca de doce puntos porcentuales.

El predominio de carreras como derecho, medicina, administración de empresas, contabilidad e ingeniería ha sido detectado por los especialistas en educación superior desde principios de los sesenta:

"La tendencia de los educandos y aún de las propias instituciones educativas a dar preferencia a los estudios y carreras tradicionales y de carácter liberal.... postergando, en contra de los intereses nacionales, la formación de técnicos profesionales en las disciplinas científicas más estrechamente conectadas con el desarrollo socioeconómico del país principalmente en lo que al proceso de industrialización y a la tecnificación de la agricultura y de la producción de bienes de servicios" (8).

Apenas comienzan a generarse investigaciones sobre las trayectorias estudiantiles (9), las cuales tal vez permitan conocer las razones y procesos que han mantenido como predominantes algunas carreras.

Un rasgo característico resultante del proceso de expansión de la matrícula fue que "tres carreras, Derecho, Contabilidad y Administración absorbían al 27% de la

matrícula y 24% del egreso totales, porción igual a la del área de ingenierías y tecnologías en su conjunto."(10)

La orientación de la matrícula hacia determinadas carreras no es casual, por el contrario, tiene estrechos vínculos con las expectativas y estrategias que los estudiantes y sus familias establecen para la definición de su futuro profesional. En ellos, el peso de la tradición y el éxito de las antiguas profesiones ha sido determinante.

### 1.3. La feminización de la matrícula.

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 el 17.3% de la matrícula total de educación superior y su participación creció al 31.8% en 1982.

Con base en los datos más fidedignos es posible observar el desarrollo del proceso de la feminización de la matrícula en el siguiente cuadro:

	1969	1979	1982
MUJERES	32,106	198,646	266,904
% DEL TOTAL	17.26%	28.45	31.76
HOMBRES	153,935	499,493	573,464
% DEL TOTAL	82.74	71.55	68.24
TOTAL	186,041	698,139	840,368
%	100%	100%	100%

FUENTE: ANUIES, ANUARIOS ESTADISTICOS.

Datos elaborados por Liliana Morales  
DIE/CINVESTAV/IPN.

Si se toma como base 100 el año de 1969, el porcentaje de crecimiento de la matrícula femenina fue en 1979 de 518% mientras que la masculina creció en un 224%; para 1982 la matrícula de mujeres había crecido en un 731% y la de los hombres en 272%.

En términos generales, la matrícula estudiantil femenina creció dentro de los mismos marcos que la población masculina, reproduciéndose las viejas tendencias de la concentración estudiantil en determinadas áreas.

El proceso de feminización de la matrícula tuvo dos pautas características: la primera se refiere a la concentración femenina en algunas carreras de corte tradicional: derecho, contabilidad y administración, odontología, etc. La segunda pauta implica que, durante la expansión, la matrícula femenina fue presionando hasta que algunas carreras adquirieron un matiz femenino, tal es el caso de pedagogía, psicología, ciencias de la comunicación y trabajo social (11).

#### 1.4. Los nuevos estudiantes.

La investigación educativa sobre el origen social, las culturas y los hábitos de los nuevos estudiantes es escasa, pero la impresión general es que 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 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" (12). Muchos de los nuevos estudiantes provenían de familias que tenían una reducida historia urbana, otros más eran los primeros en acceder a la educación superior 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 (13), en el que predominan crecientemente los alumnos de los estratos medios inferiores.

"Nuevas figuras surgieron en el estudiantado de la universidad: por un lado, amplios sectores de estudiantes recurrieron al mundo del trabajo para complementar los ingresos familiares... 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. Por otro lado, es novedosa la figura del trabajador-estudiante, que a diferencia del estudiante-trabajador (cuya actividad principal es estudiar) proviene de sectores que por primera vez acceden a la educación superior" (14).

Las culturas de los jóvenes universitarios se han construido en el contexto del proceso de masificación. Hacer un recuento de la evolución de la cultura estudiantil excede los límites del presente apartado. Baste por el momento resaltar que las transformaciones culturales han estado marcadas por el surgimiento de nuevas figuras dentro los estudiantes, por las condiciones de su acceso a la universidad, por los procesos de politización y por las marcadas diferencias del contexto regional en cada institución.

## NOTAS

- (1) Ali-M. El-Agraa and Akira Ichii, "The Japanese education system with special emphasis on higher education". *Higher Education*, Vol. 14, No. 1, February 1985, Elsevier Science Publishers B.V., Amsterdam.
- (2) Juan Carlos Tedesco. Op. Cit. p. 7.
- (3) Olac Fuentes Molinar. "Crecimiento y diferenciación del sistema universitario, el caso de México", Crítica 26-27, UAP, Puebla, enero-junio 1986, p. 5.
- (4) J.J. Brunner. Op. Cit. p. 34.
- (5) Rollin Kent Serna. "Invitación al debate: ¿Qué es la universidad de masas y qué queremos hacer con ella?" Crítica 30-31, Enero-Junio 1987, UAP, Puebla.
- (6) J.J. Brunner, Op. Cit. p. 89.
- (7) Es muy probable, aunque no se pudo precisar con claridad, que los porcentajes de 1960 y 1965 hayan considerado a la Normal Superior en el renglón de Educación y Humanidades. El cuadro da la impresión de una brusca disminución en este renglón en 1970, lo que es bastante improbable.
- (8) ANUIES, La Obra Educativa durante el Sexenio del Presidente López Mateos 1959-1964, IV La Educación Superior, ANUIES, Nov.
- (9) Véanse los trabajos de Jorge Bartolucci sobre los estudiantes de la Universidad Nacional.
- (10) Olac Fuentes, "La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro" en Universidad Futura No 3, octubre de 1989, UAM-A, México, p. 5.
- (11) Un estudio más detallado sobre este tema se encuentra en Liliana Morales, "La mujer en la educación superior de México", Universidad Futura No 1, febrero de 1989.
- (12) Olac Fuentes Molinar, Las Epocas de la Universidad... Op. Cit. p. 54-55.
- (13) J.J. Brunner. Op. Cit. p. 85.
- (14) Germán Álvarez y Miguel Casillas. "Los nuevos procesos en la UNAM", Cuadernos Políticos 49-50, enero-junio, ERA, p. 61.

## CAPITULO IV

### LOS ACADEMICOS EN EL PROCESO DE TRANSICION DE LA UNIVERSIDAD TRADICIONAL A LA MODERNA

"Seguramente la transformación más importante que experimenta la universidad moderna y que es un momento constitutivo de esa modernidad es la conformación de un mercado académico".

J.J. Brunner.

Un elemento central de la transición de la universidad tradicional a la moderna, lo constituye la "reforma silenciosa" por medio de la cual se constituyó el mercado académico.

La construcción de mercado académico fue un proceso que se caracterizó por ser discontinuo, heterogéneo, segmentado y no racionalmente planeado. Esta construcción estuvo enmarcada en los procesos que caracterizaron el tránsito a la modernidad; tuvo además rasgos de conflicto al poner en debate las concepciones, prácticas e identidades no convergentes sobre el quehacer académico. En otro plano, la construcción del mercado no fue un fenómeno que evolucionó naturalmente, sino el resultado de la confrontación/construcción de los sujetos universitarios y de las transformaciones estructurales de la universidad.

Se entiende por mercado académico el conjunto de

estructuras de oportunidades y circuitos institucionales que regulan y controlan los recursos propios que circulan en el mercado; que definen los modos de acceso y clausura del mismo; que dan lugar a un universo particular de intereses y aspiraciones; y que se dotan de una compleja estructura interna con sistemas de reglas y formas de negociación. El mercado académico está estratificado y segmentado, posee estructuras de poder y tipos de organización que dotan de identidad a sus agentes (1). En el marco de la construcción del mercado, surgió la profesión académica. Como dice Brunner:

"La profesionalización académica nació menos de un diseño deliberado que de las combinadas presiones nacidas de la expansión de la matrícula, la presión de los jóvenes docentes o investigadores, la lógica de los programas de cooperación técnica intrnacional, la habilidad de algunas instituciones universitarias y de sus administradores para obtener recursos públicos, etc. Pero en todas partes donde se puso en marcha éste proceso de profesionalización fue transformando la base de sustentación de la universidad tradicional y abrió las puertas para la conformación de lo que en las naciones adelantadas se llamaba una comunidad académica moderna" (2).

Es pertinente comenzar analizando algunas de las características de los académicos de la universidad tradicional, con el objeto de rastrear los orígenes de la construcción del mercado y de la profesionalización.

### 1. Los profesores de la universidad tradicional.

En tanto construcción analítica, la periodización que sustenta la noción de universidad tradicional en este caso particular, corresponde a los años que van de 1920 a 1950. En este periodo, la universidad desarrolló un conjunto de sentidos comunmente compartidos, procesos semejantes y conceptualizaciones recurrentes que lograron consolidar una idea de universidad. Sin embargo, nuevos procesos se abrieron paso para modernizarla, para dotarla de realidades hasta entonces desconocidas y probablemente inimaginadas.

El pequeño y restringido sistema universitario que existió hasta los años sesenta constituyó una tradición pedagógica y una conceptualización sobre los académicos que conflictivamente enfrentaron la transición a la modernidad, particularmente la construcción del mercado y la profesionalización académica. Dentro de esta idea de universidad, el académico era entendido a través de la figura del catedrático, aquel personaje culto que enseñó en las universidades del México posrevolucionario.

Es pertinente aclarar desde ahora, que las figuras de catedrático que se desarrollaron en México son diferentes a las experimentadas por universidades de otros países. Particularmente en Alemania, donde se genera la cátedra como un sistema que conjunta la investigación con la enseñanza en el marco de un mismo espacio y bajo la guía de un solo profesor. La cátedra alemana se caracterizó por

ser la base de un sistema piramidal de organización en el que se conforma un equipo de investigación con un líder titular: el catedrático (3). El catedrático alemán representa a la **disciplina** en la institución, tanto para la enseñanza como para la investigación, en ese sentido establece vínculos transinstitucionales con otros catedráticos, pero detenta una fuerte posición en el sistema jerárquico del establecimiento (4).

En México la cátedra tiene como referente principal a la enseñanza, y al catedrático como la figura central del proceso de educativo. Muy frecuentemente poseedor (en tanto patrimonio) de un curso, responsable de la formación de los estudiantes, autoridad incuestionada en el salón de clase y derivado de su acción docente, miembro distinguido de la sociedad. Los catedráticos conocían varios idiomas y algunos de ellos trabajaban el contenido de más de una disciplina. Los posgraduados eran pocos, casi siempre provenientes de familias con un sólido respaldo económico y fuerte capital cultural, las más de las veces educados en el extranjero.

Típicamente en nuestro país hubo dos figuras principales de catedrático. La primera asociada a los profesionistas con una práctica liberal que impartían clases en la universidad; la segunda, identificada con los intelectuales que vivieron dedicados de tiempo completo a la política universitaria y al desarrollo de las ciencias y artes.

En el primer caso se encuentran aquellos especialistas de un campo determinado que llegaban a la universidad con un prestigio conseguido en la práctica profesional liberal. Su adscripción a la institución era parcial, por su tiempo de dedicación y por los referentes de identidad que les dotaban de sentido. Como segmento de un grupo profesional ligado a la educación, adquirirían principalmente su prestigio fuera de la universidad, el éxito se encontraba en el mercado de servicios. Las diferencias de prestigio se regían entonces por los criterios del mercado, más que por el reconocimiento de sus colegas o la institución universitaria. Entre los abogados de la época se afirmaba: "la mayoría de los profesores dedican a sus labores docentes sólo unas cuantas horas que hurtan a sus actividades profesionales en las que está su virtual interés, en virtud de que ellas constituyen la fuente principal de sus ingresos" (5).

La identidad de los docentes se establecía entonces por su éxito o su fracaso como profesionistas, de ahí que la tradición pedagógico-cultural universitaria estuviera marcada por las vivencias sociales y profesionales. En una institución de carácter académico como ésta, las culturas académicas se confundían con las profesionales y los referentes de identidad de los sujetos involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje se encontraban fuera (6).

La segunda figura típica corresponde a los que se

entregaban a la docencia para legitimarse como intelectuales y para contribuir al crecimiento de su prestigio social. Llegar a ser catedrático era un privilegio, y sólo se podía aspirar a tal distinción luego de un cierto reconocimiento de erudición. Su ejercicio docente significaba la transmisión de la experiencia en una profesión o disciplina por parte de los más destacados intelectuales de la época.

Esta figura de catedrático, es representativa de profesores afamados que tuvieron como centro vital a la universidad, a su política y al cultivo de las ciencias y las artes. Eran catedráticos de tiempo completo -aunque no existiera esta forma contractual-, en el sentido de que se dedicaban por entero de las actividades universitarias, viviendo de y para la universidad, el conocimiento y la cultura. Muchos de los profesores desarrollaron su trabajo académico-universitario orientado al mercado de prestigios de los intelectuales y los líderes políticos. Esto es, ocupar un lugar dentro del profesorado universitario contribuía a la consecución de prestigio como intelectuales, sobre todo en el área de Humanidades. Por ejemplo, muchos de los prestigiados juristas utilizaban a la universidad como plataforma de lanzamiento para la vida política, particularmente dentro del aparato estatal. Estas dos figuras típicas de catedrático coexistieron y se complementaron en la universidad tradicional. Ambos tipos de docente garantizaban la formación de los estudiantes y

la reproducción de los valores y sentidos asignados para la educación superior. Sin embargo esto era posible sólo en el marco de una institución pequeña.

Dado el insuficiente nivel de información general sobre las universidades de la época, tómesese como caso específico para ilustrar las características de la universidad tradicional a la Escuela de Jurisprudencia, la cual puede ejemplificar esta forma combinada de figuras de catedrático. Además, el caso de Derecho es significativo de otras áreas del conocimiento y es útil para ilustrar la calidad y el prestigio de los académicos de entonces.

En la Escuela de Jurisprudencia de la Universidad Nacional, alrededor de 1925 habría unos 400 estudiantes, cuyos maestros eran -entre otros- Alfonso Caso, Manuel Gómez Morin, Vicente Lombardo Toledano, Daniel Cosío Villegas, jóvenes todos ellos recién egresados. En el mismo período completaban la planta docente de la Escuela, hombres de la talla de Isidro Favela, Ezequiel A. Chávez, Antonio Caso, Salvador Urbina, Genaro Fernández Mc Gregor y Narciso Bassols, entre otros. Para 1940, la Escuela tenía poco más de 1,800 estudiantes, los cuales eran atendidos por profesores como los ya mencionados, más destacados intelectuales como Mario de la Cueva, Jesús Silva Herzog, Antonio Carrillo Flores y Lucio Mendieta y Nuñez. Además, hay que añadir a esta lista de hombres ilustres a los exiliados españoles que vinieron a enriquecer la cultura nacional, tales como José Medina

Echavarría, Luis Recaséns Siches, Demófilo de Buen, Mariano Ruiz Funes, Manuel Pedrozo, Wenceslao Roces, Nestor. de Buen y Rafael de Pina Milán, entre varios más (7).

En el México posrevolucionario las escuelas privilegiadas (por sus académicos y por su prestigio) eran la Nacional Preparatoria y la Escuela de Altos Estudios, ambas constituyeron los pilares de lo que sería la UNAM. En ésta época no había posgrados en nuestro país, ni instituciones que formaran académicos para la educación superior; con frecuencia se satisfacían las necesidades de maestros con la contratación de extranjeros. Tal es el caso, por ejemplo, de la enseñanza de las ciencias naturales que a principios de Siglo se vió impulsada por la contratación en la Escuela Nacional de Altos Estudios de J.M. Balwin para psicología, Franz Boas para antropología y Carl Reiche para botánica (8).

### 1.1. Los espacios originarios de mercado.

Antes de referirnos a los procesos modernos que emergen de la vieja universidad, es pertinente señalar los lugares originarios sobre los cuales se desarrollaron los procesos de construcción del mercado y de la profesión académica.

Entre 1920 y 1950 se establecieron en la Universidad Nacional, en el Instituto Politécnico y en los Centros o Institutos dependientes del gobierno los espacios de mercado originarios. Esto es, la construcción del mercado

académico contó con una especie de acumulación originaria, la cual es posible advertir desde tres entradas: el desarrollo de disciplinas que fueron impulsando la creación de instituciones (el caso de la biología), la expansión de la enseñanza e investigación de las profesiones liberales (el caso del derecho), y la generación de disciplinas en el seno de los espacios típicamente profesionales (el caso de la sociología).

La biología, en tanto disciplina de estudio, tuvo una gran presencia en el panorama nacional desde tiempo atrás. En 1902 se fundó la primera cátedra de biología en la Escuela Normal de Profesores y a partir de la incorporación en 1910 de la Escuela Nacional de Altos Estudios a la Universidad, las clases de botánica, zoología, biología, etcétera tendieron a generalizarse. En 1929 Issac Ochoterena fundó el Instituto de Biología y en 1930 ya se ofrecían los estudios de maestría en ciencias en la Facultad de Filosofía. En 1939 la nueva Facultad de Ciencias contaba con un departamento de Biología.

De manera paralela, la Secretaría de Agricultura y Fomento fundó en 1934 el Instituto Biotécnico bajo la organización de Enrique Beltrán. Desde el IPN, la biología amplió también los espacios de su desarrollo incorporando la Escuela de Bacteriología, Parasitología y Fermentaciones en 1937, la cual cambió su nombre en 1938 por el de Escuela Nacional de Ciencias Biológicas. (9)

La reproducción de la disciplina y de los académicos

dedicados a ella (dentro y fuera de la universidad) tuvo así un especial respaldo con la conformación de espacios institucionales, los cuales garantizaron los recursos e insumos básicos para el desarrollo científico.

Por su parte, el Derecho es un buen ejemplo de la generación de espacios típicamente ligados al desarrollo de las profesiones. Arriba se han señalado algunas de las características de la Escuela de Jurisprudencia, baste con señalar que fue una de las escuelas universitarias que tuvo mayores tasas de crecimiento en su matrícula y en su planta de profesores, que impulsó tempranamente la existencia de profesores de carrera y desarrolló novedosos proyectos tanto de educación para graduados como de doctorado.

