

PLATAVO

CENTRO DE INVESTIGACION Y DE ESTUDIOS AVANZADOS
DEL INSTITUTO POLITECNICO NACIONAL

Stamp with fields: CASH, ADQUISICION, FECHA, PROCESO

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIONES EDUCATIVAS

LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO EN LOS AÑOS SETENTA: MODERNIZACION
AUTORITARIA Y CRISIS ACADEMICA

T E S I S

Que para obtener el grado de Maestro en Ciencias
en la Especialidad de Educación

P r e s e n t a

Bachelor of Arts Distinction in History

Rollin Linsley Kent Serna

**CINVESTAV
IPN
ADQUISICION
DE LIBROS**

Director de Tesis
Lic. en Filosofía
Olac Fuentes Molinar

Febrero, 1988

INDICE

	Página
INTRODUCCION	1
CAPITULO I. La UNAM en los años setenta: El Subdesarrollo no frente a la clasificación.	1
PARA ALMA Y DANIEL	
CAPITULO II. La organización universitaria y la clasificación	58
CAPITULO III. El mercado académico	133
EPILOGO. Sobre las Culturas Académicas	205
BIBLIOGRAFIA	217

INDICE

	Página
INTRODUCCION	i
CAPITULO I. La UNAM en los años setenta: El Soberonis no frente a la masificacion.	7
CAPITULO II. La organización universitaria y la masificación	58
CAPITULO III. El mercado académico	133
EPILOGO Sobre las Culturas Académicas	205
BIBLIOGRAFIA	217

Fue creado sobre un examen sociológico de la Universidad Nacional Autónoma de México entre 1973 y 1980, período durante el cual se produjeron modificaciones de gran alcance en la vida universitaria. Se expandió considerablemente la matrícula abriendo la universidad a culturas y grupos sociales "plebeyos" anteriormente excluidos de ella; se constituyó atropadamente un considerable pero desarticulado mercado ocupacional de trabajadores académicos; se descentralizó geográficamente y se segmentó funcional y académicamente la universidad, así como se concentró el poder y se especializaron las disciplinas.

INTRODUCCION.

Como resultado de una diversificación populacional marcada por signos extremos, tales como el autoritarismo, la burocratización burocrática, el elitismo y el burocratismo por un lado, y la aparición de sólidas propuestas alternativas por el otro, la dinámica cotidiana sufrió una importante reconfiguración y se reorganizó la institución en escenarios de fuertes condiciones protagonizadas por el estudiantado y la cúpula burocrática, dos nuevos ejes fundamentales que dieron lugar a nuevas políticas de gran alcance cada vez más compleja y contradictoria.

Esta fue el período del rectorado del Dr. Guillermo Sotelo Acevedo cuya política que calificamos como de burocratismo autoritario, impactó duramente en la UNAM. Los ejes básicos de esta política fueron los siguientes: el enfrentamiento político de la universidad mediante la lucha contra el sindicalismo y la desorganización de los estudiantes; la estabilización del bachillerato; la descentralización geográfica de la institución en los cinco plantules de las Facultades Nacionales de Estudios Profesionales; el control del mercado y la profesionalización académica; el impulso decisivo a la burocratización, y finalmente la expansión y diferenciación del aparato burocrático que se atribuyó importantes espacios y poderes en

Este estudio ofrece un examen sociológico de la Universidad Nacional Autónoma de México entre 1973 y 1980, período durante el cual se produjeron mutaciones de gran alcance en la vida universitaria. Se expandió aceleradamente la matrícula abriendo la universidad a culturas y grupos sociales "plebeyos" anteriormente excluidos de ella; se constituyó atropelladamente un considerable pero desarticulado mercado ocupacional de trabajadores académicos; se desconcentró geográficamente y se segmentó funcional y académicamente la universidad, amén de concentrarse el poder político y administrativo; se multiplicaron y se atomizaron las identidades disciplinarias en el marco de una diversificación curricular marcada por signos extremos, tales como el formalismo tecnocrático intelectualmente estéril o el impulso crítico pero ayuno de sólidas propuestas alternativas; la dinámica cotidiana sufrió una intensa burocratización; y se convirtió la institución en escenario de fuertes conflictos protagonizados por el sindicalismo y la cúpula burocrática, dos nuevos especímenes que vinieron a poblar la fauna política de una arena cada vez más compleja y contenciosa.