La expansión de sus lugares de mercado, estuvo asociada al prestigioso y renovado ejercicio profesional de los abogados. Pero además se caracterizó por la reproducción - en la fundación de las escuelas en los estados- casi lineal de los esquemas organizativos y curriculares de la Universidad Nacional. La expansión de los lugares de mercado no se da aquí por la innovación o el desarrollo de la investigación (como es el caso de la sociología y la biología respectivamente), sino por la reproducción inalterada de los espacios formativos existentes. Junto a esto hay que anotar que la generación de espacios de mercado encontró en este particular caso un impulso notable producido por las pugnas entre los miembros del

cuerpo de abogados, las cuales llevaron a la constitución de escuelas alternativas (como es el caso de la Escuela Libre de Derecho)

Finalmente, otra forma originaria de generación de lugares de mercado fue la generación de disciplinas dentro de las profesiones existentes. El caso de la disciplina sociológica es típico, pues su estudio e investigación surgió en la Facultad de Derecho y estuvo encabezado en un principio por abogados. Así, surgió el Instituto de Investigaciones Sociales en 1930, el cual estuvo dirigido por prestigiados abogados durante muchos años, al igual que la publicación de la Revista Mexicana de Sociología. En tanto espacio originario de mercado, la disciplina sociológica emerge del entramado institucional de la escuela de jurisprudencia. La recepción de la sociología clásica en México está principalmente asociada con abogados que desarrollaron la crítica social y las labores académicas.

### 1.2 Los enclaves de profesionalización.

La noción de "enclaves de profesionalización" utilizada por Brunner es útil para destacar algunos de los procesos emergentes desarrollados por los académicos dentro de la universidad tradicional que conforman los orígenes de la implantación de la profesión académica.

La existencia de grupos académicos integrados por profesores que promovían explícita o implícitamente la

profesionalización, apuntaba en contra de la normalidad del sistema tradicional y de su patrón cultural dominante. El proceso de constitución de estos emergentes sectores creó tensiones en la universidad existente que no siempre fueron resueltas y forman parte del heterogéneo legado a la universidad contemporánea.

Habría dos tipos originarios de grupos académicos que promovieron la profesionalización en la universidad tradicional:

El primero se encuentra identificado con la figura del catedrático dedicado a la universidad de tiempo completo y lo conforman "personas con vocación para el trabajo científico que están en situación de dedicar todo su tiempo a él y a la docencia universitaria tal como se hace tradicionalmente, en razón de que no necesitan trabajar para ganarse la vida, o que, dependiendo de su trabajo personal para subsistir, sacrifican expectativas de mayores ingresos para destinar tiempo a la investigación. Una especie de bohemia académica" (10). Para estos profesores, la actividad académica (investigación y/o docencia) estaba fundada en una actitud de servicio desinteresado, en el sentido de que era una actividad a través de la cual podían realizar sus vocaciones particulares y las predilecciones que dotaban de sentido a su existencia. Las justificaciones ideológicas de su "excentricidad" estaban dadas alrededor del cultivo de la ciencia y el saber.

En la fundación de escuelas e institutos de investigación es frecuente encontrar académicos que en esta actitud dedicaron todos sus esfuerzos al trabajo universitario. En este mismo plano es posible identificar a destacados profesores que habiendo sido educados en el extranjero y provientes de familias con una fortuna considerable pudieron dedicarse de tiempo completo a la vida académica. Otros maestros son aquellos que lograron su dedicación exclusiva a la universidad a partir de un cierto mecenazgo producto de sus relaciones con el poder estatal.

El segundo tipo estaría constituido por aquellos profesores, fundamentalmente docentes, que se dedicaban completamente a impartir clases y que dependían de esto para ganarse la vida. Estos son de los primeros en alentar la profesionalización al considerar a la docencia como un ejercicio profesional de tiempo completo; de ahí que intentaran ganar posiciones dentro de la universidad para garantizar su propia reproducción. Estos fueron en gran parte, los precursores del establecimiento de comunidades académicas más orgánicas orientadas a la formación profesional, por tanto, fueron dotando progresivamente de contenido a las formas de enseñanza de las disciplinas.

Cabe hacer mención especial del caso de los inmigrantes de la República Española que llegaron a nuestro país con una larga experiencia académica y contribuyeron al desarrollo de los enclaves de profesionalización. Según José Cueli (11) con la inmigración llegaron cerca de 500 médicos, los

cuales equivalían a la décima parte del cuerpo médico mexicano de entonces, entre los que se dedicaron a la docencia destacan: José Fuche, Pérez Cirera, De Miguel, Capella, Rafael Méndez, Jaime Pi Sunyer, Miguel Márquez, Torre Blanco entre otros. A Isaac Costero lo invitó Tomás Gutiérrez Perrín a iniciativa de Don Ignacio Chávez y se incorporó a la facultad de Medicina, al Hospital General y luego pasó al Instituto de Cardiología. Igual proceso vivió Rafael Méndez, ambos con una trayectoria académica de primer orden, formados en las mejores universidades europeas y con una experiencia en investigación que sirvió de base para el desarrollo de la medicina en México.

El caso de médicos inmigrantes es notable para la investigación en campos como histopatología, farmacología, neuropatología, neuroanatomía, neuroquímica, psicofarmacología, ginecología, obstetricia, dermatología, pediatría, etcétera. Muchos de ellos fueron fundadores de los grandes centros de investigación en la UNAM como Biomédicas, en el IPN con el CINVESTAV y en organismos públicos como Cancerología y Cardiología, y formaron parte del cuerpo docente de las principales escuelas de medicina, psicología y odontología del país. De la misma importancia fueron los casos de físicos, matemáticos y biólogos que llegaron exiliados.

Las ciencias sociales se vieron igualmente alentadas con las grandes personalidades que arribaron con la inmigración, tanto la sociología, la ciencia política y el

derecho, tienen un adeudo con los prestigiados intelectuales españoles. José Medina Echavarría, Demófilo de Buén, Wenceslao Roces, Pedro Bosch-Gimpera y Luis Recaséns no sólo formaron investigadores sociales sino contribuyeron con sus traducciones y textos al desarrollo de las ciencias sociales. Por ejemplo, Roces ha traducido al español buena parte de la obra de Marx y Medina Echavarría fue el primero en traducir Economía y Sociedad de Weber.

Particular atención merece el caso del derecho, pues los grandes abogados que llegaron exiliados al no poder litigar encontraron en las universidades (en la docencia y en la investigación) un espacio de trabajo fundamental. Según Salvador Reyes Nevares, los abogados exiliados promovieron la producción de textos e introdujeron en la antigua Escuela de Jurisprudencia un sentido más estricto y profesional a la docencia, cita a Fiz Zamudio para explicar este fenómeno:

"Los maestros exiliados -ha dicho Fiz en una entrevista- traían de España una experiencia mucho más rica que la nuestra en materia de organización académica. Allá las facultades de derecho estaban servidas por profesores exclusivamente de carrera, existía un sistema de oposiciones que había que aplicar a todo aquel que pretendiese una cátedra, y funcionaban seminarios donde podía desarrollarse la investigación de temas específicos. Además existía el doctorado, que confería a los estudiantes un título académicamente superior a la licenciatura" (12).

La existencia de los enclaves de profesionalización y el desarrollo de una vida académica prestigiosa, encontraron en los intelectuales españoles exiliados uno de sus principales soportes. El reconocimiento por su labor todavía está por hacerse en la universidad mexicana.

### 1.3 los impulsos para la construcción del mercado.

La apertura del proceso transicional se dió en la medida que se diversificó la universidad desde la perspectiva de las disciplinas y las profesiones y que los enclaves de profesionalización se fueron haciendo más numerosos y adquirieron un mayor peso específico dentro de la universidad. Esto se logró a través de la articulación de varios procesos:

a) Desde el discurso de la universidad como elemento de modernización y el dinámico crecimiento del aparato productivo, se generaron un conjunto de demandas sociales que exigieron al sistema universitario tradicional "la creciente presencia de especialistas en disciplinas básicas que sólo pueden subsistir en ocupaciones universitarias" (13). Esto es, las exigencias de la sociedad mediadas por el discurso positivo del Estado requerían de la docencia y la investigación especializada para elevar la calidad de los productos universitarios.

b) La expansión institucional promovida fundamentalmente por el Estado y el incremento del financiamiento a la educación superior, implicaron la ampliación del mercado

ocupacional dentro de las universidades, sentando la base para la constitución de un mercado académico.

c) La difusión de una idea sobre la investigación científica como una actividad intrínsecamente prestigiosa, desarrollada en el seno de los grupos sociales asociados al desempeño de actividades profesionales con un contenido altamente "estereotipado". "Esta difusión de estereotipos tiene lugar especialmente en grupos de clase media, que han experimentado procesos recientes de movilidad social ascendente, portadores de una visión fuertemente meritocrática de la sociedad" (14). Lo anterior determinó la generación de una demanda educacional para la investigación y coadyuvó al reconocimiento de los grupos académicos dedicados a la investigación.

d) Finalmente, la internacionalización de las comunidades académicas vía posgrados en el extranjero y estancias de profesores invitados, influyó en la universidad tradicional para la existencia de una comunidad académica moderna y consolidada.

Todos estos procesos encontraron una materialización en la fundación de los principales centros e institutos de investigación y de los primeros estudios de posgrado en nuestro país.

En el caso de la física, por ejemplo, se institucionalizó la investigación científica cuando en 1929 se incorporaron a la Universidad Nacional el Observatorio Astronómico Nacional, el Instituto Geológico Nacional y la Dirección

de Estudios Biológicos en el marco de la Facultad de Filosofía, hasta 1939 se creó la Facultad de Ciencias y casi diez años después el Instituto de Física. Es hasta 1957 cuando egresa el primer doctor en Física de la UNAM (15). Cabe anotar que en 1949 el Instituto de Física tenía asignadas sólo 19 plazas (16).

Un breve balance de los centros e institutos de investigación existentes en 1949 puede brindar una imagen aproximada de la situación de la investigación a mediados del siglo: en la UNAM había el Centro de Estudios Filosóficos, los institutos de Historia, Matemáticas, Física, de Derecho Comparado, Química, Geología, Geofísica, Geografía, Biología, de Estudios Médicos y biológicos, Investigaciones Sociales, y de Investigaciones Estéticas, además del Observatorio Astronómico Nacional (17). Dependiendo del gobierno federal se encontraban, el Instituto de Astronomía, Óptica y Electrónica (fundado por la SEP en 1942), el Instituto Biotécnico de la Secretaría de Agricultura y Fomento (1934) que en 1940 se convirtió en Instituto de Investigaciones Pecuarias, el Instituto de Salubridad y Enfermedades Tropicales (fundado en 1939), el Instituto de Cardiología (1943), el Instituto de Cancerología (1950) (18).

#### 1.4 La crisis del sistema tradicional de enseñanza.

El ocaso del sistema tradicional de enseñanza comienza con los años cincuenta y se extiende hasta los años sesenta, fundamentalmente coincide con la fase inicial de la

expansión universitaria y se caracteriza por la incapacidad del sistema tradicional basado en la cátedra para reproducirse.

El sistema de enseñanza había tenido como guías indiscutibles a los catedráticos, las relaciones pedagógicas se distinguían por la pasividad estudiantil y la conferencia magistral de los profesores. En la medida que los espacios de investigación y posgrado eran muy pequeños y sectorizados, la gran masa de los universitarios se concentraba en las actividades de enseñanza.

"En un sistema de esta naturaleza, al estar descartadas la producción de conocimientos y de saber, la excelencia académica sólo puede consistir en excelencia de la docencia" (19).

Sin embargo, el clima cultural y laboral de la institución era poco favorable; por un lado, los docentes no tenían tiempo de prepararse pedagógicamente y en muchos casos ni de preparar las clases, pues le quitaban tiempo a su ejercicio profesional o a la política universitaria. En otro plano, la escasez de estímulos que incidieran en la estratificación académico-institucional y en la adquisición de prestigio impedían el desarrollo de una docencia de excelencia. Al profesor, "esta situación lo obliga a ir dependiendo progresivamente de los apuntes de años anteriores, y se transforma rápidamente en un mero repetidor de textos y contenidos que envejecen cada año" (20). Un caso típico lo describe Lucio Mendieta y Nuñez

(21), en el que de 1920 a 1953 se desarrolló en la UNAM la práctica de los "apuntes", los cuales eran transcripciones de las clases de los profesores tomadas taquigráficamente. Estos derivaron en libros de texto que fueron utilizados reiteradamente como la guía única del aprendizaje.

Las condiciones arriba referidas sobre el trabajo universitario, hacían que los profesores prestaran poca atención al desarrollo académico de los sujetos con que interactuaban cotidianamente. Las cátedras excepcionales eran sobre todo, la exposición de los temas contenidos desde la perspectiva del especialista, que amparado en la libertad de cátedra bien podía "exponer verbalmente su materia, durante toda la hora, sin verificar lo asimilado por sus oyentes, en forma alguna" (22). La forma privilegiada de evaluar los conocimientos de los alumnos eran los exámenes de fin de año.

Frente a esta situación,

"La única oportunidad de renovación podría estar dada por el recambio generacional, si éste se regulara por criterios académicos. Pero la ocupación de las vacantes se rige frecuentemente por criterios de otra naturaleza: adscripción a grupos ideológica o políticamente definidos, a camarillas universitarias o profesionales, relaciones de amistad o parentesco, clientelismo" (23).

Algunas formas tradicionales de incorporación a la docencia, estuvieron marcadas por los elementos que señala la cita anterior, pero encontraron su concreción en dos procesos típicos.

El primero, se refiere a la aceptación de profesores con calidades inferiores a los que desempeñaban funciones públicas o tenían un ejercicio profesional exitoso, los cuales preferían al mercado de la profesión que a la universidad.

El segundo, y muy característico de la cultura política nacional, es una expresión del clientelismo "pues algunos directores de escuela, para incrementar sus relaciones en la burocracia y en la judicatura, nombraron a personas recomendadas por altos funcionarios, o bien a quienes desempeñaban importantes puestos políticos, aún cuando no tuviesen méritos suficientes para ser catedráticos" (24).

Es importante tener en cuenta que los procesos de diversificación, de fomento a la investigación, y el desarrollo del posgrado, estuvieron concentrados principalmente en la ciudad de México. La expansión del sistema se caracterizó por la asincronía en el desarrollo de las instituciones, sobre todo la diferencia se estableció entre las universidades del D.F. y las de los estados.

De acuerdo con lo anterior, la fase inicial de la expansión de la matrícula exigió crecientemente la contratación de nuevos profesores, rompiendo el "equilibrio ecológico" (25) en la formación y reproducción de los cuerpos académicos. Los procesos de "iniciación" en el oficio de enseñante de una profesión o una disciplina, se fueron acelerando y perdiendo paulatinamente la riqueza

de la vieja adscripción a la corporación docente.

Los viejos catedráticos siguieron estando en la universidad, pero no se daban abasto en la educación de las nuevas generaciones. Los nuevos miembros del cuerpo docente de las universidades llegaron a ocupar espacios dentro de las estructuras formativas sin cumplir con las características que habían distinguido a los catedráticos y contribuido a la generación de una consistente idea de universidad.

Es a partir de este momento que se desplanta la fase expansiva del sistema universitario, incluyendo a las plantas de profesores teniendo como antecedente temporal inmediato esta fase de erosión de la universidad tradicional.

#### 1.5 Las variaciones en el tipo de crecimiento de los cuerpos de académicos.

El crecimiento en el número de los académicos y las crecientes necesidades de profesores para atender la docencia, fueron detonantes importantes de la ruptura con la universidad tradicional. Sin embargo el tipo de crecimiento es en realidad relevante; esto es, la nueva realidad de los cuerpos académicos no se explica nada más por el incremento numérico, sino por la forma en que éstos se reprodujeron.

La sugerente hipótesis de Walter P. Metzger (26) sobre los tipos de crecimiento, sustantivo y reactivo, de las

plantas académicas puede servir para explicar con mayor claridad lo acontecido en nuestro país.

Se parte del supuesto que el crecimiento sustantivo es aquel que se deriva de las necesidades históricas de diversificación de las ciencias y disciplinas, de los procesos de partición disciplinaria y de la afiliación al terreno académico de profesiones que existen en la sociedad, elevando al status de contenidos académicos a los oficios. Este tipo de crecimiento generado por las fuerzas endógenas del desarrollo de la ciencia es frecuente encontrarlo en las fases originarias de construcción del mercado y en los momentos de la instauración de la profesión académica. La fundación de los primeros espacios de mercado está asociada a este tipo de crecimiento.

Por su parte, el crecimiento reactivo tiene como impulso central las demandas externas a las disciplinas, demandas legítimas en términos sociales (como la ampliación de las necesidades docentes, o las demandas de desarrollo promovidas por el Estado y los grupos sociales), pero ajenas a las dinámicas autorreproductoras de los cuerpos académicos. En México es claro que la presión exógena corrió a cargo de la diversificación y expansión del sistema.

Una periodización interesante para el desarrollo del mercado académico que tuviera como eje estas nociones, sería aquella que identificara la fase de construcción de

los espacios de mercado y el desarrollo de los enclaves de profesionalización con el crecimiento sustantivo. Al momento de tránsito que hemos identificado con la crisis del sistema tradicional correspondería una mezcla de los dos tipos de crecimiento con un ligero predominio del reactivo. Finalmente, y sin suponer que el tipo de crecimiento sustantivo ha dejado de existir, se puede identificar a partir de los años sesenta una fase intensa de crecimiento reactivo, la cual se acentuó con mayor fuerza a partir de 1970.

La asimetría entre los tiempos de formación de los académicos y la expansión del mercado fue el signo distintivo del tránsito a la modernidad. Hipotéticamente hemos señalado a los años cincuenta como el periodo en que la velocidad de la expansión del sistema superó la velocidad de reproducción de los viejos grupos de profesores, pero la ruptura fue más nítida e importante por el número de protagonistas, en la fase más intensa de expansión universitaria.