Este fue el período del rectorado del Dr. Guillermo Sboerón Acevedo cuya política, que calificamos como de modernización autoritaria, impactó duraderamente a la UNAM. Los ejes básicos de esta política fueron los siguientes: el enfriamiento político de la universidad mediante la lucha contra el sindicalismo y la desactivación de los movimientos estudiantiles, la estabilización del crecimiento del bachillerato, la desconcentración geográfica de la licenciatura en los cinco planteles de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, el control del mercado y la profesionalización académica, el impulso decidido a la investigación, y finalmente la expansión y diferenciación del aparato burocrático que se atribuyó importantes espacios y poderes en

tanto que instrumento de contienda contra el sindicalismo, convirtiéndose de paso en un mercado político por cuenta propia y en canal de movilidad privilegiado de funcionarios universitarios hacia el aparato estatal.

Una vez asentado el polvo levantado por esta prolongada conmoción, llama la atención que no se produjeran innovaciones pedagógicas ni reformas sustantivas en los contenidos disciplinarios. Parece estar desvanecida la función de dirigencia cultural, y la enseñanza universitaria deriva hacia una situación en la que parecería predominar la administración de masas y certificados cuya sustancia se acerca más a una distribución dislocada del saber que a la formación intelectual rigurosa. En esta afirmación no hay nostalgia por la universidad de otros tiempos ni una pretensión maniquea de atribuir responsabilidades. Estamos diciendo que, bajo el influjo de un complejo y contradictorio movimiento socio-cultural y político, esa forma de organización cultural que llamamos universidad cambió su naturaleza y su forma de operar, y sostenemos que no han sido generadas nuevas formas de organización académica y pedagógica adecuadas a las condiciones de la universidad de masas. Si esto es así, estamos frente a un problema de nuestro "orden civilizatorio" con incidencias profundas sobre la reproducción de las formas culturales globales.

Sobresalen dos rasgos de este proceso. El primero es que todo sucedió en un plazo muy corto y bajo el signo de una alta conflictividad. El segundo es que los cambios que se han producido no han sido plenamente asimilados por la conciencia y el discurso de los universitarios. Cuando mucho, se habla de la "crisis" de la universidad sin alcanzar una comprensión clara de la misma. Estos dos elementos van de la mano, pues quizá la velocidad de los cambios y las tensiones que los acompañaron rebasaron la posibilidad del

lento metabolismo institucional para asimilarlos y formular nuevas ideas y nuevos valores.

Pero éste no es un problema que se pueda afrontar simplemente elaborando un nuevo discurso ético o un nuevo modelo abstracto de universidad. La discusión necesaria sobre los valores universitarios tiene que pasar por un reconocimiento sistemático del proceso universitario real.

De ahí que nos hayamos propuesto analizar una de las dimensiones sociológicas de este proceso: la constitución del mercado académico. Llegamos a este tema después de hacer un rodeo que se inició con la intención de comprender los cambios culturales que se han producido en la universidad de masas. Nos preocupaba originalmente la desarticulación evidente del oficio de enseñante y del proceso pedagógico. Pero la reflexión sobre este problema nos llevó a considerar cuestiones culturales de orden más global dentro de la universidad, como la conformación de culturas académicas, estudiantiles, sindicales y burocráticas. La perspectiva sociológica nos hizo ver que este tema tenía que ser abordado inicialmente como un estudio de los agentes universitarios y sus modos de inserción y despliegue en la institución. Se desprendía de esta lógica la necesidad de examinar al cuerpo de trabajadores académicos tanto en su dimensión laboral como social y cultural. Llegamos al convencimiento de que ^{la} comprensión de los problemas del mercado académico es un requisito para observar rigurosamente los procesos propiamente culturales y pedagógicos, los cuales finalmente quedaron relegados a un plano secundario en este estudio.

Para lograr este propósito se reveló otra exigencia: había que examinar a los sectores académicos en su marco organizacional, tanto en el sentido curricular como en el amplio sentido institucional. De ahí que dediquemos un espacio considerable a examinar cómo cambiaron las estructuras de enseñanza profesional y particularmente el complejo proceso organizacional que envolvió y modeló al mercado propiamente académico.

Este rodeo que hemos dado respondió no solamente a una serie de requisitos teóricos sino también a las inquietudes personales que motivaron esta investigación. En más de un sentido, ésta es la autobiografía de un profesor que, después de trabajar casi una década en la UNAM, acumula una sensación de bloqueo profesional que lo obliga a hacer un esfuerzo sistemático por comprender el proceso universitario experimentado por una ya no tan joven generación de trabajadores académicos que no acaban de entender por qué razones el entusiasmo con que se iniciaron en la docencia se ha trocado en desilusión e improductividad. Esperamos que el tono de indignación que a ratos se cuele en el texto no esté reñido con el rigor intelectual.