## 2. La construcción del mercado académico.

Más de 65 mil nuevos profesores llegaron a la universidad mexicana entre 1961 y 1982. Las instituciones de educación superior se convirtieron en un nuevo, amplio y atractivo mercado de empleo. Producto del desarrollo de los enclaves de profesionalización, de la expansión y diversificación universitaria, el mercado académico de la universidad

mexicana se genera en los primeros años sesenta y adquiere sus características constitutivas fundamentales en los años que corren hasta 1982.

La noción de mercado académico que aquí se utiliza se refiere a la dimensión estrictamente ocupacional, esto es, al espacio social, laboral y cultural que demanda el trabajo asalariado en el marco de instituciones específicas. Siguiendo a Rollin Kent:

"Por mercados entendemos estructuras de oportunidades y circuitos institucionalmente configurados con formas organizativas y ethos propios" (27).

En la universidad puede haber mercados ocupacionales, de saberes y prestigios, de recursos y de poder. En ese sentido hay una constante interacción de intereses, valores, carreras y clientelas.

"La organización universitaria no es sólo un conjunto de estructuras, normas, leyes y reglamentos sino también un campo de atracción y procesamiento de intereses y pasiones, de aspiraciones y valores. De ahí que se constituya a su interior un racimo de mercados, es decir de circuitos de inversión, valorización y distribución de esos intereses y aspiraciones que en el caso de la universidad son mercados de ocupaciones, de poder, de certificados y de bienes simbólicos" (28).

Al trabajar solamente la dimensión ocupacional del mercado académico no se elude la problemática general en que se encuentra, sino se trata de dar cuenta de las dimensiones de la expansión de la planta académica y del surgimiento de nuevos tipos profesionales que caracterizaron al

proceso transicional.

El mercado académico está compuesto por un complejo sistema de jerarquías y relaciones de poder diferenciadas a los que se asocian los valores y condiciones del trabajo académico y los espacios de la nueva división del trabajo universitario. En ese mercado jerarquizado se constituyen heterogéneas identidades y se adquieren prestigios de modo variado.

En tanto estructura de oportunidades y circuitos institucionales, el mercado académico genera a su interior estrategias colectivas por el control de los recursos, los modos de acceso y la clausura del mismo. A su vez, se constituye en un universo particular de aspiraciones e intereses. Además, al organizar a sus agentes establece formas legítimas de relación y otorga los sentidos para fundamentar los liderazgos a través de códigos específicos (29).

Las características del sistema educativo nacional definen al mercado en el marco de un conjunto heterogéneo de empleadores que tienen diversos criterios, condiciones y funciones. Esto es, la diversidad de universidades existentes y la falta de directrices nacionales efectivas convierten al conjunto de empleadores que convergen en el mercado en un todo desarticulado, sin normas comunes y sin una legitimación igual o equivalente de los criterios de contratación, selección y permanencia en el mercado.

## 2.1. El crecimiento de la planta de profesores.

El proceso de construcción del mercado académico puede ser analizado desde la perspectiva del crecimiento del número de profesores universitarios. La transformación vivida por los académicos se explica en parte por este crecimiento, pero también por el desarrollo de nuevas culturas e identidades la construcción de una nueva profesión. El objetivo de este apartado es mostrar como fue la evolución general del crecimiento del número de profesores.

En números absolutos, los profesores del nivel superior del sistema educativo nacional pasaron de ser 10,749 en 1961 a 77,209 en 1982; esto es, el número se multiplicó por más de siete. El impresionante crecimiento del número de profesores es posible observarlo en el siguiente cuadro:

**C U A D R O 1**  
**PERSONAL ACADEMICO EN EL NIVEL SUPERIOR**  
**SERIE HISTORICA 1961-1982**

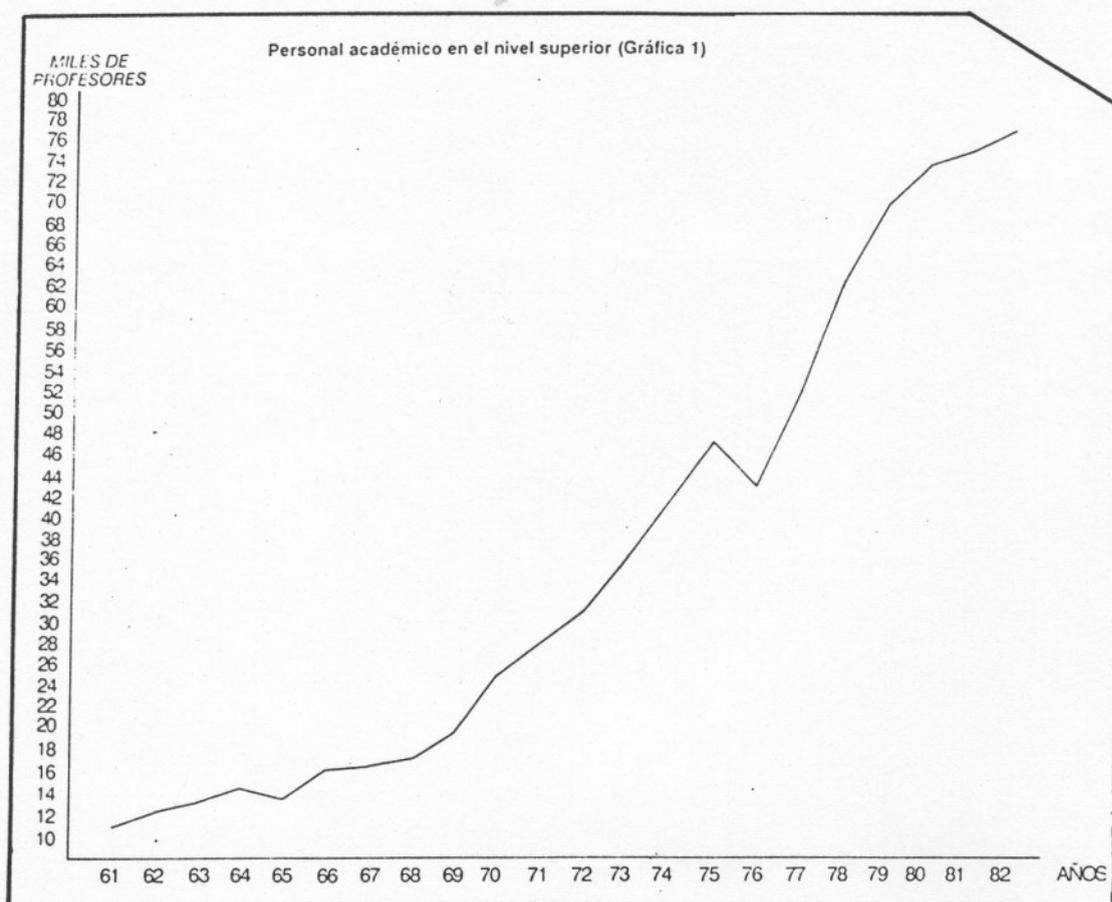
	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971
TOTAL	10 749	12 100	13 200	14 373	13 712	16 137	16 500	17 323	19 300	25 056	28 065
TASA DE CRECIMIENTO - ANO BASE - 1961	1.00	1.12	1.22	1.33	1.27	1.50	1.53	1.61	1.79	2.33	2.61
INCREMENTOS ABSOLUTOS ANUALES		1351	1100	1173	-661	2425	363	823	1977	5756	3009

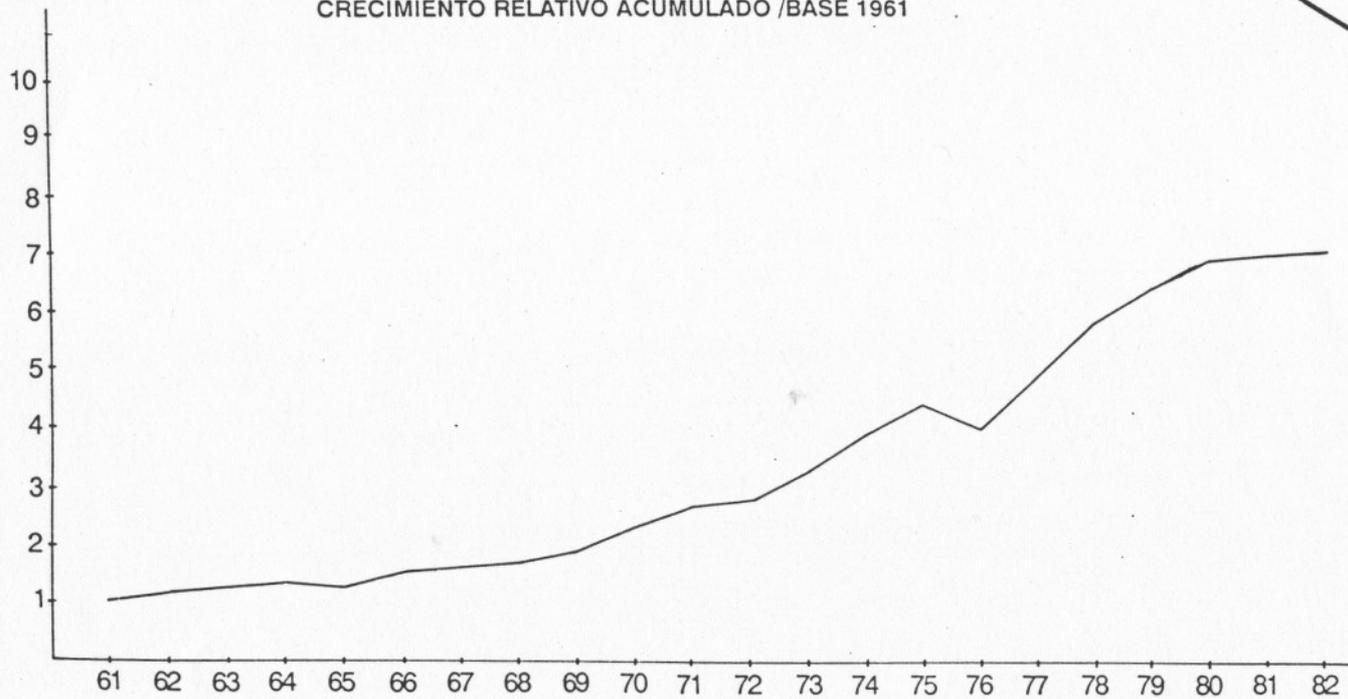
	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
TOTAL	31 037	36 350	41 892	47 529	43 114	52 140	62 334	69 494	73 789	74 944	77 209
TASA DE CRECIMIENTO - ANO BASE - 1961	2.88	3.38	3.89	4.42	4.01	4.85	5.79	6.46	6.86	6.97	7.18
INCREMENTOS ABSOLUTOS ANUALES	2972	5313	5542	5637	-4415	9028	10194	7160	4295	1155	2265

FUENTE: Solana, Cardiel, et al; Historia de la Educación en México, FCE, México 1981, p. 599

El crecimiento en el índice del número de profesores no fué regular. A partir del cuadro 1 y de las gráficas 1 y 2 es posible identificar los ciclos del crecimiento. De 1961 a 1982 hubo dos grandes ciclos en el crecimiento del número de profesores universitarios. El primero comprende de 1961 a 1970, en el que se llegó a un incremento absoluto del 133%, lo que implica que 14,307 nuevos académicos llegaron a la educación superior. El segundo, y más dinámico ciclo, comprende de 1971 a 1982 en que se incorporaron 52,153 nuevos profesores, los que representó un incremento absoluto del 485% tomando como base el año de 1971.



GRAFICA 2  
PERSONAL ACADEMICO EN EL NIVEL SUPERIOR  
CRECIMIENTO RELATIVO ACUMULADO /BASE 1961



Fuente: Cuadro 1 personal académico en el nivel superior, serie histórica 1961-1982

En el primer ciclo del crecimiento de la planta de profesores de la universidad mexicana, las tasas de crecimiento fueron relativamente bajas si se les compara con el siguiente; sin embargo, para la época en que se desarrolló, incorporar a más de 14 mil nuevos maestros representó un esfuerzo sin precedentes en la historia de la educación superior. Este crecimiento inicial se encuentra estrechamente asociado con los efectos que tuvo la expansión institucional de la década del 50, con el proceso expansivo de la matrícula estudiantil (que desde los últimos años cincuenta hasta finales de los sesenta creció en un promedio anual del 10.78%) y con una profunda modificación de los patrones de adscripción al mercado académico.

El segundo y más dinámico ciclo, que se desarrolla a partir de 1971, es en el que se incorporaron más de 50 mil nuevos profesores a la universidad. Durante los sesenta se vivió un nuevo auge en la expansión institucional y la matrícula estudiantil creció en un promedio anual del 13.93%.

El crecimiento en el número de profesores no sólo mantuvo ritmos desiguales y se significó por los dos ciclos mencionados arriba, sino fue distinto entre las regiones y los estados de la Federación. El crecimiento regional, altamente diferenciado, del número de profesores de la universidad mexicana se muestra en el cuadro 2:

**CUADRO 2**  
**PERSONAL ACADEMICO DE LA EDUCACION SUPERIOR**  
**(POR ESTADOS)**

	1965	1970		1975		1980	
	1	2	A	2	A	2	A
AGUASCALIENTES	-	64	64	335	271	445	110
B. C. NORTE	128	541	413	635	94	1 200	565
B.C. SUR	-	-	-	10	10	380	370
CAMPECHE	19	54	35	102	48	273	171
COAHUILA	303	601	298	1 077	478	2 193	1 116
COLIMA	29	38	9	60	22	186	126
CHIAPAS	9	60	51	193	133	467	274
CHIHUAHUA	234	437	203	1 042	605	1 970	928
DISTRITO FEDERAL	9 525	12 797	3 272	23 068	10 271	27 208	4 140
DURANGO	244	170	-74	356	186	699	343
GUANAJUATO	479	315	-164	600	285	1 179	578
GUERRERO	104	159	55	425	266	400	25
HIDALGO	82	117	35	217	100	486	269
JALISCO	1 017	1 564	547	2 970	1 406	4 779	1 809
MEXICO	350	523	173	1 493	970	4 710	3 217
MICHOACAN	217	622	405	1 135	513	1 364	229
MORELOS	81	170*	89	323*	153	535	212
NAYARIT	42	176	134	232	56	482	250
NUEVO LEON	1 121	1 809	688	3 186	1 377	4 785	1 599
OAXACA	160	208	48	418	210	850	432
PUEBLA	484	735	251	1 122	387	1 787	665
QUERETARO	118	142	24	242	100	462	220
QUINTANA ROO	-	-	-	-	-	68	68
SAN LUIS POTOSI	370	455	85	666	211	1 065	399
SINALOA	132	303	171	675	220	1 917	1 242
SONORA	164	196	32	366	170	1 031	665
TABASCO	74	154	80	220	66	563	343
TAMAULIPAS	322	442	120	1 079	637	1 886	807
TLAXCALA	7	49	42	59	10	197	138
VERACRUZ	648	1 706	1 058	4 356	2 650	3 773	-583
YUCATAN	187	251	64	541	290	850	309
ZACATECAS	171	252	81	326	74	427	101
<b>TOTAL</b>	<b>16 821</b>	<b>25 056</b>		<b>47 529</b>		<b>68 617</b>	

<sup>1</sup> SEP, *Guía de Enseñanza Superior, 1965*, Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, Oficina Técnica. México 1976. (NOTA: Se incluyen investigadores y profesores huéspedes).

<sup>2</sup> SEP Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional 1970/71 - 1976/77 1982/83 (En el Estado de México se incluyen las instituciones de la UNAM).

<sup>A</sup> Incremento absoluto quinquenal.

\* Estimado.

Como puede observarse, las diferencias entre los estados son muy grandes. Dejando de lado casos especiales como Baja California Sur o Quintana Roo, salta a la vista el alto grado de concentración que suman tres entidades: Distrito Federal, Jalisco y Nuevo León; a las cuales correspondía el 69.33% de los profesores universitarios del país en 1965. La expansión y regionalización de la educación superior permitió que el número de profesores creciera en toda la República; sin embargo, la concentración de estas tres entidades sigue siendo predominante, pues en 1980 todavía tenían al 53.59% de los profesores de la universidad mexicana.

Con todo, la apertura del mercado académico ocurrió en el país entero. Manteniendo una alta diferenciación, la universidad se convirtió en un campo ocupacional no sólo grande por su número, sino también amplio en cuanto a sus efectos regionales.

El esfuerzo no tuvo precedentes para estados como Chiapas que creó 458 plazas en quince años, o Oaxaca que abrió 690, o Tlaxcala que empleó a 190 nuevos profesores. La tradición académica y cultural con que estos estados contaba era muy pobre y restringida, el desarrollo económico-social muy desigual si lo comparamos con otras entidades. Aún así, lograron constituir segmentos del mercado académico nacional.