En el primer capítulo intentamos describir las principales políticas ejercidas por el rectorado soberonista haciendo especial énfasis en el nivel de licenciatura (conservamos este énfasis a lo largo del texto). Hacemos una caracterización global de las perspectivas subyacentes a esta política y revisamos las tendencias más evidentes en la oferta de carreras de nivel profesional. El segundo capítulo cambia de enfoque y ofrece, acaso demasiado ambiciosamente, una interpretación de las mutaciones producidas en la universidad percibida como forma de organización cultural compleja. Ponemos especial atención en la aparición de una nueva "correlación de fuerzas" que resulta del surgimiento del sindicalismo y del correspondiente fortalecimiento de la

burocracia universitaria, con la intención de demostrar que el sitio secundario en que queda colocado el mercado académico en este nuevo contexto va a tener una importancia decisiva en la conformación del mismo. En el tercer capítulo, hacemos una reflexión general sobre el problema de los mercados académicos y pasamos a describir las principales tendencias que reviste el profesorado de licenciatura de la UNAM. Terminamos con un "Epílogo sobre las Culturas Académicas" cuya pretensión es simplemente señalar algunos de los procesos que se han producido en este terreno, amén de plantear líneas de indagación pertinentes.

Es de rigor intelectual y personal reconocer que este estudio tiene mucho de elaboración colectiva. El principal reconocimiento es para Olac Fuentes Molinar con quien he tenido la fortuna de establecer una enriquecedora y exigente relación intelectual. Han sido determinantes su lucidez y su apoyo moral, así como los de su brigada de investigadores preocupados por las universidades mexicanas: Manuel Gil Antón, Germán alvarez Mendiola, Miguel Angel Casillas Alvarado y Liliana Morales.

Esta investigación fue "vívida" en la ENEP Iztacala y elaborada en el Centro de Estudios Universitarios de la Universidad Autónoma de Puebla. A los profesores que fueron mis compañeros en el Área de Ciencias Sociales de la Carrera de Psicología en la ENEP Iztacala debo agradecer su tolerancia hacia mis insistentes entrevistas; especial importancia tuvieron mi convivencia con Miguel Talento Cutrín, quien me ayudo de múltiples e insospechadas maneras a pensar los problemas universitarios, y mis discusiones con Alfredo Furlán y Elvia Taracena.

En la Universidad Autónoma de Puebla recibí la amistad y la ayuda de Ricardo Moreno Botello, Alfonso Vélez Pliego y Humberto Sotelo Mendoza, quienes

me han ofrecido su experiencia política e intelectual como dirigentes de esa vital, querida y contradictoria U.A.P. Ana Marfa Magali, de la Revista Crítica, corrigió y comentó algunos de los textos preparatorios de este estudio. Como interlocutores, ayudantes y amigos, Héctor Alvarez López y Silvia Aguila Tecuátl, del Centro de Estudios Universitarios, me aportaron un valioso apoyo. También lo hicieron Domitila Avila López y Silvia Reyna Pacheco de la Biblioteca de Ciencias de Educación de la U.A.P. Solamente una persona dedicada como Rocío Rivera Castillo sería capaz de dedicar sus vacaciones navideñas a mecanografiar el texto.

Puesto que los criterios intelectuales vigentes no ofrecen ningún reconocimiento a los familiares que tienen que soportar las "neurosis de investigador", debo decir que sin el amor y la inteligencia de Alma Carrasco las cosas serían muy distintas.

1. El soberonismo y la modernización autoritaria.

La UNAM vivió en los años 70 uno de los más felices periodos de su historia, caracterizado por una especie de invasión inusitada de muchas de las tensiones políticas e ideológicas que atravesaban al conjunto de la sociedad mexicana. Los signos sobresalientes de este proceso fueron la reafirmación de la matrícula, la veto constitucional de la soberanía como un mercado ocupacional masivo para trabajadores académicos, y la aparición de dos sujetos políticos - la burocracia universitaria y el sindicalismo - los cuales protagonizaron el conflicto que impregnó la totalidad de las relaciones laborales durante toda la década. (1) El secretario de Guillermo Sobrón

CAPITULO I

La UNAM en los años setenta: El soberonismo frente a la masificación

En el transcurso de este capítulo se hace una caracterización so-
bre el discurso y de los contextos del equipo que gobernó la UNAM du-
rante toda la década de los setenta y una descripción de las principales
tendencias en la matrícula, el sindicalismo y la docencia.