El crecimiento en el número de profesores también fue heterogéneo si se toma en cuenta sus formas de

contratación:

CUADRO 3  
PERSONAL ACADEMICO DE LA EDUCACION SUPERIOR  
(POR FORMA DE CONTRATACION)

	TC	1965 MT	PH	TC	1970 MT	PH	TC	1975 MT	PH	TC	1980 MT	PH
AGUASCALIENTES	-	-	-	-	-	23	23	52	200	128	19	303
B.C. NORTE	16	5	103	21	11	276	76	64	569	256	151	962
B.C. SUR	-	-	-	-	-	-	1	-	43	89	28	88
CAMPECHE	-	-	19	-	-	54	1	-	102	8	6	142
COAHUILA	94	4	204	14	3	357	53	92	570	358	178	1278
COLIMA	1	-	28	2	-	36	1	2	95	13	45	183
CHIAPAS	-	-	9	-	-	30	17	63	110	133	63	235
CHIHUAHUA	17	5	212	32	26	294	122	69	652	263	152	1383
DISTRITO FEDERAL	278	275	8626	414	425	12393	895	421	17693	4150	2027	24000
DURANGO	5	6	233	19	16	135	28	103	320	104	51	520
GUANAJUATO	5	1	473	37	31	402	66	66	421	274	151	799
GUERRERO	3	3	89	18	9	77	55	37	150	167	49	448
HIDALGO	-	1	81	-	1	122	12	14	234	30	68	312
JALISCO	85	20	912	140	-	1009	193	19	1069	963	93	2343
MEXICO	50	6	294	53	10	381	113	23	937	773	386	5472
MICHOACAN	30	2	185	35	16	242	67	34	470	192	54	861
MORELOS	3	12	53	11	15	128	52	47	220	27	14	458
NAYARIT	-	-	40	-	-	79	21	17	173	94	51	273
NUEVO LEON	275	186	640	536	189	895	747	260	1840	874	489	3186
OAXACA	11	3	146	11	4	142	15	151	277	68	42	697
PUEBLA	18	30	416	24	26	815	116	136	401	313	257	1145
QUERETARO	4	10	104	16	2	134	31	62	112	144	28	302
QUINTANA ROO	-	-	-	-	-	-	-	51	-	3	9	53
SAN LUIS POTOSI	29	13	295	38	35	377	85	130	518	147	69	775
SINALOA	15	8	106	46	17	172	107	112	299	543	141	917
SONORA	39	-	115	48	13	135	118	24	267	321	32	523
TABASCO	8	15	51	12	16	126	16	42	140	122	213	244
TAMAULIPAS	5	4	313	8	23	406	90	308	597	316	164	1250
TLAXCALA	-	-	7	-	-	49	-	1	72	36	22	140
VERACRUZ	107	74	426	134	101	658	366	336	708	690	301	1850
YUCATAN	11	10	165	3	-	227	18	73	296	129	62	410
ZACATECAS	14	2	150	38	6	346	59	16	235	143	50	326
TOTAL	1123	695	14495	1712	995	20520	3564	2825	29790	11871	5465	51878

T.C. TIEMPO COMPLETO; M.T. MEDIO TIEMPO PH. POR HORAS

Fuentes. 1965: SEP, Guía de la enseñanza superior 1965, Dir. Gral. de Enseñanza Superior e Investigación Científica. México 1966.

1970-1975: ANUIES, La enseñanza superior en México 1970-1976, ANUIES, 1976.

1980: ANUIES, Anuario Estadístico 1980, México 1981 (no incluye normal superior ni posgrado).

(No se incluyen investigadores ni profesores huéspedes).

NOTA: En este cuadro por estado no coincide con el total manejado en el cuadro 2, pues en éste último se incluyen normal superior, postgrado investigadores y profesores huéspedes.

La primera observación general es que a partir de 1975 el crecimiento del número de profesores de tiempo completo fue el más dinámico. Del total de académicos que había en 1965 sólo el 6.88% eran de tiempo completo; en 1970 el porcentaje subió a 7.37%, en 1975 al 9.85% y en 1980 a 17.15%. Por su parte, el porcentaje del total que representaban los profesores de medio tiempo se mantuvo casi sin alteraciones en 1965 (4.26% y en 1970 (4.28%), subiendo en 1975 a 7.8% y manteniéndose en 1980 sin variación significativa (7.89%).

En segundo lugar, destaca el crecimiento del número de profesores contratados por horas. En 1965 el número de profesores por horas representaba el 88.86% del total de profesroes de educación superior; en 1970 representaron el 88.34%, en 1975 el 82.34% y en 1980 el porcentaje bajo relativamente al 74.95%.

El crecimiento del número de profesores fue general, su característica más relevante es el incremento de académicos contratados de tiempo completo. Sin embargo, en números reales, no deja de llamar la atención que el incremento absoluto se realizó en el renglón de los profesores contratados por horas. Ahora bien, estas tendencias generales del crecimiento tuvieron concreciones altamente diferenciadas en cada uno de los estados del país.

En 1965 fueron trece las entidades que estuvieron por arriba de la media nacional en el rubro de los profesores

contratados por tiempo completo, destacan: Coahuila con 31.12% de sus profesores, Sonora con 25.32%, Nuevo León con 24.97% y Veracruz con 17.62%. En 1970 fueron también trece los estados que estuvieron por encima de la media nacional, destacan: Nuevo León con 33.08%, Sonora con 24.48%, Sinaloa con 24.48%, Guerrero con 15.78% y Veracruz con 15%. Para 1975 fueron diecisiete los estados que superaron la media nacional, siendo los más altos: Sonora con 28.85%, Nuevo León con 26.23%, Veracruz con 25.95%, Guerrero con 22.72% y Sinaloa con 20.35%. En 1980 el número de entidades llegó a veinte, de las cuales destacan: Baja California Sur con 43.4%, Sonora con 36.64%, Sinaloa con 33.91%, Chiapas con 30.85% y Querétaro con 30.37%. De los datos anteriores se desprenden un par de conclusiones. En primer lugar, es posible observar una tendencia hacia la regionalización y hacia la desconcentración de las ofertas de contratación de tiempo completo. En segundo lugar, esta tendencia se encuentra determinada principalmente por políticas institucionales que colocaron en el centro de sus reformas la contratación masiva de profesores de tiempo completo. Lo anterior no cancela el marcado centralismo de la educación superior, pues todavía en 1980 el 35% del total de profesores de tiempo completo del país se encontraban contratados en el Distrito Federal (30).

Otro de los rasgos interesantes del desarrollo de los profesores de carrera, fue el alto crecimiento que hubo en

algunos estados del número de los docentes de medio tiempo. Las razones principales de este proceso se encuentran en las políticas oficiales de contratación que ejecutó la SEP en el sistema tecnológico, particularmente en los ITR creados en los setenta.

La concentración de académicos de carrera por entidad muestra sólo una cara del fenómeno expansivo de algunas categorías de contratación, es preciso relativizar que en algunos estados haya más académicos de carrera que en otros, pues probablemente la concentración de la matrícula estudiantil tenga proporcionalmente variaciones importantes.

## 2.2. La profesión académica.

En el marco de la construcción del mercado surgió la profesión académica. Su característica principal es la de ser un tipo profesional nuevo que se dedica de manera central al trabajo académico. Esto es, que la universidad se ha convertido en el centro de referencia más importante de su desempeño laboral, que vive de la academia y en las instituciones educativas construye su identidad.

El surgimiento de la profesión académica tuvo como antecedentes a los enclaves de profesionalización y a las políticas educativas destinadas al fomento de la centralidad del trabajo académico. Sin embargo, a diferencia de lo que sucedía en la universidad tradicional

en donde predominaban los profesionales que vendían sus servicios, en la universidad moderna la centralidad del trabajo académico involucra a numerosos profesionales y cada vez es mayor el número de académicos que viven de la cultura, aunque no siempre -como dice Brunner- para la cultura.

Por profesionalización se entiende de manera operativa, al proceso mediante el cual el trabajo académico es el referente central y la ocupación principal de los académicos contemporáneos.

Según Manuel Gil y Olac Fuentes, habría tres tipos de génesis de los procesos de profesionalización. El primero sería producto de la demanda de los propios académicos, organizados de manera formal (sindicatos) o informal (grupos académicos); en este sentido sería reivindicativa. El segundo es el que deviene de políticas institucionales fundacionales o de reforma con un carácter modernizante. Y el tercero es aquel que deriva de modo evolutivo, de las transformaciones que van ocurriendo y de combinaciones azarosas de los procesos universitarios (31).

Partiendo de la extremada diversificación de instituciones que integran el sistema de educación superior, el desarrollo de los procesos de profesionalización fue altamente heterogéneo. Dar cuenta de esta diversidad sólo sería posible con estudios específicos en cada institución, tarea que rebasa las pretenciones y límites de este trabajo.

## NOTAS

- (1) Rollin Kent, "La Organización Universitaria y la Masificación. La UNAM en los años setenta" en Sociológica No. 5, UAM-A México 1987.
- (2) José Joaquín Brunner, Universidad y Sociedad en América Latina: La Sociología de una Ilusión Moderna, CRESALC-ILIDIS, CARACAS, Mayo 1985, p. 28.
- (3) Véase Ben David, et.al. La Universidad en Transformación, ed Seix Barral, Barcelona, 1966. También Harold Perkin, "The historical perspective" en Perspective on Higer education, Edited by Burton Clark
- (4) Véase Guy Neave and Gary Rhoades, "The academic estate in western europe" en The academic profession, Edited by Burton Clark, University of California Press.
- (5) Lucio Mendieta y Nuñez, Ensayo sociológico sobre la Universidad, UNAM, México 1980. p. 150.
- (6) Ver IBID. p. 150 y ss.
- (7) Ver: Lucio Mendieta y Nuñez, Historia de la Facultad de Derecho, UNAM, México 2a. edición, 1975 y Salvador Reyes Navarro, El Exilio Español en México, FCE-SALVAT, México 1982.
- (8) Enciclopedia de México, Tomo II, p. 980.
- (9) Véase Enciclopedia de México, tomo II
- (10) Véase José Joaquín Brunner y Angel Flisfisch, Los intelectuales y las instituciones de la cultura, FLACSO, Santiago de Chile, octubre 1983.
- (11) José Cueli "Ciencias Médicas y Biológicas" en El Exilio Español en México, Ed. El Colegio de México.
- (12) Salvador Reyes Nevares, Juristas, Economistas, Sociólogos en IBID. p. 572.
- (13) J.J. Brunner y A. Flisfisch, Op. Cit. p. 196.
- (14) IBID. p. 196.
- (15) Enciclopedia de México, Tomo V, p. 2838.
- (16) Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, Primer Censo Nacional Universitario 1949, México,

- (17) IBID.
- (18) Enciclopedia de México (varios tomos).
- (19) Brunner y Flisfish, Op.Cit., p.186
- (20) IBID.
- (21) Lucio Mendieta y Nuñez, Op. Cit., p. 145.

"El proceso de formación de los apuntes, es interesante: llega el recién nombrado profesor a hacerse cargo de una cátedra y desde luego se preocupa por demostrar que domina su materia y lo hace en largas exposiciones verbales con abundantes citas de teorías, de autores, de libros y de propias reflexiones. Los alumnos se dan cuenta de que no pueden adquirir y leer de un día para otro todos los textos aludidos por el catedrático, y menos aún retener las ideas propias de éste, y contratan a un taquígrafo para que tome las clases al pie de la letra. Por muy competente que sea el profesor, el primer año de sus conferencias no son ni muy brillantes ni muy extensas, de tal modo que los "apuntes" se reducen a uno o dos centenares de páginas que el taquígrafo edita en copias mimeográficas suficientes para venderlas a todos los alumnos. El segundo año, el profesor, más experimentado y mejor nutrido de lecturas, realiza exposiciones de mayor envergadura, y así van haciéndose año con año más voluminosos "sus apuntes" que llegan a alcanzar, en algunos casos, pavorosas proporciones y precios muy superiores a los libros similares de los autores más renombrados".

- (22) Lucio Mendieta, IBID. p. 425.
- (23) J.J. Brunner y Angel Flisfish, Op. Cit. p. 186.
- (24) Lucio Mendieta, Historia...Op. Cit. p. 429.
- (25) Véase Guy Neave and Gary Rhoades, Op.Cit.
- (26) Walter P. Metzger, "The academic profession in the United States" en The Academic Profession, National, Disciplinary and Institutional Settings, Edited by Burton Clark, University of California Press.

(27) Rollin Kent, "La Organización..." Op. Cit. p. 78.

Según J.J. Brunner, la existencia de un mercado académico supone:

"a) el control por los propios académicos y por los académicos en ciernes de las decisiones en torno a la creación y expansión de posiciones académicas, respecto a los contenidos asignados a las posiciones. Es decir, respecto del job description efectivo, típico de una posición; b) la generación de recursos suficientes como para sustentar y hacer viable la profesión académica; c) el control académico de los procesos de vacancia y ocupación de vacantes, según criterios académicos".

(28) Rollin Kent, IBID. p.89.

(29) Ver Rollin Kent, "Los profesores de la Universidad Nacional Autónoma de México en los años setenta: Modernización Autoritaria y Crisis Académica" Tesis de maestría, DIE-CINVESTAV/IPN, México, Febrero de 1988.

## (30) Cuadro de porcentajes:

	1965			1970			1975			1980		
	A			A			A			A		
	TC	MT	PH	TC	MT	PH	TC	MT	PH	TC	MT	PH
AGUASCALIENTES	-	-	-	-	-	100.00	8.36	18.90	72.72	28.44	4.22	67.33
B.C.N.	12.90	4.03	83.06	6.81	3.57	89.61	10.71	9.02	80.25	18.69	11.02	70.27
B.C.S.	-	-	-	-	-	-	2.27	-	97.72	43.41	13.65	42.92
CAMPECHE	-	-	100.00	-	-	100.00	0.97	-	99.02	5.12	3.84	91.02
COAHUILA	31.12	1.32	67.54	3.74	0.80	95.45	7.41	12.86	79.72	19.73	9.81	70.45
COLIMA	3.44	-	96.55	5.26	-	94.73	1.02	2.04	96.93	5.39	18.67	75.93
CHIAPAS	-	-	100.00	-	-	100.00	8.94	33.15	57.89	30.85	14.61	54.52
CHIHUAHUA	7.26	2.13	90.59	9.09	7.38	83.52	14.47	8.18	77.34	14.62	8.45	76.91
D.F.	3.02	2.99	93.97	3.12	3.21	93.65	4.70	2.21	93.07	13.75	6.71	79.53
DUHANGO	2.04	2.45	95.49	11.17	9.41	79.41	6.20	22.83	70.95	15.40	7.55	77.03
GUANAJUATO	1.04	0.20	98.74	7.87	6.59	85.53	11.93	11.93	76.13	22.38	12.33	65.27
HERRERO	3.15	3.15	93.68	15.78	7.89	67.54	22.72	15.28	61.98	25.15	7.37	67.46
HIDALGO	-	1.21	98.78	-	0.81	99.18	4.61	5.38	90.00	7.31	16.58	76.09
JALISCO	8.35	1.96	89.67	12.18	-	87.81	15.06	1.48	83.45	28.33	2.73	66.93
MEXICO	14.28	1.71	84.00	19.93	2.25	85.81	10.53	2.14	87.32	11.65	5.82	82.52
MICHOACAN	13.82	0.92	85.25	11.94	5.46	82.59	11.73	5.45	82.31	17.34	4.87	77.77
MORELOS	4.41	17.64	77.94	7.14	9.74	83.11	16.30	14.73	68.96	5.41	2.80	91.78
NAYARIT	-	-	100.00	-	-	100.00	10.44	8.45	86.06	22.48	12.20	65.31
NUEVO LEON	24.97	16.89	58.12	33.08	11.66	55.24	26.23	9.13	64.62	19.21	10.74	70.03
OAXACA	6.87	1.87	91.25	7.00	2.54	90.44	3.38	34.08	62.52	8.42	5.20	86.36
PUEBLA	3.87	6.46	89.65	2.77	3.00	94.21	17.76	20.82	61.40	18.25	14.98	66.76
QUERETARO	3.38	4.87	88.13	10.52	1.31	88.15	15.12	30.24	54.63	30.37	5.90	63.71
QUINTANA ROO	-	-	-	-	-	-	-	100.00	-	4.61	13.84	81.53
SAN LUIS POTOSI	8.60	3.85	87.53	8.44	7.77	83.77	11.59	17.73	70.66	14.83	6.96	78.20
SINALOA	11.62	6.20	82.17	20.25	7.17	78.57	20.65	21.62	57.72	33.91	8.80	57.27
SONORA	25.32	-	74.67	24.48	6.63	68.87	28.85	5.86	65.28	36.64	3.65	59.70
TABASCO	10.81	20.27	68.91	7.79	10.38	81.81	8.08	21.21	70.70	21.07	36.78	42.14
TAMAULIPAS	1.55	1.24	97.20	1.83	5.26	92.90	9.04	30.95	60.00	18.26	9.47	72.25
TLAXCALA	-	-	100.00	-	-	100.00	-	1.36	98.63	18.18	11.11	70.70
VERACRUZ	17.62	12.19	70.18	15.00	11.31	73.68	25.95	23.86	50.21	24.28	10.59	65.11
YUCATAN	5.91	5.37	88.70	1.30	-	98.69	4.65	18.86	76.48	21.46	10.31	68.21
ZACATECAS	8.43	1.20	90.36	9.74	1.53	88.71	19.03	5.16	75.80	27.55	9.63	62.81
TOTAL NAL.	6.88	4.26	88.85	7.37	4.28	88.34	9.85	7.80	82.34	17.15	7.89	74.95

A = Porcentaje que representan del total por estado.

- (31) Manuel Gil y Olac Fuentes, "Formas de Profesionalización y Segmentación del Mercado Académico en México", Mimeo, UAM-A, México, Noviembre de 1987.

## CAPITULO V

### LA BUROCRATIZACION DE LA UNIVERSIDAD

"La burocratización de las universidades se hace sentir a través de diversas manifestaciones, que se tornan tan arraigadas que hoy pueden parecer integrantes esenciales en la organización de la vida académica: leyes, decretos, criterios, normas, currículos mínimos, estatutos, consejos y sus resoluciones, actas, requisitos para inscripción en cursos, reglas de jubilación, estratificación de procesos, disciplinas, cursos y profesiones, documentos, notarizaciones, registros de diplomas y certificados, certificación a profesores, normas de contratación del personal idénticas a las del servicio público, rituales de concursos, prohibiciones e impedimentos, protecciones corporativas, etc."

Joao Batista Araujo e Oliveira.

#### Introducción: la burocratización en la lenta transición.

Uno de los procesos estructurales de transformación universitaria más relevantes ha sido el de la burocratización que afectó el plano de la organización universitaria, significó el surgimiento de nuevos sujetos, la aparición de nuevas culturas, racionalidades y valores, así como la transformación y reestructuración de las relaciones entre los universitarios y de las instituciones con el exterior.