No cabe duda de que, juzgada en sus propios términos, la política soberoni-
ta fue exitosa, como lo constata el hecho simbólico de que, en el momento
de ser designado como integrante del gabinete del gobierno de Miguel de la
Madrid, en 1982, nadie recordaba que nueve años antes, estando la institución
paralizada por la primera huelga del 1973, Guillermo Sobrón tomó po-
sesión de la Rectoría de la UNAM sin gloria ni pompa en el estacionamiento
de la Facultad de Medicina en la Ciudad Universitaria. Promovido a la

1. El soberonismo y la modernización autoritaria.

La UNAM vivió en los años '70s uno de los más febriles períodos de su historia, mostrándose como una enorme institución imantada de muchas de las tensiones políticas e ideológicas que atravesaban al conjunto de la sociedad mexicana. Los signos sobresalientes de este proceso fueron la masificación de la matrícula, la veloz constitución de la universidad como un mercado -- ocupacional masivo para trabajadores académicos, y la aparición de dos nuevos sujetos políticos -- la burocracia universitaria y el sindicalismo -- los cuales protagonizaron el conflicto que impregnó la totalidad de las relaciones institucionales durante toda la década.⁽¹⁾ El rectorado de Guillermo Soberón -- Acevedo de 1973 a 1980 dominó esta fase y se significó por acciones que han tenido una profunda influencia sobre el desarrollo institucional, conformando una nítida ejemplificación de un cierto estilo de modernización universitaria caracterizado por dos preocupaciones sobresalientes: la estabilización política de la universidad y la contención de su crecimiento.

En abono de esta propuesta haremos en este capítulo una caracterización somera del discurso y de las medidas del equipo que gobernó la UNAM durante casi toda la década de los setenta y una descripción de las principales -- tendencias en la matrícula, el currículum y la docencia.

No cabe duda de que, juzgada en sus propios términos, la política soberonista fue exitosa, como lo constata el hecho simbólico de que, en el momento de ser designado como integrante del gabinete del gobierno de Miguel de la Madrid en 1982, nadie recordaba que nueve años antes, estando la institución paralizada por la primera huelga del STEUNAM, Guillermo Soberón tomó posesión de la Rectoría de la UNAM sin gloria ni pompa en el estacionamiento de la Facultad de Medicina en la Ciudad Universitaria. Pronunció, a la --

sazón, el siguiente diagnóstico de la situación institucional:

Aquejada por un crecimiento desmedido que la llevó a incrementar su población de cerca de 70,000 estudiantes en 1962 a más de 168,000 en 1972, disminuida su capacidad para cumplir sus funciones primordiales y para realizar su autogestión administrativa; envuelta en graves situaciones conflictivas en 1948, 1958, 1968 y 1972, la UNAM se debatía a fines de este último año, cerradas sus puertas, en medio de intereses encontrados y, consecuentemente, con una imagen deteriorada. Cundía el desaliento y el escepticismo entre los universitarios, gravemente resquebrajado el sentimiento de comunidad.

Se hizo necesario dar pronta atención a los conflictos, detener el crecimiento, implantar formas más efectivas de organización, restaurar una mejor proporción entre los recursos educativos y el número de estudiantes, pugnar por más altos niveles de enseñanza, hacer más y mejor investigación vinculada crecientemente con los intereses nacionales. (2)

El Dr. Scberón nunca dejó de poner en primer plano la cuestión política. En 1980, en su último informe, recordó los que para él fueron los problemas más importantes de su rectorado: la anarquía, el sindicalismo, la violencia, la enorme demanda y la insuficiencia de las instalaciones universitarias para alojarla, la situación tensa y sobreideologizada del Colegio de Ciencias y Humanidades, y el desquiciamiento del calendario escolar causado por los conflictos prologados. (3) En retrospectiva, reconoce que en sus dos periodos rectorales "pueden distinguirse dos líneas de acción que no necesariamente constituyen etapas sucesivas: una, la del restablecimiento institucional (sic); otra la de superación académica y proyección social. Aunque la primera fue predominante en los primeros años, se ha extendido en algunos aspectos a los últimos tiempos, particularmente en lo que atañe a los problemas laborales. Asimismo, si bien desde temprano se iniciaron acciones para restaurar la vida académica de la universidad, éstas fueron más notorias en los últimos años". (4)

Uno de los hechos más llamativos de esta propuesta de racionalización conservadora es la solidez duradera del mando político que la impulsó; después de

todo, este alarde de continuidad sólo lo había logrado anteriormente el Dr. Nabor Carrillo quien fue Rector durante dos periodos en la "década dorada" de los '50s. La capacidad aglutinadora del grupo soberonista puso las condiciones políticas para la realización de su proyecto y para el posterior lanzamiento de este equipo a posiciones encumbradas del Estado. ¿No es paradójico que esto sucediera en un contexto que parecía dominado por el rechazo al diazordacismo, el discurso populista de Luis Echeverría y las líneas democráticas y nacionalistas de los Rectores Barros Sierra y González Casanova?

Cierramente, en los dos últimos años del régimen de Díaz Ordaz se produce un renovador debate sobre la universidad y sobre la necesidad de una reforma educativa que sanara la ruptura de 1968. Este fermento ideológico reexamina los valores universitarios tradicionales y formula nuevas definiciones. La discusión académica y política sobre este período ha hecho hincapié en el -- discurso universitario del liberalismo y de la izquierda, sobre el cual existe -- una abundante literatura. Un impulsor activo de este debate fue Barros Sierra quien estaba interesado en fortalecer la función educativa y la autonomía política de la UNAM, además de elaborar un discurso que demostrara al estado los nexos positivos y necesarios entre la expansión de la educación superior y el desarrollo nacional.^(*) En el producto más acabado de una de estas corrientes, Fernando Solana, Horacio Flores de la Peña y Pablo González

(*) Esto era tanto más necesario cuanto que, en palabras de Barros Sierra, a Gustavo Díaz Ordaz "las universidades y las instituciones educativas en general se le presentaban como un problema incómodo, en el doble aspecto de las especialidades del mandatario: el político y el policiaco; jamás se le vio el menor asomo de un intento de plan en materia de educación superior... Aparte del manejo de diversos grupos estudiantiles y de profesores, puede decirse que la política presidencial consistió, estrictamente, en dejar congelados los subsidios". Javier Barros Sierra - 1968. Conversaciones con Gastón García Cantú, México, Siglo XXI, 1972, pp. 87-88

Casanova, entre otros,⁽⁵⁾ plantean la necesidad de una reforma universitaria integral que no se limitara a la producción de profesionistas bajo la inercia de la tradición sino que modificara la orientación de la educación superior - para convertirla en un motor de la democratización política, el desarrollo socialmente justo de la economía y la modernización de la cultura. La inquietud que recorre esta concepción es la de acompañar a la masificación con el impulso a la calidad de la experiencia educativa y a la democratización universitaria. El rectorado de González Casanova es tributario de esta visión y constituye el primer experimento universitario gestado al calor del impulso inicial a la reforma educativa del gobierno de Luis Echeverría: se funda el Colegio de Ciencias y Humanidades, se crea la Universidad Abierta y se promueve la discusión sobre diversas alternativas para la licenciatura, dentro de una perspectiva de democratización institucional y de vinculación del proceso educativo con el productivo.

Sin embargo, éste también fue el contexto del surgimiento de un nuevo sujeto político, el sindicalismo, cuyo despliegue reordenó el panorama político e institucional, tanto para la izquierda que lo impulsó como para el conjunto de las fuerzas que actuaban en la universidad. En los intersticios de este proceso -y particularmente durante el lapso rectoral de 1970 a 1973- se va reagrupando una visión distinta a la tradición democrática. La caída violenta de González Casanova y su sustitución por Guillermo Soberón significan una reacción, en ciertos círculos estatales y universitarios, contra los intentos de orientar la reforma educativa por el rumbo de las innovaciones democráticas, sobre todo cuando en el escenario se perfilaba con fuerza lo que era visualizado como la amenaza sindical. Para la discusión que se ha realizado sobre

este período, el dramatismo que envolvió al movimiento estudiantil y la atención pública que acaparó el surgimiento de una nueva izquierda a principios de los '70s quizá hayan contribuido a ocultar un hecho fundamental: hubo redefiniciones importantes en el campo conservador las cuales ocuparon con -- fuerza y rapidez el vacío político producido durante el prolongado conflicto - sindical de 1972.