Paulatinamente la universidad se fue convirtiendo en una **organización compleja**. En primer lugar multiplicó sus funciones, haciéndose cargo de nuevas y diversificando las

existentes. Expandió sus establecimientos, carreras y unidades básicas. Aumentó su matrícula estudiantil, el número de sus académicos y el monto de sus presupuestos. La diversidad de tareas de enseñanza, investigación y difusión se asoció con nuevos tipos de administración, control / gobierno. Las relaciones de agentes internos se complicaron con la presencia de nuevas racionalidades e ideologías; organizaciones sindicales, académicas, estudiantiles y de grupos profesionales ejercieron políticas específicas que tuvieron su correlato en novedosas formas de gestión y participación universitarias.

En la medida que las universidades se fueron volviendo más grandes y complejas, los fenómenos de burocratización se extendieron. Sin embargo, no por ello se estableció un sistema más, funcional y racional; por el contrario, las tendencias hacia la diversificación vistas como "una permanente fuerza centrífuga y dispersadora" (1) de las tareas universitarias dieron lugar a sistemas de organización "flojamente acoplados" (2) en los que se articulan formas de organización racional típicamente burocráticas con procesos de burocratización "anárquica" y en las que están presentes elementos de los viejos liderazgos político-académicos y los modernos burocrático académicos. La burocratización de la universidad, como proceso estructural de transformación, se desarrolló de las maneras más inesperadas como "según parece ocurrir en

todas partes del mundo con estas instituciones generadoras de anarquía organizada..." (3).

Los procesos de burocratización cobran relevancia no sólo por su efecto transformador en el plano organizacional, sino también, por la modificación de las relaciones sociales universitarias y el surgimiento de un nuevo sujeto prototípico de la universidad moderna: el burócrata profesional. En efecto, la administración profesional se vió acompañada por una expansión de los cuerpos burocráticos, se transformaron las estructuras de poder y de gestión, y aparecieron nuevas culturas en el desarrollo de las carreras burocráticas.

Una nueva racionalidad surgió en la universidad: la burocrático-planificadora. El control de los procesos, la administración de los recursos y la búsqueda constante de equilibrio y estabilidad, marcaron la existencia de una racionalidad técnica en la que los fines se ajustan a los medios.

Los procesos de burocratización de la universidad mexicana estuvieron relacionados con los impulsos modernizadores en la sociedad, pues "la propagación de la forma burocrática de organización a todas las esferas fue parte de un proceso general de racionalización en la sociedad moderna" (4). Desde esta perspectiva, modernidad y burocracia se identifican: "Uno de los rasgos distintivos de las modernas sociedades es su carácter burocrático. Entendemos por eso que las dimensiones gigantescas que tienden

adquirir las organizaciones y su proliferación en todos los sectores hicieron de la burocracia una institución dominante" (5).

Este capítulo tiene como propósito dar cuenta de los procesos de burocratización en una perspectiva general del sistema de educación superior. Intenta, primero, aproximarse al proceso transicional desde una breve referencia a la burocracia en la universidad tradicional. La segunda parte analiza la burocratización de la universidad, la cual tiene como apartados al crecimiento de los cuerpos burocráticos (ilustrado con los casos de algunas universidades) y las características de la burocracia universitaria.

#### 1. La burocracia en la universidad tradicional.

La presencia de los cuerpos burocráticos y su participación en la conducción de la universidad tradicional (años treinta-sesenta) fue frecuente. Sin embargo, la construcción de los liderazgos, el tipo de control sobre los procesos, las dimensiones de su número y poder, así como su carácter, racionalidad y peso político específico, eran radicalmente diferentes si los comparamos con la situación actual del sistema universitario.

Para la universidad tradicional y con fines exclusivamente analíticos es posible identificar tres tipos básicos de liderazgo universitario: académico, político y

profesional. Los líderes de la universidad tradicional eran sus catedráticos prestigiados, sus políticos y algunos representantes distinguidos del mundo de las profesiones. El burócrata profesional de alta jerarquía, el que realiza una carrera y se dedica fundamentalmente a las tareas centrales de administración, era prácticamente inexistente. Por supuesto existían funcionarios encargados del manejo contable y administrativo de las instituciones, pero su peso político en el control de las universidades era insignificante. Para ser director de una escuela o rector de una universidad la carrera burocrática no representaba más que una contribución adicional al curriculum construido en otras esferas de la vida univesitaria y profesional.

El cómo se relacionaban los catedráticos con la universidad tradicional ha sido tratado anteriormente. En el caso de su participación como burócratas muchos de ellos ocuparon posiciones directivas o fueron líderes universitarios en la medida que representaban proyectos universitarios o concepciones sobre las ciencias (De la Cueva, Ochoterena, Chávez, Cosío Villegas); otros más fueron líderes políticos universitarios que personificaron los principales debates sobre el rumbo institucional (Antonio Caso, Lombardo, Bassols); finalmente están los líderes políticos nacionales que trabajaban en la universidad e influían de múltiples maneras en la gestión. Si como se ha afirmado, en la universidad tradicional la

extensión cultural y la investigación eran funciones que apenas comenzaban a conformarse, la enseñanza y las necesidades organizacionales derivadas de ella determinaban las dimensiones y funciones de la burocracia. Retomando el ejemplo de la Facultad de Derecho de la UNAM (gigante de su época si se le compara con otras escuelas y universidades) ¿Que necesidades administrativas podrían generar 934 alumnos en 1930, 1878 en 1940, o 2396 en 1950? ¿Sería muy complicado manejar su cardex e historia escolar? ¿Qué tan difícil fue promover los 54 títulos de 1930, los 150 de 1940 o los 143 de 1950? En otro orden ¿Serían mayores las exigencias del control escolar sobre un plan de estudios de 40 materias anuales, diez de ellas optativas? (6)

Además de algunos contadores, la administración universitaria no era especializada, lo que impedía la cristalización de funciones, su definición precisa y reglamentada, y el manejo "esotérico" de los procesos. Aunque existían leyes y reglamentos básicos, en la universidad tradicional los grados de formalización de la vida académica eran relativamente flojos. Los ordenamientos legales fungían como reguladores generales que limitaban los poderes de las autoridades, pero el margen de acción y negociación individual era bastante amplio. No existían los reglamentos específicos, no había contratos colectivos ni reglamentos de ingreso, permanencia y promoción para los académicos, no se contaba

con manuales de organización y las competencias de los funcionarios estaban delimitadas, más por acuerdos verbales y los usos y costumbres que por documentos particulares.

La inexistencia de reglamentaciones específicas permitía un libre juego de las relaciones políticas y daba pie para que en esa universidad pequeña participara la comunidad. Las autoridades eran miembros y partícipes cotidianos de los asuntos universitarios. La distancia existente entre autoridades y maestros y estudiantes era relativamente pequeña, a tal grado que no son infrecuentes los casos donde los rectores de las universidades participaban tanto en las fiestas como en casi todos los conflictos de estudiantes y profesores.

A mediados de los cincuenta, la universidad había comenzado a crecer. La fase inicial de expansión institucional y de crecimiento de la matrícula había contribuido a la descomposición de los fundamentos de la universidad tradicional, presionando a las estructuras organizacionales, las cuales tuvieron que incorporar nuevos sistemas, concepciones y personas.

En este mismo periodo, tienen lugar dos fenómenos complementarios que impulsan los nacientes procesos de burocratización: por un lado, comienzan a surgir los equipos especializados de administración, y por otro, se originan los impulsos planificadores de la educación superior.

Cuando se desarrolló la fase inicial de la expansión universitaria, la administración exigió la conformación de equipos profesionales. Los primeros equipos de administración especializada disputaron espacios de control de la vida de las instituciones, y se entrelazaron a las viejas formas de conducción política.

Articulado con el fenómeno anterior, a partir de los años cincuenta se desarrollaron en nuestro país (en relativa correspondencia con lo que existió en el resto de América Latina) iniciales impulsos planificadores. Cuyo objeto central era incorporar una mayor racionalidad a los procesos y hacer eficaces los mecanismos de administración y control de las universidades.

Hablar de las dimensiones de los cuerpos burocráticos en la universidad tradicional es bastante difícil, pues la escasa información sobre este periodo no registra a los sectores administrativos. Sin embargo, algunos datos pueden ilustrar el fenómeno. En 1940 la UNAM tenía 17,090 alumnos y manejaba un presupuesto de \$5,320,000.00, en 1950 su población estudiantil se había incrementado a 24,929 y su presupuesto a \$18,310,990.00 y las plazas administrativas sumaban 1,619. Para 1960 tenía 59,970 alumnos, manejaba un presupuesto de \$146,718,673.00 y tenía un total de 2,700 plazas administrativas. La otra gran institución escolar de la época fue el Instituto Politécnico Nacional que en 1942 tenía 10,610 alumnos y un

presupuesto de \$2,708,028.00, para 1950 tenía 13,328 estudiantes y un presupuesto de \$12,267,039.00. Sin ser tan espectacular como en la UNAM, el cambio en el Politécnico se observa también al comenzar la década siguiente: en 1960 tenía 24,727 alumnos y manejaba un presupuesto de \$100,479,022.00 (7).

El sistema tradicional de llevar las cuentas, de regularizar los cardex, de controlar la inscripción y el egreso, de contratar al personal, de lograr los acuerdos políticos para gobernar las instituciones, de administrar sus recursos y mantener un cierto grado de organicidad en el trabajo, se vio fuertemente violentado por el crecimiento institucional, la creciente diversificación de las funciones y la incorporación de nuevos sujetos. La debilidad del sistema tradicional quedó evidenciada en la medida que fue insuficiente para afrontar los cambios, obsoleto ante las nuevas necesidades e ineficaz política y administrativamente.

## 2.- La burocratización de la universidad.

La expansión institucional, la masificación y la constitución del mercado académico, fueron los procesos estructurales de transformación universitaria que acompañaron, determinaron y se vieron marcados por los procesos de burocratización.

Uno de los primeros impulsos que marcó el desarrollo de los procesos estructurales, fue la diversificación de las

funciones universitarias que derivó en una **nueva división del trabajo**. Atender a más y diferentes planes de estudios, a muy distintas necesidades derivadas de las tareas de investigar, enseñar y difundir la cultura a públicos cada vez más diversos, trabajar con más y muy diferentes estudiantes, profesores y trabajadores, abastecer y mantener las plantas físicas de las instituciones, controlar y hacer uso de cada vez mayores cantidades de dinero, mantener desiguales relaciones con los grupos profesionales de cada región y sus representaciones nacionales, llevar a cabo las relaciones con el gobierno federal y los gobiernos de los estados y además ajustarse a sus cambios sexenales, obligó al sistema universitario a diversificar los sistemas de administración y mando no sólo para darse abasto con el cúmulo de tareas sino para adecuarse en un sentido funcional a los nuevos tiempos.

La nueva división del trabajo se basó en un sistema cada vez más centralizado en la toma de decisiones y más diversificado en las tareas del funcionariado de menor jerarquía. Una creciente especialización en el manejo de los recursos exigió a los funcionarios profesionales contar con sistemas de comunicación y lenguaje poco accesible. Evidentemente, la nueva división del trabajo se vió acompañada de una reestructuración de las relaciones de poder, en la que nuevas fueron las personas, los criterios para su acceso a las posiciones, sus ideologías y

mentalidades y, el sentido que le otorgaron a sus acciones.

La nueva división del trabajo, su control y dirección, tuvo efectos importantes en las estructuras de la universidad. Poco a poco la relevancia y la presencia indispensable de la burocracia fueron creciendo, chocando con muchos de los originales valores sustantivos de las instituciones.

La burocratización de la universidad no sólo cuenta con una base material para su desenvolvimiento. El análisis de un plano cultural y político puede darnos la oportunidad de acercarnos al clima institucional de la instauración burocrática.

La desestructuración de la universidad tradicional estuvo caracterizada por la insuficiencia para mantener las concepciones que sobre ella se tenían y la identidad entre los sujetos que la componían. La construcción del mercado académico es una evidencia de este señalamiento, y si atendemos a este proceso podemos advertir que el marco de la inicial burocratización fue el de culturas académicas débiles.

La escasa tradición pedagógica y el frágil referente disciplinario con que se construyó el mercado académico y se expandió y diversificó la universidad fueron propicios para la burocratización. Otro elemento que contribuyó a la creación de un clima institucional adecuado para la burocratización fue la politización creciente de las

instituciones de educación superior. Movimientos sociales y políticos comenzaron a tener como objeto y como actores a la universidad o a los universitarios, nuevas ideologías se hicieron presentes y surgieron partidos y grupos políticos que reivindicaban la transformación universitaria. Todo esto exigió una recomposición de las relaciones políticas universitarias y la aparición de un sujeto que fuera capaz de mediar efectivamente entre los miembros de la comunidad y de representar a las instituciones ante el Estado.

Un impulso más hacia la burocratización, lo recibió la universidad a través de proyectos de modernización provenientes de las políticas públicas o de las burocracias universitarias centrales, ya fuera a través de la ANUIES o directamente de la SEP. En el mismo sentido, "de afuera para adentro, la tendencia a la burocratización está íntimamente ligada a la cuestión de la supervivencia y de la provisión de recursos para las instituciones. Típicamente subsidiada por órganos públicos o tutelada por los mismos, la universidad se expone a someterse a los valores, reglas y orientaciones de sus fuentes de manutención" (8).

### 2.1.El crecimiento de los cuerpos burocráticos

Aunque los procesos de burocratización no puedan ser reducidos a una dimensión cuantitativa, mostrar cómo se incrementaron los cuerpos y organismos burocráticos en las

universidades puede ilustrar lo intenso de este proceso y su relevancia en los procesos de transformación estructural de la universidad mexicana (9).

Desafortunadamente, entre las muchas carencias que tiene la información sobre el desarrollo reciente de la educación superior está la insuficiente documentación sobre el personal administrativo pues no hay información disponible sobre la situación nacional. En atención a éstas consideraciones y después de búsquedas -la mayor de las veces infructuosas- de información sobre el personal administrativo, en este trabajo se ilustra con los casos de algunas instituciones: la UNAM, la UAM, la Universidad Autónoma de Aguascalientes y la Universidad Autónoma de Sinaloa. Estas instituciones representan cuatro ejemplos de lo que sucede en el país y muestran realidades muy diversas pero coinciden en algunos rasgos generales.

Para la UNAM y la UAM se cuenta con abundante y detallada información, el resto son reconstrucciones aisladas, no siempre coincidentes en fechas y por tanto difíciles de comparar.

#### 2.1.1. La Universidad Nacional Autónoma de México.

La UNAM es el caso pionero de los procesos de transición de la universidad tradicional a la moderna, no sólo por ser la más grande e importante institución de educación superior, sino porque es un caso típico de una universidad **no reformada.**

La UNAM ha enfrentado el proceso transicional de tal manera que ha desarrollado un híbrido organizacional, en el que las viejas estructuras académicas se mantienen integradas a nuevos esquemas de organización y de división del trabajo, sin que haya mediado una reforma profunda sobre la cual se movilizaran los universitarios.

A través del cuadro 1, es posible advertir el crecimiento de los cuerpos burocráticos de la Universidad Nacional. Es importante advertir que el incremento absoluto es muy grande, pero cobra mayor relevancia si se toma en cuenta la dimensión temporal del fenómeno.



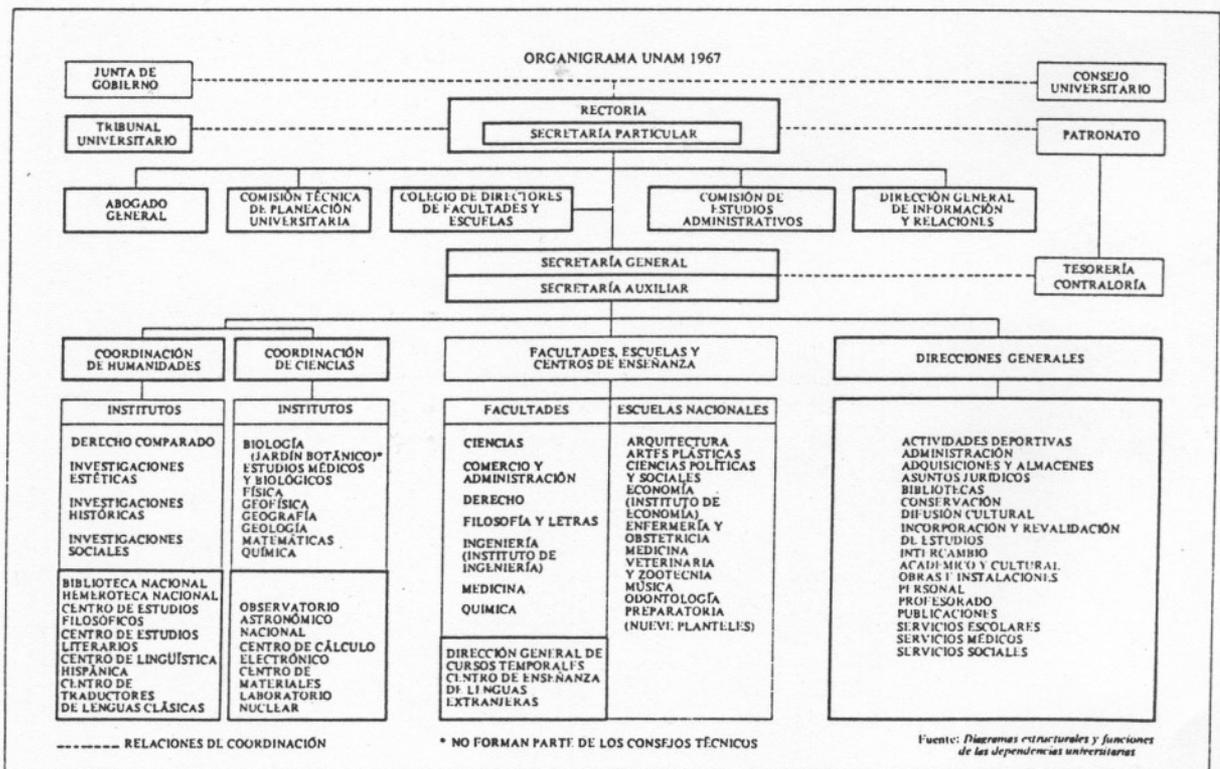
Entre 1960 y 1980 el total de personas que incluían los cuerpos burocráticos de la Universidad Nacional se multiplicó por 8.78 veces y en números relativos, los quinquenios que tienen un mayor incremento son el de 1965 y el de 1980.