La figura de Guillermo Soberón es representativa de estas posiciones: titulado como médico en 1948, con estudios de posgrado en Estados Unidos y un sólido currículum en investigación biomédica, en el momento del estallido de 1968 Guillermo Soberón tiene 44 años y está en vías de consolidar su prestigio como integrante de la élite científica del país. Es un personaje que articula el sentimiento defensivo de los científicos ante el desquiciamiento y - la incertidumbre de la masificación y su secuela política. Su discurso también resulta atractivo para el funcionariado institucional, cuyas posiciones es - taban amenazadas por el sindicalismo y que veía en la nueva política estatal de acercamiento a las universidades la oportunidad para desembarazarse del discurso autonomista de Barros Sierra como un tema inconveniente para las perspectivas de carrera política que se abrían en el contexto de la inquietud echeverrista por tender puentes hacia las universidades. El contraste entre los estilos personales de estos dos Rectorados no podía ser más claro: Javier Barros Sierra fue un educador demócrata y nacionalista con una larga carrera docente, cuyos nexos con la universidad le permiten volver a ésta incluso después de haber sido Secretario de Estado y cuyo apego al liberalismo lo - llevan hasta el enfrentamiento con el Ejecutivo en la defensa de la autonomía; Guillermo Soberón, por su lado, surgido de la cúpula de investigadores,-

gobierna autoritariamente a la UNAM rodeado por una casta burocrática cuyo instintivo rechazo a las nuevas fuerzas universitarias lo ubica en la perspectiva estatal desde la cual la universidad aparece más como una inconveniencia política que como un reto educativo.⁽⁶⁾ Así, uno de los hijos selectos del proceso de modernización universitaria iniciada en los años cuarenta se convierte en impulsor de una política conservadora que, en su afán por estabilizar la universidad de masas, no vacila en degradar su función cultural y en poner en entredicho el principio de la autonomía.

Se hace evidente un vuelco importante en la concepción y en la forma de conducción introducidas por el Soberonismo. La amenaza del sindicalismo hacía necesaria una firme decisión de rechazar "veleidades democráticas" que pusieran en peligro la estabilidad institucional. Y la masificación de la matrícula se presentaba como un factor disolvente de las tradicionales funciones de la universidad:

A fines de la década de 1960 y principios de la década de 1970, la universidad tuvo que captar incrementos cada vez mayores de la demanda de educación superior producida en México. El rápido crecimiento de la institución -y no pocos de los conflictos que ha vivido- hallan su explicación en este hecho. La masificación de nuestra universidad trajo graves consecuencias, pero es preciso entender que fue necesario afrontar crecientes exigencias nacionales que, de no haberse atendido, habrían ocasionado graves problemas.⁽⁷⁾

En la visión soberonista, el concepto de masificación

tiene que contemplarse en términos relativos para explicar la aparente contradicción que existe entre la baja proporción de los estudiantes -potenciales que, en México, acceden a la educación superior, y la imposibilidad de las universidades de atender a la demanda social de educación. Una institución se masifica cuando el número de estudiantes que admite excede las posibilidades de los recursos educativos y los grandes números, además, determinan deficiencias administrativas. De otra parte, la relación personal y las relaciones de clase entre los integrantes de la comunidad se diluyen o desaparecen, lo cual ocasiona-

modificaciones en la composición social y consecuentemente, en actitudes y comportamientos.(8)

Completando su diagnóstico de los problemas de la universidad, Soberón menciona otros dos factores que, en su opinión, afectaron decisivamente a la universidad. Por un lado,

el desarrollo tecnológico, científico y cultural en el mundo convierten en necesidad apremiante la renovación de los conocimientos que se imparten en la institución. La industrialización del país ha ocasionado cambios cualitativos y cuantitativos en la demanda de profesionales y en los requerimientos para el desarrollo de tecnología.

Además,

Las tensiones sociales exigen una universidad más crítica, más activa y cada vez más "democrática". A esta postura se opone la idea de una institución aislada y puramente académica. En los extremos hay quienes reclaman que la universidad debe constituirse en un arriete político y quienes se pronuncian por una torre de marfil. La crisis en los valores establecidos ha traído consigo una cuestionamiento sobre la naturaleza, organización y fines de la universidad. Los cambios en los patrones culturales determinaron actitudes diferentes en los universitarios.(9)

¿Cuál es, para Soberón, el sentido ideal de la universidad?