En números absolutos el panorama es el siguiente: entre 1960 y 1965 el total de burócratas se vió incrementado en 3 619 puestos, entre 1965 y 1970 en 2 806, entre 1970 y 1975 en 4 360, y, entre 1975 y 1980 en 10 231.

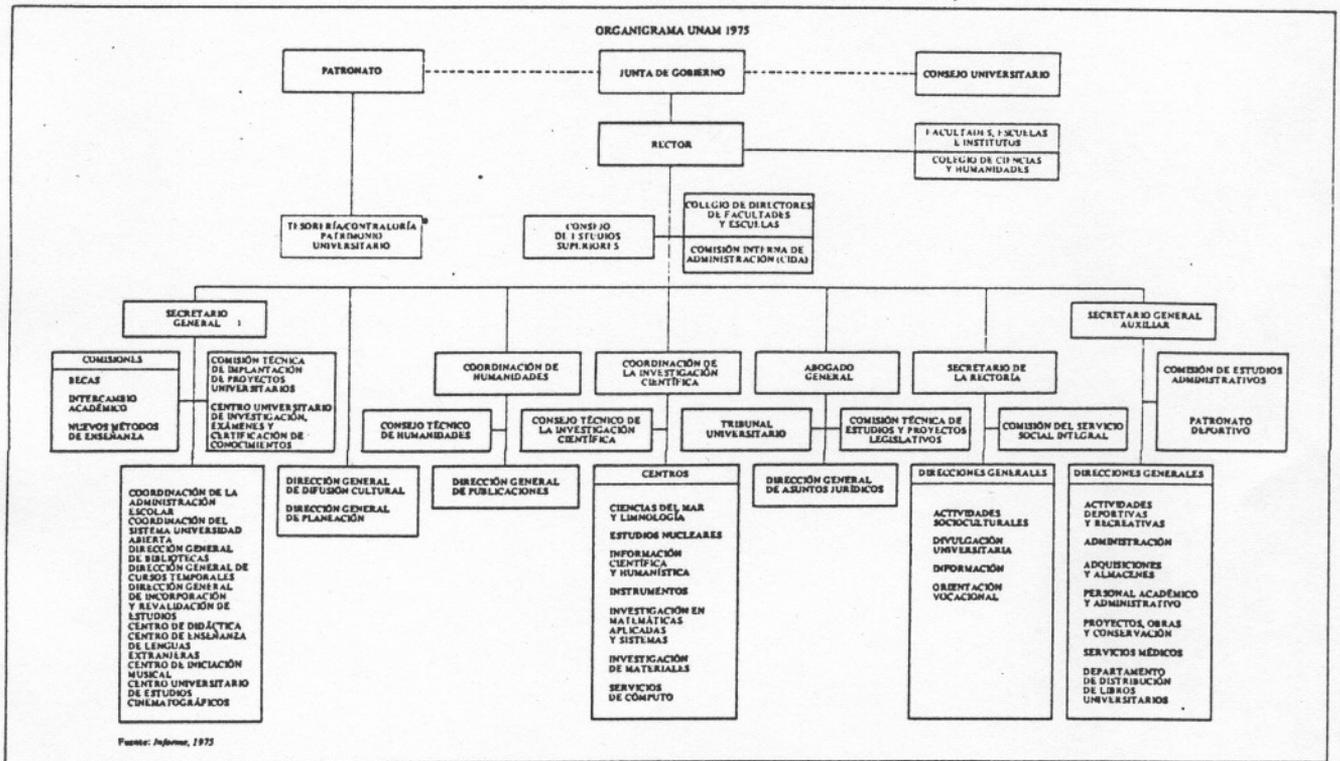
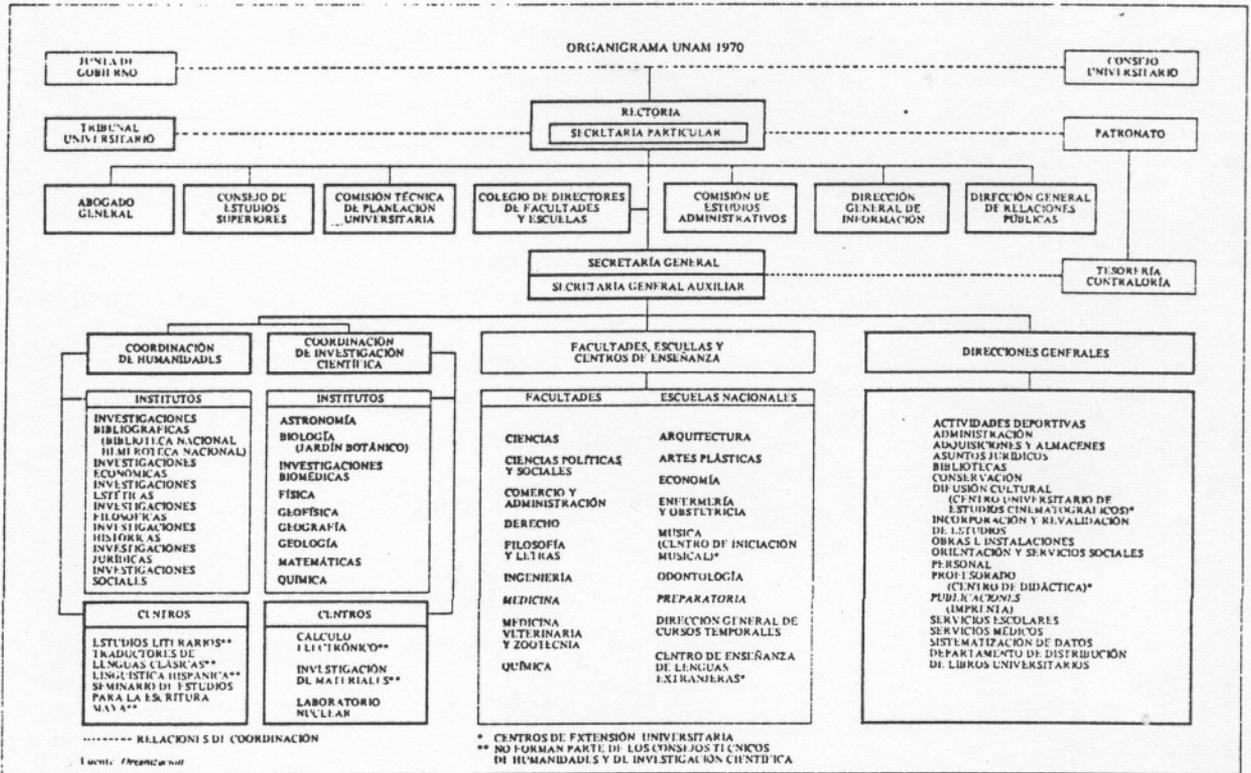
Las categorías del cuadro fueron intencionalmente construidas, intentan mostrar principalmente las jerarquías burocráticas y el incremento en el número de los sujetos que las integran. Entre 1960 y 1980 el crecimiento más dinámico se da en la jerarquía mas alta, pues multiplicó su número por 10.39. Si atendemos la evolución cuantitativa de esta alta jerarquía de burócratas, veremos que sus incrementos quinquenales son los mas altos y que el lugar privilegiado de su reproducción no son las escuelas sino las oficinas administrativas.

Otra dimensión más a través de la cual se puede advertir el incremento de los espacios burocráticos es el análisis de los organigramas universitarios. Para el objeto de este trabajo, es suficiente mostrar los organigramas de la administración central, en el entendido que con el surgimiento de cada escuela o facultad, de cada departamento u oficina auxiliar los puestos burocráticos

aumentaron. Con los organigramas de la administración central es posible advertir la diversificación y especialización de las tareas y el establecimiento de cada vez más estratos intermedios. Además, se puede ver en donde crecieron los cuerpos burocráticos, cuales fueron algunas de sus funciones formales y que posiciones fueron ocupando entre las jerarquías del gobierno universitario. A continuación se presenta una serie con los organigramas de 1967, 1970, 1975 y 1980. En ellos se observa una creciente diversificación-especialización, así como una incesante creación de nuevas instancias organizacionales.



Fuente: Fernando Jimenez, El autoritarismo en el gobierno de la UNAM, ECP-Foro Universitario, México, 1982.





### 2.1.2. La Universidad Autónoma Metropolitana.

Las nuevas universidades creadas en los años setenta no fueron excepción respecto a la burocratización universitaria. La UAM -con sus tres unidades- es quizá la más fiel representante de los impulsos modernizadores de la década de la gran expansión universitaria; sus características constitutivas estuvieron marcadas desde un principio por la necesidad de distinguirse de lo que era la universidad tradicional, para esto se impulsaron nuevas estructuras académicas (modulares y departamentales), formas de organización y representación colegiada, plantas de profesores más jóvenes y nuevas figuras como el profesor-investigador. La UAM también se ha distinguido por la presencia de un fuerte discurso eficientista de su organización, que ha tenido como base a la planeación y la racionalización de los procesos.

Sin embargo, esta universidad no escapó al proceso de burocratización: al momento de su creación en 1974 tenía un total de 668 trabajadores administrativos, para 1982 el total era de 2 896.

PERSONAL ADMINISTRATIVO DE LA U.A.M. (BIANUAL) TRIMESTRE OTOÑO

	1974					1976					1978					1980					1982					
	TOTAL	ATZ.	IZT.	XOCH.	RECT. GRAL.	TOTAL	ATZ.	IZT.	XOCH.	RECT. GRAL.	TOTAL	ATZ.	IZT.	XOCH.	RECT. GRAL.	TOTAL	ATZ.	IZT.	XOCH.	RECT. GRAL.	TOTAL	ATZ.	IZT.	XOCH.	TIENDA	RECT. GRAL.
T O T A L	668	147	154	167	200	1,393	347	350	426	270	1,705	444	446	470	345	2,095	598	519	609	369	2,896	795	630	846	198	427
AUXILIAR DE IN- TENDENCIA.	---	---	---	---	---	245	73	87	72	13	302	93	112	80	17	379	126	129	105	19	501	166	151	137	17	30
AUXILIAR DE OFICINA	320	75	81	82	82	559	139	140	175	105	684	178	178	193	135	836	239	206	248	143	1,077	280	209	312	134	142
SECRETARIAS	158	35	37	38	48	272	66	63	81	62	332	84	80	89	79	409	112	95	117	85	505	151	108	128	14	104
TECNICOS	95	27	25	27	16	167	48	42	55	22	205	62	54	61	28	253	81	64	78	30	389	119	118	119	4	29
ASESORES	43	3	3	13	24	71	7	4	30	30	84	9	4	33	38	101	14	3	45	39	279	35	18	132	27	67
PROFESIONALES	52	7	8	7	30	79	14	14	13	38	98	18	18	14	48	117	25	22	16	53	145	44	26	18	2	55

FUENTE: LA UAM. 10 AÑOS DE ESTADISTICA, DIR. DE PLANEACION, OCTUBRE DE 1984.

ATZ.: ATZCAPOZALCO  
 IZT.: IZTAPALAPA  
 XOCH.: XOCHIMILCO  
 RECT. GRAL.: RECTORIA GENERAL

Como puede observarse en el cuadro anterior, los incrementos absolutos más importantes se dan en las unidades, como consecuencia lógica de la expansión institucional y el desarrollo de la docencia. Sin embargo, otro de los rasgos importantes del incremento en los cuerpos burocráticos en la UAM, es el acelerado crecimiento que tuvieron las posiciones de la burocracia central: la rectoría general comenzó sus trabajos con un total de 200 trabajadores para 1982 tenía 427. Otro rasgo sobresaliente es que en toda la UAM el número de asesores crece de manera importante, pasa de 43 a 279.

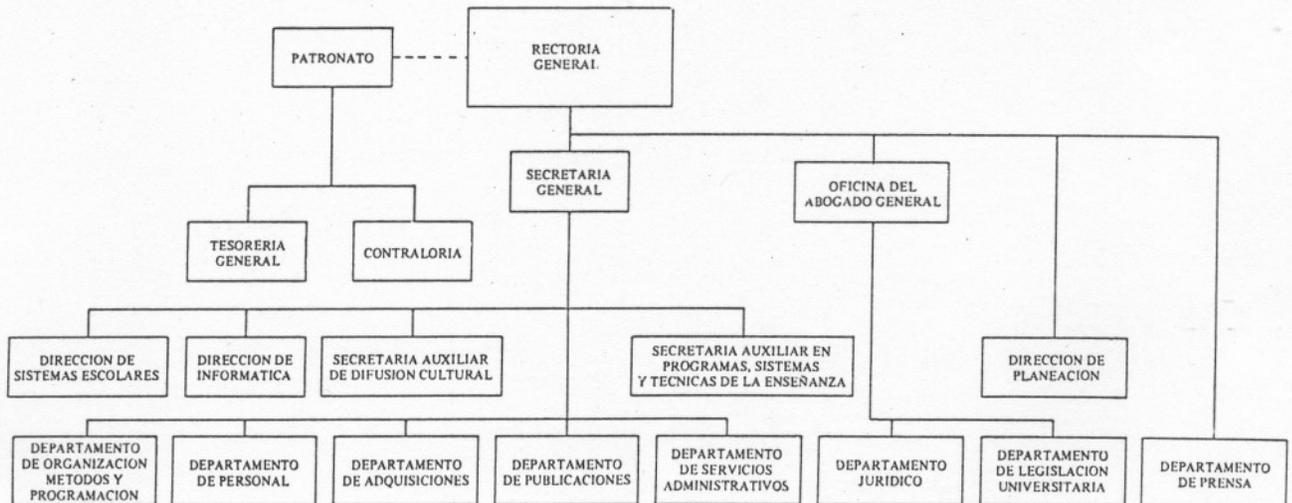
El total de trabajadores administrativos de la UAM multiplicó su número por 4.34 veces entre 1974 y 1982, el sector que tuvo un crecimiento más dinámico fue el de los asesores que multiplicaron su número por 6.49 veces en el mismo periodo. El personal de alta jerarquía, identificable con los técnicos, asesores y profesionales multiplicó su número por 4.28 veces.

Si tomamos en cuenta que la UAM aparece con su proyecto modernizador como un prototipo de la funcionalidad y la eficiencia, a través de los datos anotados arriba, es posible encontrar estructuras organizativas realmente paradójicas. Tal es el caso de la tienda de autoservicio, en la cual aparecen en 1982 veintisiete asesores y catorce secretarías. Otra es que entre las distintas unidades sea Xochimilco la que mayor número de asesores tiene desde los orígenes de la UAM.

El total de los trabajadores administrativos de la UAM creció aceleradamente. Si se analizan los periodos bianuales del cuadro anterior, se observa que el periodo en que más trabajadores administrativos se incorporan a la UAM es el de 1980-1982 con 801, 76 más que en primer bienio.

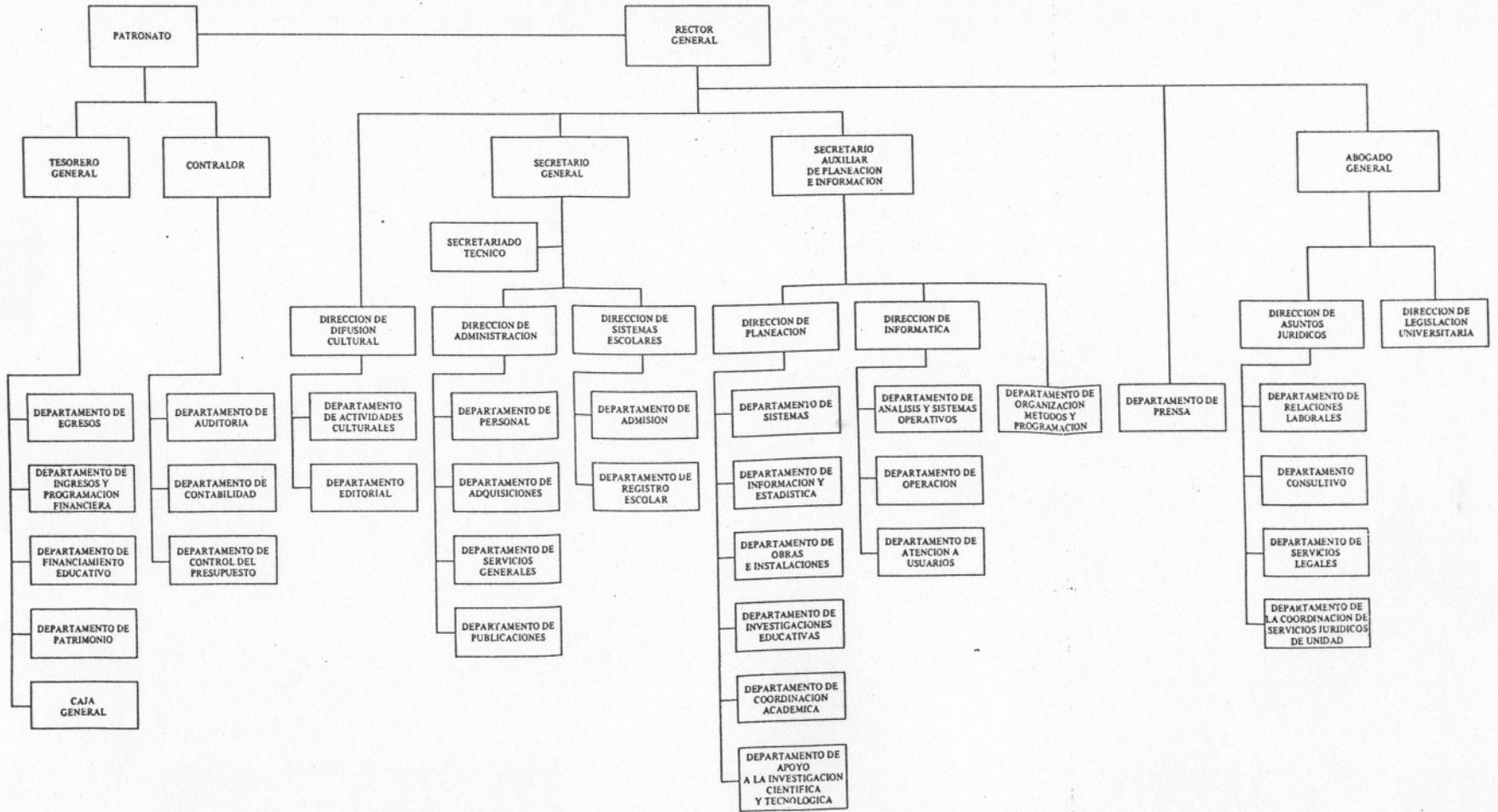
Al igual que en el caso de la UNAM, el incremento de los cuerpos burocráticos de la UAM será ilustrado con los organigramas de la administración central, en este caso con los de la Rectoría General.

ORGANIGRAMA DE LA RECTORIA GENERAL, AÑO 1976



Fuente: Carlos Marquis, Democracia y burocracia universitaria, UAM-A, México 1987.

ORGANIGRAMA DE LA RECTORIA GENERAL, AÑO 1980





El primer organigrama de la Rectoría General de la UAM (1976) es muchísimo más simple si se le compara con los dos siguientes (1980 y 1984). Un caso evidente de diversificación y especialización de funciones se encuentra en la oficina del Abogado General: en los primeros cuatro años de la comparación, los dos Departamentos que dependían de ésta, se transforman en dos Direcciones y cuatro Departamentos; para 1984 se había creado un Departamento más.

Al principio, abajo del Rector estaban el Secretario General y el Abogado General. En 1980 ya también se ubicaban horizontalmente el Tesorero, el Contralor y el Secretario Auxiliar.

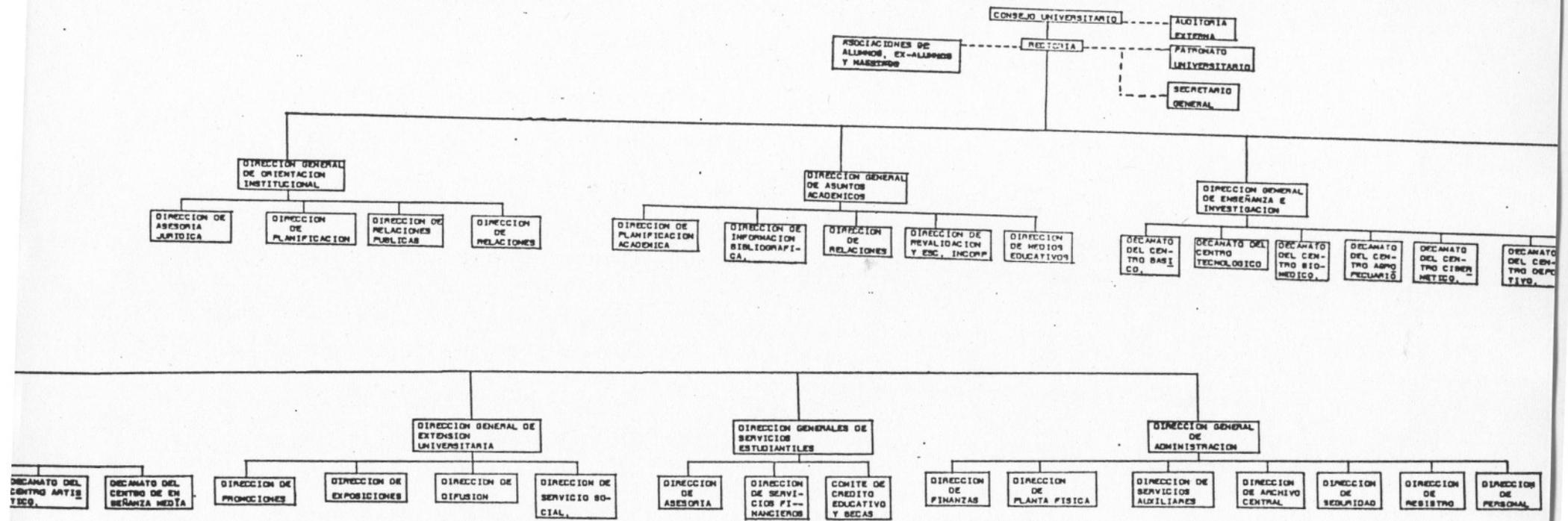
En 1980 aparece la figura de Secretario Auxiliar de Planeación e Información, del cual pasan a depender la Dirección de Planeación (con nueve Departamentos nuevos), la Dirección de Informática (con tres nuevos Departamentos), y el Departamento de Organización y Métodos.

En 1984, acompañan a la Secretaría General cuatro nuevas oficinas Técnicas (con cuatro coordinaciones específicas). Mientras que en 1980 había siete Direcciones y 31 Departamentos, para 1984 había doce direcciones, se crearon tres Subdirecciones y los Departamentos sumaban 52 espacios institucionales.

### 2.1.3. La Universidad Autónoma de Aguascalientes.

El caso de la Universidad de Aguascalientes, es útil para ilustrar los procesos de modernización que se impulsaron en los setenta en algunos de los estados de la Federación. Fundada en 1973, la UAA, fue producto de toda una estrategia planificadora que tenía como base al "conocimiento científico de la administración". Desde el momento de su creación, en la UAA se aplicaron medidas de carácter modernizante que en ninguna otra universidad se habrían podido desplegar: "normas de admisión, criterios estrictos de evaluación académica, mecanismos de clasificación y promoción de los profesores, etc"(10). En el plano organizacional, la UAA en sus orígenes intentaba deslindarse de las universidades tradicionales: de su funcionamiento ineficáz, de su inorganicidad y su falta de planeación. Ante ello asumió una estructura departamental. En su anuario de 1982, la UAA reporta: "La planta administrativa de la Universidad está formada por 390 personas integradas en el área de apoyo y centros académicos, además de 290 personas en el Hospital Universitario, lo que da un total de 680 empleados entre personal directivo y de ejecución". En comparación con otras instituciones podría parecer que la planta de trabajadores administrativos de la UAA es bastante pequeña. Sin embargo, esta imagen se matiza al observar los organigramas o cartas de organización.

ORGANIGRAMA DE LA UNIVERSIDAD DE ABUASCALIENTES 1974



FUENTE: CARTA MAESTRA DE ORGANIZACION, UAA, 1974.



En 1974, según el organigrama de la UAA, dependían directamente del Rector seis Direcciones Generales: cuatro de ellas con funciones jurídico-administrativas y de servicios, una de enseñanza y otra de extensión universitaria. El sistema de enseñanza se organizaba a través de decanatos conforme al contenido disciplinar de las carreras o respecto a tipos de enseñanza. Había 21 Direcciones, 8 Decanatos y un Comité.

Tan solo seis años después, las cosas habían cambiado drásticamente. La principal innovación fue un sistema departamental de organización. La solitaria Secretaría General ahora tenía cuatro Departamentos. Aparecen cuatro Direcciones Generales de carácter administrativo y de servicios, las cuales sumaban 22 Departamentos; surge la Dirección del Hospital Universitario, con una Administración y 17 Departamentos. Los antiguos Decanatos se transforman en Centros, de los cuales dependen 39 Departamentos y siete Secretarías.

El número total de espacios en los organigramas es la evidencia contundente de la expansión burocrática en esta institución modernizada. Sin contar a los organismos colegiados y externos, en 1974 había 41 espacios organizacionales, en 1980 había 106.

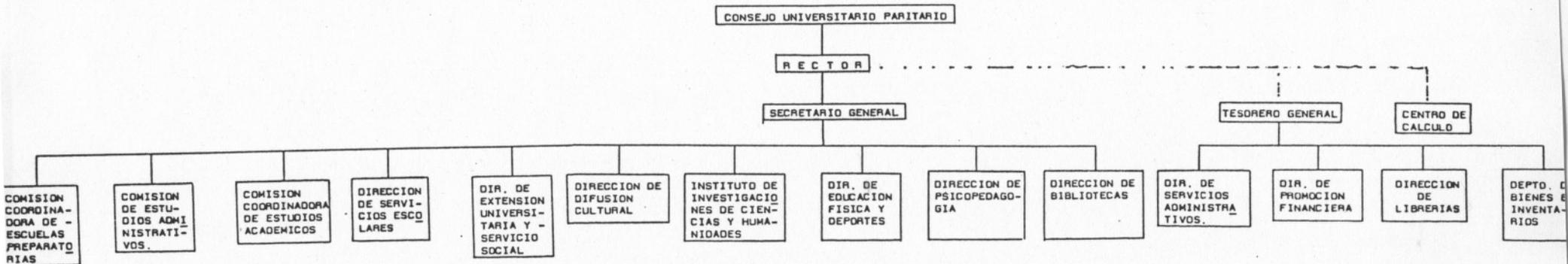
#### 2.1.4. La Universidad Autónoma de Sinaloa.

Por su parte, la UAS es un ejemplo típico de las universidades no reformadas en sus tareas sustantivas, pero con un significativo proceso de reforma en sus principios y estructuras de gobierno. Al igual que las universidades de Guerrero y Puebla, en la UAS se desarrollaron, desde finales de los años sesenta y con mayor énfasis en la década setenta, intensos procesos de politización.

El discurso democratizador de la universidad, y particularmente el proyecto de Universidad Democrática, Crítica y Popular, suponían una vía alternativa a la modernización impulsada por las políticas públicas, se pretendía transformar sustancialmente tanto las funciones como las formas de gestión y organización universitarias. Sin embargo, y para el caso que nos ocupa, la burocratización también fue un proceso relevante en el desarrollo de esta universidad.

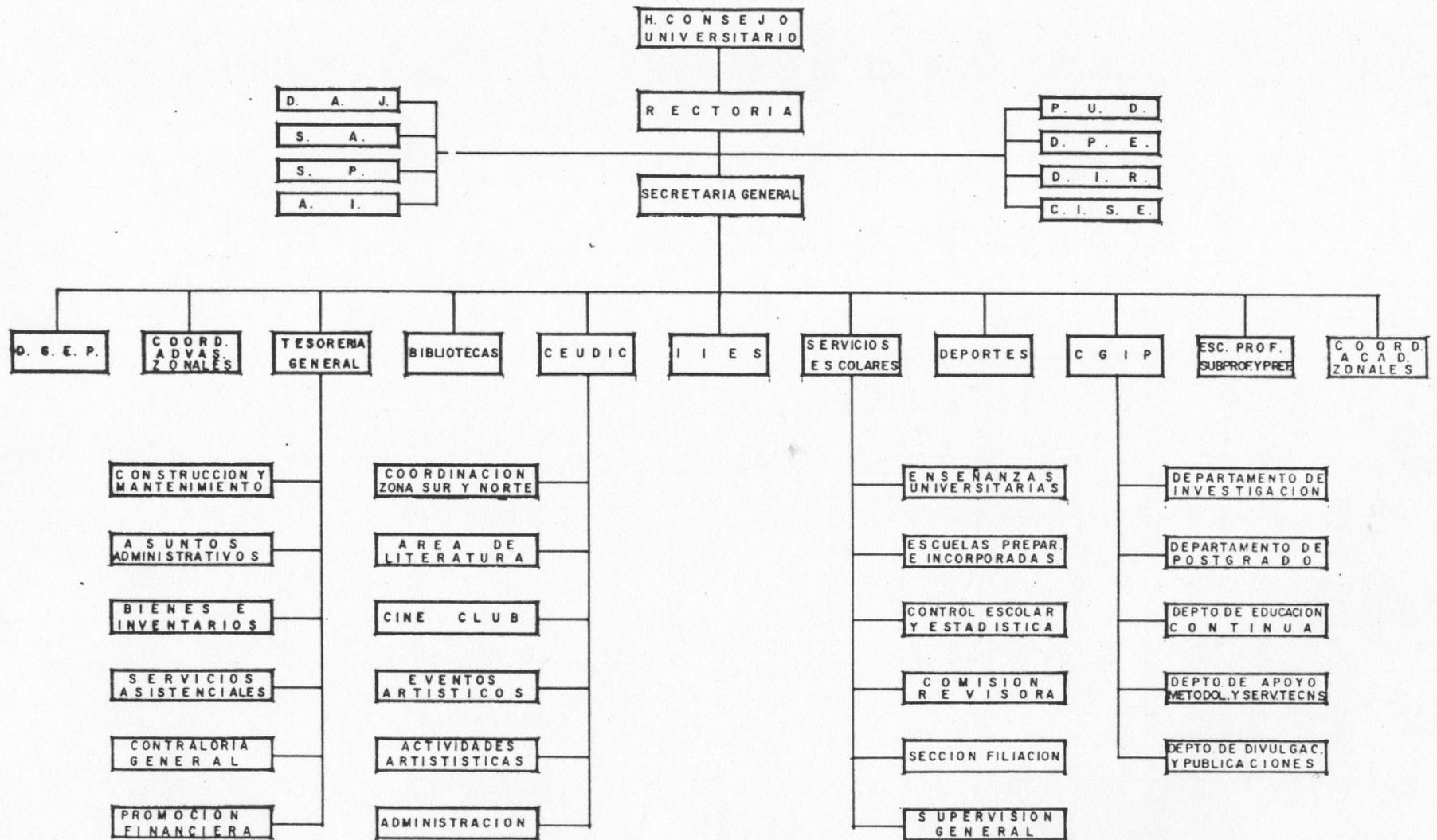
Con tradiciones y dimensiones totalmente distintas a las de la UNAM, la UAM y la UAA, en la UAS el crecimiento de los cuerpos burocráticos es evidente. En 1975 había 659 trabajadores, en 1982 el número se elevó a 1709 (11). A través de los organigramas de esta universidad se puede advertir, desde otra perspectiva, este crecimiento.

ESTRUCTURA ORGANICA DE LA U A S 1974 (\*)



(\*) Elaboración propia según el Estatuto General de la UAS, Diciembre 1974

ESTRUCTURA ORGANICA ACTUAL DE LA U A S\*



·RADIO UAS  
·SERVICIO SOCIAL  
·EDITORIAL

·JARDIN DE NIÑOS  
·TIENDA UAS  
·IMPRESA

} INDEFINICION EN LA ESTRUCTURA ORGANICA

febrero de 1987

\* INVESTIGACION DE CAMPO. Comisión de Reforma Adva./PUD.

Como puede observarse en los organigramas anteriores, la estructura orgánica de la administración central de la UAS se transformó profundamente en trece años. En 1974, en paralelo del Secretario General y abajo del Rector, se encontraban el Tesorero General y el Centro de Cálculo (llama la atención que no existiera el puesto de abogado general ni una dirección de asuntos jurídicos). Había tres Comisiones, nueve Direcciones, un Departamento y un Instituto de investigaciones.

Trece años después, las cosas eran muy distintas. La Rectoría contaba con ocho instancias de apoyo, abajo del Secretario General existían once instancias centrales, de las cuales dependían 23 Departamentos y Coordinaciones. Además, seis espacios institucionales quedaban indefinidos en la estructura orgánica, signo de una expansión burocrática "anárquica" y no planificada.

Entre 1974 y 1987 el total de espacios institucionales consignados en los organigramas de la rectoría de la UAS pasó de 18 a 50. Evidencia de la expansión de los cuerpos burocráticos en una universidad que intentó un camino alternativo para transitar a la modernidad, pero que compartió los rasgos básicos de los procesos estructurales de transformación de la universidad mexicana.

#### 2.1.5. Conclusión.

La expansión y la diversificación de las funciones son los signos característicos en los procesos de burocratización

de las universidades arriba señaladas. Tanto en las universidades con proyectos modernizadores como en las universidades que se transformaron sin reforma, los cuerpos burocráticos crecieron. En los organigramas aparece la directriz central de ese crecimiento: las funciones que antaño realizaba una dependencia se fueron desagregando para un manejo especializado y aparecieron nuevas dependencias de acuerdo con la diversificación de tareas institucionales.

Los intentos racionalizadores de carácter centralizador de las decisiones y de organización de las estrategias de la planificación, sólo tuvieron lugar a partir de una diversificación de las funciones burocráticas. Se presenta así una paradójica conformación de los modernos procesos de administración y gestión de las universidades: lejos que la burocratización tendiera a la centralización, funcionalización y racionalización de los procesos, siguió el curso de la diversificación institucional y se fue adaptando a las transformaciones desarrolladas en el proceso de transición.

El proceso de expansión institucional, la masificación y la construcción del mercado académico no fueron procesos racionalmente planificados, la burocratización de la universidad tampoco. Su carácter racionalizador pasa más por el terreno discursivo que por prácticas efectivas de reestructuración general en la organización de la universidad mexicana.

Siguiendo a Weber, "se puede decir que "por lo general" - aunque con excepciones- la fuerza de expansión está directamente relacionada con el grado de burocratización" (12). "Las organizaciones burocráticas tienden a desenvolverse en la sociedad cuando se desarrolla una amplia diferenciación entre los tipos principales de papeles y esferas institucionales" (13).

La expansión burocrática siguió el improvisado y azaroso curso de la diversificación institucional. El origen de los sistemas de organización "flojamente acoplados" se encuentra en el surgimiento de mecanismos y espacios administrativos independientes entre sí, los cuales no tuvieron más racionalidad que administrar y lograr el mantenimiento de las estructuras surgidas con la modernidad.

La organicidad que muestran los organigramas es aparente y en algunas ocasiones solamente está representada por la línea que une a dos espacios institucionales.