Al hablar del sentido de la universidad no se involucra su cometido ni sus funciones. No es lo que se hace, sino cómo y por qué se hace lo que da el sentido de la universidad. En este caso lo adjetivo es lo que define y caracteriza a lo sustantivo. Puede haber instituciones que impartan educación superior, que incluso lleven a cabo investigación y que también se ocupen de actividades artísticas y culturales y a las que, sin embargo, no se puede considerar como universidades. . . La universidad es una comunidad de profesores y estudiantes voluntariamente asociados para adquirir, acrecentar y transmitir el saber, que cultivan un espectro amplio de disciplinas y que conjugan todas las formas de saber científico, artístico y humanístico dentro de un ambiente de libertad y con un amplio pluralismo ideológico. Esta comunidad, necesariamente crítica consigo misma y con su entorno, persiguen tenazmente la excelencia, se gobierna a sí misma y equilibra lo flexible, que le permite ajustarse al cambio, con lo estable, que da lugar a la continuidad y a la preservación de los valores académicos que le son consustanciales.(10)

Ahora bien, afirma también que los procesos sociales recientes ha deformado este ideal:

Los cambios producidos en la universidad durante las últimas décadas -- que, de manera general, pueden ser considerados positivos, también -- han involucrado algunos factores capaces de distorsionar el sentido de la universidad. Estos factores son esencialmente seis: la masificación, el incremento del número de empleados administrativos y la consiguiente dilatación de la maquinaria burocrática, el desarrollo de un proceso sindicalista no siempre aparejado a la demanda de verdaderas reivindicaciones gremiales, la presión para adoptar formas de gobierno que la experiencia propia y ajena, actual y pretérita, ha demostrado inadecuadas; la pretensión de sustituir el pluralismo ideológico por la hegemonía partidaria, y las exigencias impuestas por el mercado de trabajo -- para cambiar las formas de las exigencias académica.(11)

Así, la masificación viene a ser antitética a la concepción de universidad del soberonismo. No puede haber enseñanza de calidad ni respeto a los valores culturales ni pluralismo ideológico en una institución que se masifica. Pero, como ya vimos, no se trata de una preocupación por los simples números de alumnos que rebasan la capacidad instalada de la institución, sino de una mutación de actitudes y comportamientos originados en los cambios de composición social de los estudiantes que empiezan a acceder a la universidad en este período: "En el año de 1962, para una población aproximada de 70,000 estudiantes, se pudo constatar que el 16% de ellos formaban parte de familias cuyos ingresos eran dos veces el salario mínimo o menos, y, en cambio, diez años después, para una población que ya llegaba a los 200,000 alumnos, el porcentaje de estudiantes de familias cuyos ingresos correspondían a dos veces el salario mínimo o menos había ascendido a 36%. El estudiante de nuestra universidad, en una proporción importante, trabaja al mismo tiempo que estudia".(12)

Parecería, entonces, que la llegada a la universidad de jóvenes de las clases medias bajas y de ciertas capas de proletariado constituye una distorsión del

sentido ideal de la universidad, pues estos sectores introducen nuevos valores y expectativas poco adecuadas a la "cultivación del saber" tal y como lo entiende el discurso soberonista.

Si para la visión de Pablo González Casanova la democratización del acceso - a la educación superior significa el reto de ampliar las funciones de la universidad y de promover cambios en la organización y el contenido de la transmisión del saber, para Guillermo Soberón, en cambio, la masificación es una - amenaza para la continuidad de la universidad tradicional. Este discurso conservador percibe a las masas estudiantiles como una fuerza que distorsiona a la universidad y por lo tanto como un objeto de contención y de administración, pero no de educación. Las premisas parecerían ser: estos sectores no sólo no son portadores de las actitudes y los comportamientos que corresponden al "sentido de la universidad", sino que son esencialmente ineducables. De ahí que, por un lado, habrá que contener el crecimiento de la universidad, y por otro lado, administrar lo más eficaz y establemente posible la estancia de estas masas estudiantiles en la institución.