## 2.2. La burocracia universitaria.

El sentido original del concepto de burocratización en Weber se deriva de los procesos organizacionales cercanos al tipo de "dominación legal", al que corresponde un aparato administrativo burocrático. En este sentido, el fundamento primario de la legitimidad organizacional de la universidad moderna se aproxima más al carácter racional

cuando "descansa en la creencia en la legalidad de ordenaciones estatuidas y de los derechos de mando de los llamados por esas ordenaciones a ejercer la autoridad (autoridad legal)" (14).

Los procesos de burocratización universitaria que marcan la transición de la universidad tradicional a la moderna, no pueden ser entendidos si se hace extensiva -de un modo literal- la interpretación weberiana. La burocratización "anárquica" de la universidad sólo se puede reconocer a contraluz del esquema de Weber. Así, la puntual caracterización del tipo de dominación legal es una guía fecunda para ver, por contraposición, algunos de los rasgos principales de los procesos de burocratización. Evidentemente el estudio de la burocracia, en tanto fenómeno moderno, es deudor de las teorías de Weber. Y en este último sentido, muchas de sus concepciones son pertinentes para el caso universitario.

Parafraseando a Weber, la dominación legal descansa en la validez de las siguientes ideas, entrelazadas entre sí: que todo derecho, pactado u otorgado puede ser estatuido de modo racional, con la pretensión de ser respetado; que todo derecho según su esencia es un cosmos de reglas abstractas, por lo general estatuidas intencionalmente, en que la judicatura implica la aplicación de esas reglas al caso concreto y que la administración supone el cuidado racional de los intereses previstos por las ordenaciones de la asociación; que el soberano legal típico "la persona

puesta a la cabeza", en tanto que ordena y manda, obedece al orden impersonal por el que orienta sus disposiciones (15).

Dice Weber, "El tipo mas puro de dominación legal es aquel que se ejerce por medio de un cuadro administrativo burocrático" (16). Este cuadro administrativo se compone de funcionarios individuales, los cuales son, personalmente libres y se deben a los deberes objetivos de su cargo; en una jerarquía administrativa rigurosa; con competencias estrictamente fijadas; en virtud de un contrato, o sea sobre la base de una libre selección; según su calificación personal que fundamenta su nombramiento -en el caso más racional, por medio de ciertas pruebas o del diploma que certifica su calificación-; son retribuidos en dinero con sueldos fijos; ejercen el cargo como su única o principal profesión; tienen ante sí una "carrera" o perspectiva de ascensos y avances; trabajan con completa separación de los medios administrativos y sin apropiación del cargo; y están sometidos a una rigurosa disciplina y vigilancia administrativa (17).

Como proceso estructural de transformación, la burocratización universitaria no se caracterizó por la tendencia típica a la racionalización y la obediencia impersonal de las disposiciones legales. La constitución de sujetos políticos y la intensa politización de la universidades, la intervención estatal, los intereses

corporativos y de grupos, así como las diversas culturas académicas, pesaron de manera decisiva y tuvieron una fuerte influencia en la burocratización universitaria. En la universidad moderna no hay un sólo interés que se desenvuelva como "hegemónico", por tanto la organización aparece menos como un sistema integrado, unívoco o unitario, que como un campo de conflictos y contradicciones, como una arena en la que se disputan los distintos intereses, valores y culturas.

La burocracia de la moderna universidad resultó radicalmente distinta de la existente en las viejas instituciones. Con la nueva división del trabajo y la transformación de la universidad en un sistema organizacional complejo, la burocracia asumió un creciente papel en la conducción institucional. Así, el avance de la burocracia aprisiona a los universitarios en la "jaula de hierro de la división especializada del trabajo de la que depende la administración del orden" (18) académico moderno.

En el mismo sentido, los procesos de burocratización universitaria fueron producto de dinámicas propias de autorreproducción, las cuales estuvieron motivadas por elementos no racionales como la voluntad, el interés de grupo y el azar.

La burocracia universitaria es una noción abstracta. En la realidad se desagrega en un amplio abanico de sujetos con funciones, tareas y caracteres distintos. Sin embargo, en

su sentido más general, la burocracia universitaria comparte esencialmente las siguientes características, identificadas parcialmente con los rasgos con que Weber la define:

- a) Su operación se da en el marco de sectores institucionales con jurisdicciones establecidas con base a una organización regulada a través de leyes y ordenanzas administrativas. Conforme se fue desarrollando el proceso transicional, los grados de formalización de las tareas se acentuaron, dando lugar a más y nuevos reglamentos, a manuales de organización y procedimientos, y a sistema de planificación cada vez más complicados que intentan dotar de racionalidad a los reglamentos anteriores.
- b) Se encuentra dentro de un sistema ferreamente organizado en el que explícitamente quedan demarcados los principios de jerarquía de cargos y de diversos niveles de autoridad. En este plano, se desarrolla un sentido de competencia jurisdiccional del que devienen algunos efectos del anquilosamiento burocrático;
- c) El trabajo es fundamentalmente profesional; esto es, presupone una dedicación casi exclusiva a las tareas del cargo aunque no una independencia de la vida y propiedad privada de los funcionarios. Formal y discursivamente exige crecientemente una preparación cabal y experta, no sólo respecto al saber técnico propio del cargo, sino sobre el conjunto de normas y procedimientos que limitan, marcan y definen las funciones específicas de los

funcionarios dentro de la organización. Con todo, el caso nacional se distingue en muchos casos por la cooptación, el compadrazgo y la corrupción.

d) Al ser una profesión y deber la posición al nombramiento de una autoridad superior -no siempre universitaria ni teniendo como base el reconocimiento del conocimiento experto- el burócrata universitario comparte en general la expectativa de realizar una carrera dentro del orden jerárquico de la organización, del sistema de educación superior o del sistema político del país.

e) Comparte en términos generales las creencias y valores que se derivan de la racionalidad medios-fines en su forma contemporánea más atractiva: la planeación. Conciben que "la superioridad puramente técnica de la organización burocrática ha sido la razón decisiva de su progreso respecto a toda otra forma de organización" (19).

Aún cuando en términos generales la burocracia universitaria se caracteriza a través de los enunciados arriba expresados, los sujetos burocráticos son diferentes entre sí. Sus diferencias se establecen a partir de la posición que ocupan en la organización, la génesis de que son producto y las racionalidades que dan sentido a sus acciones.

La propuesta de tipología que a continuación se presenta, es solamente un ensayo hipotético que no tiene otra pretensión más que resaltar algunas características específicas de los burócratas universitarios.

Un primer tipo de burócratas se acerca por su origen a los cuerpos académicos; provienen de los sectores de la docencia y la investigación y ocupan sus cargos en estrecha relación con sus viejos quehaceres. En ese sentido, sus tareas administrativas se entrelazan sensiblemente con las necesidades de los académicos, su punto de partida es el avance de los procesos del conocimiento. Pudieran ser burócratas que ocupan posiciones medias en la jerarquía de la organización y con frecuencia constituyen el puente entre las altas posiciones y las comunidades escolares. Ocasionalmente desarrollan una larga carrera burocrática y con frecuencia retornan a sus tareas originales.

La burocracia de carácter administrativo es la que quizá se acerca más a la descripción típica ideal weberiana. El eje de su vida gira alrededor de la oficina, y aunque tiene un amplio abanico de jerarquías, la administración de las escuelas le asigna cada vez mayor importancia. El sentido profesional que le otorga a sus acciones se articula con una racionalidad que tiene como base la eficacia y la eficiencia de los procesos. A tal grado llega la identidad con sus tareas y la profesionalización lograda, que con frecuencia sus valores chocan y se contraponen con los valores típicamente académicos.

La burocracia política se distingue por ocupar las posiciones más altas en las jerarquías de las organizaciones. Su conocimiento de los procesos

burocráticos es experto pero combinado con un conjunto de relaciones y compromisos de carácter político que con frecuencia exceden los límites de la institución. Aunque su origen es diverso, la burocracia política mantiene dos apoyos fundamentales: uno entre las comunidades académicas y otro entre los grupos de poder intra y extra universitarios. En este último sentido, los límites de la carrera burocrática no se establecen estrictamente en la institución o el propio sistema de educación superior, cada vez con mayor frecuencia las carreras burocráticas de este sector tienden sus lazos a la administración del Estado.

Estos tres tipos generales no agotan las características de la burocracia universitaria, es necesario atender a las personalidades burocráticas.

Dice Weber:

La administración burocrática pura, o sea, la administración burocrático-monocrática, atendida al expediente, es al tenor de toda la experiencia la forma más racional de ejercerse una dominación; y lo es en los siguientes sentidos: en precisión, continuidad, disciplina, rigor y confianza; calculabilidad, por tanto para el soberano y los interesados; intensidad y extensión en el servicio; aplicabilidad formalmente universal a toda suerte de tareas; y suceptibilidad técnica de perfección para alcanzar el óptimo en sus resultados (20).

En este plano, se adopta una visión positiva de la burocracia, la cual se ve reforzada en la medida que se desarrolla una impersonalidad formalista sometida tan sólo a la presión del deber estricto y en la que el odio y la

pasión se encuentran excluidos. "Una organización burocrática funciona eficientemente en la medida que sus miembros estén "deshumanizados": la burocracia se desarrolla con tanta más perfección...cuanto mayor éxito alcanza en la tarea de eliminar de sus funciones oficiales el amor, el odio y todos los elementos puramente personales, irracionales y emocionales que escapan al cálculo" (21). De aquí se desprende el tipo funcional básico de la personalidad burocrática típica. Este solamente se encontrará delimitado por el marco de las normas preestablecidas de la organización.

Sin embargo, las personalidades burocráticas poseen también rasgos "irracionales" que juegan decisivamente en las relaciones universitarias. Estos efectos "irracionales" encuentran su origen en la misma estructura organizacional y en los esquemas de valores que le dan sentido a la organización burocrática.

Para que la burocracia trabaje de manera eficiente requiere -según el esquema típico ideal- de un alto grado de confianza en la conducta (racional y disciplinada) de los funcionarios a partir de su conformidad con las responsabilidades atribuidas por las normas. Siguiendo a Merton, se puede convenir que "la disciplina sólo puede ser efectiva si los patrones ideales son sustentados por fuertes sentimientos que aseguren la dedicación a los propios deberes, una aguda percepción de los límites de la propia autoridad y competencia, y la realización metódica

de las actividades de rutina" (22).

Un primer efecto que se deriva de estos fuertes sentimientos es que derivan en una transferencia de los fines de la organización con las características conductuales exigidas por las normas. "La sumisión a la norma, de principio concebida como medio, se transforma en un fin en si mismo. Tratándose del proceso de dislocamiento de los objetivos por los cuales un valor instrumental se convierte en un valor final" (23). La disciplina, así, se convierte en un valor inmediato, en lugar de ser considerada como una medida destinada a fines específicos. De aquí se deriva la rigidez y el formalismo basados en el apego excesivo a los procedimientos formales, los cuales llevados al exceso (frecuente en la cotidianidad universitaria) interfieren en la consecución de los fines de la organización.

La personalidad burocrática típica presupone un apego a las normas establecidas, lo que deriva en un significado simbólico fundamental en los medios (las normas). Las propias carreras burocráticas se encuentran delimitadas por éstas, dado su carácter graduado y promocional.

De la estructura de la organización se deriva otro importante rasgo de la personalidad burocrática: "los funcionarios sienten que tienen un destino común con todos aquellos que trabajan juntos. Comparten los mismos intereses...generan...un "espíritu de grupo" (24). Siempre que la integridad del grupo se ve amenazada tiende a

aparecer una organización informal y defensiva (25), y la integridad de grupo se defiende tanto de innovaciones como de la eliminación o debilitamiento de las ventajas establecidas. Aparece así, en esta conformación de espíritu de grupo, una interrelación afectiva entre los funcionarios que se articula con el conjunto de prerrogativas, valores y niveles de autoridad que se dan en la organización.

Es a partir de estos rasgos generales de la burocracia, que se establecen en la moderna universidad conflictos entre los valores burocráticos y los valores académicos (26), y entre grupos de académicos y grupos de burócratas. El origen fundamental del conflicto se deriva de la racionalidad originaria de los valores; mientras que los valores burocráticos suponen un alto grado de organicidad, apego a normas y dominación a través de un aparato administrativo-burocrático, los valores académicos se derivan de las tradiciones de libre cátedra y exámen, combinando la culturas de las disciplinas con los ethos institucionales.

Con todo, los procesos hasta aquí apuntados son solamente aproximaciones al análisis de los procesos universitarios, nuevas vetas de investigación se derivan de lo anteriormente expuesto, particularmente sobre la peculiar convivencia y articulación entre valores académicos y valores burocráticos en las instituciones modernas.

## NOTAS

- 1.- B. Clark, "La coordinación de los sistemas universitarios", citado por J.J. Brunner, Universidad y Sociedad en América Latina, UAM-A, México, 1987, p.22.
- 2.- Karl Weick, "Educational organizations as loosely coupled systems", citado por Rollin Kent, "La organización universitaria y la masificación: la UNAM en los años setenta", en Sociológica No.5, UAM-A, México, 1987.
- 3.- José Joaquín Brunner, Op. Cit. p.134.
- 4.- Kenneth Thompson, "La sociedad organizacional", en Graeme Salaman et.al. Control e ideología en las organizaciones, FCE, México, 1984, p.23.
- 5.- Edmundo Campos (coomp), Sociología da burocracia, Zahar Editores, Rio de Janeiro, 4a edición, 1978, p.7. Traducción libre.
- 6.- Lucio Mendieta y Nuñez, Historia de la facultad de derecho, UNAM, México, 1975.
- 7.- Ver Porfirio Muñoz Ledo, "LIV la educación superior", en México 50 años de revolución, tomo IV, FCE, México, 1962. También, Fernando Jiménez Mier y Terán, El autoritarismo en el gobierno de la UNAM, ECP, México 1982, p.37.
- 8.- Joao Batista Araujo e Oliveira, "A burocratizacao da universidade" en Universidade Brasileira: Organizacao e problemas, SBPC, Sao Paulo, 1985.
- 9.- Hay quien intenta una aproximación fundamentalmente cuantitativa a la burocracia, se trata de R.H. Hall, "El concepto de burocracia: una contribución empírica" en Edmundo Campos (coomp) Op.Cit. pp. 29-48. Una interesante discusión sobre este artículo la realiza Robert Brown en "Burocracia la utilidad de un concepto" en E. Kanenka et.al. La burocracia: trayectoria de un concepto, FCE, Breviarios, México, 1981, p.249 y ss.
- 10.- Salvador Camacho S. "Proyecto modernizador y grupos de poder en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Aproximaciones a un problema", en Sociológica No.5, Op.Cit.
- 11.- UAS, Dirección de planeación y desarrollo educativo, Síntesis Estadística 75-76 y 76-85.

12.- Max Weber, ¿Que es la burocracia?, ed. La Pléyade, Buenos Aires, 1977, p.37.

13.- S.N.Eisenstad, "Burocracia, burocratización y desburocratización, en E. Campos (coomp), Op.Cit. p.81.

14.- Max Weber, Economía y Sociedad, FCE, México,1984, p.172.

15.- Ibid. p.173-174.

De acuerdo con lo anterior las características fundamentales de la dominación legal son: 1. un ejercicio continuado, sujeto a la ley, de funciones dentro de 2. una competencia, que significa: a) un ámbito de deberes y servicios objetivamente limitado en virtud de una distribución de funciones, b) con la atribución de los poderes necesarios para su realización, y c) con fijación estricta de los medios coactivos eventualmente admisibles y el supuesto previo de su aplicación. A esto se añade, 3. el principio de jerarquía administrativa, o sea la ordenación de autoridades fijas con facultades de regulación e inspección y con el derecho de queja o apelación ante las autoridades superiores por parte de las inferiores; 4. las reglas según las cuales hay que proceder, en las que su aplicación exige -para que se logre la racionalidad- una formación profesional, en este marco, son los funcionarios quienes forman el cuadro administrativo típico de las asociaciones racionales; 5. el principio administrativo de atenerse al expediente.

16.- Ibid. p.175.

17.- Ibid. p.176.

18.- Anthony Giddens, Política y sociología en el pensamiento de Max Weber. Alianza editorial, Madrid 1976, p.74.

19.- Max Weber, ¿Que es la burocracia?, Op.Cit. p.49.

20.- Max Weber, Economía y Sociedad, Op.Cit. p.178.

21.- A. Giddens, Op.Cit., p.74.

22.- Robert King Merton, "Estructura burocrática y personalidad", en Edmundo Campos (coomp), Op.Cit., p.113.

23.- Ibid. p. 113.

24.- Ibid. p. 116.

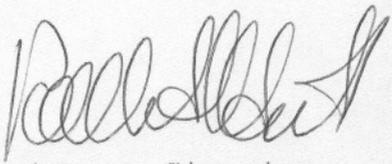
25.- Ibid. p. 117.

26.- Ver João Batista Araujo e Oliveira, "A burocratização da Universidade", en Universidade Brasileira: Organização e Problemas, SBPC, Sao Paulo, 1985. Também J.J.Brunner, Op.Cit.

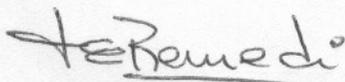
El jurado designado por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, aprobó esta tesis el día 6 de diciembre de 1990.



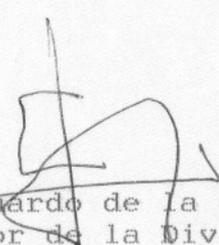
Licenciado en Filosofía  
Olac Fuentes Molinar  
Director de Tesis y  
Profesor Titular del  
Departamento de Inves-  
tigaciones Educativas



Maestro en Ciencias  
Rollin L. Kent Serna  
Profesor Adjunto del Depar-  
tamento de Investigaciones  
Educativas



Lic. en Ciencias de la Educ.  
Vicente Eduardo Remedi A.  
Profesor Adjunto del Depar-  
tamento de Investigaciones  
Educativas



Dr. Eduardo de la Garza V.  
Director de la División de  
Ciencias Básicas e Ingenie-  
ría de la UAM-A