En la discusión que sobre este período se ha realizado ha habido una tendencia a señalar con énfasis el impulso emergente de jóvenes académicos afiliados a visiones democráticas y progresistas que se expresaron -con éxito y amplitud muy diversos- tanto en el terreno sindical y político como en el pedagógico. El mismo Rector Soberón alude permanentemente a estos sectores - señalándolos como una amenaza para la universidad, aportando así su cuota - al clima de plarización que durante varios años se vivió en la institución. Lo que a menudo se olvida, sin embargo, es el arrastre que llegó a tener el discurso soberonista entre amplias capas de universitarios -desde administradores hasta investigadores y docentes-, fenómeno que hace pensar que tuvo la ca-

pacidad de articular múltiples tendencias conservadoras (o cuando menos reactivas) cuya irritación con la conflictividad política y los efectos del acelerado crecimiento difundió un sentimiento que exigía poner un alto a estas tendencias y restaurar el sentido tradicional de la universidad. No es difícil calibrar este sentimiento si observamos el hecho de que a lo largo de la década el soberonismo logró acumular una fuerza importante en diversos sectores universitarios e incluso en círculos estatales y empresariales, fuerza que le permitió derrotar el sindicalismo académico de oposición y reestructurar la institución en un sentido distinto -y hasta contrario- al previsto por las orientaciones liberales y democráticas de los Rectores que le precedieron. La resonancia que tuvo en la UNAM el progresismo emergente no debe hacernos eludir el hecho de que los rasgos conservadores constitutivos de la cultura académica tradicional fueron altamente receptivos a la distinción soberonista entre lo académico y la esfera político-laboral y su defensa del "sentido ideal" de la universidad.

En 1973 se inaugura un estilo de planeación que se distinguió por su carácter cupular y por un concepto de universidad que veía en el crecimiento de la población escolar un problema a controlar -tanto en su vertiente estrictamente cuantitativa como en sus consecuencias propiamente políticas- en lugar de una oportunidad para desarrollar innovaciones que elevaran la calidad de la experiencia educativa y orientaran la formación profesional en un sentido acorde con las nuevas tensiones que aparecieron en el mercado profesional de la época. Si para sus antecesores la universidad estaba al servicio de la modernización y la democratización integral de la sociedad, para el soberonismo la función de la universidad era operar estable y eficientemente evitando convertirse en elemento perturbador de las relaciones entre el estado -

y la sociedad.

Ello no significa que esta concepción de modernización autoritaria estuviera ayuna de creatividad política e institucional, pues, como intentaremos demostrar, el proyecto soberonista contribuyó decisivamente a transformar la UNAM a lo largo de una década. Tampoco se puede afirmar que los cambios que en enseguida serán descritos son producto exclusivo de la voluntad del equipo dirigente de la universidad, pues en ellos colaboraron tanto el apoyo gubernamental como la compleja oleada de tendencias políticas y culturales del México de los '70s que inundaron la UNAM bajo el impulso de la masificación.

A lo largo de este estudio, abundaremos progresivamente en algunos de los componentes más notables de esta "correlación de fuerzas" culturales y políticas cuya peculiar imbricación dibujó el rostro de la UNAM en el período.

2. Masificación y segmentación institucional.

Las principales políticas impulsadas en la UNAM entre 1973 y 1980 fueron - las siguientes: para el bachillerato, la estabilización del primer ingreso y del crecimiento controlado de la planta docente; la desconcentración en la zona metropolitana de la población de licenciatura en los cinco planteles de las - Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales; el impulso tardío al posgrado durante el segundo período rectoral de Soberón, sin apoyos evidentes para -- sostener su calidad y superar su aislamiento respecto de la investigación; un estímulo fuerte para el sector investigativo, el cual registró un crecimiento - y una diversificación considerables, permitiéndole hacerse de un prestigio y - un dinamismo propios y jugar un papel importante en la legitimación pública de la universidad, aún a pesar de haber profundizado su desvinculación de la - función docente; y finalmente la expansión y diferenciación del aparato buro-

crático que se atribuyó importantes espacios y poderes en tanto que instrumento de contienda contra el sindicalismo, convirtiéndose de paso en un mercado político por cuenta propia y en canal de movilidad privilegiados para -- los que ansiaban ocupar posiciones en el aparato estatal. Hacia principios - de los años ochentas la UNAM se había transformado en una enorme institu- ción -una de las más grandes del país, después de PEMEX y Ferrocarriles Na- cionales de México- caracterizada por su agudizada burocratización y particu- larmente por su segmentación interna. Quizá el resultado más notable de es- te proceso fuera la conformación de zonas institucionales separadas y contras- tantes: por un lado, los centros de investigación se desarrollaron con el impe- tu otorgado por un fuerte apoyo financiero y político, vinculándose primordial- mente con los circuitos científicos nacionales e internacionales y constituyen- do un conjunto de islotes privilegiados; por otra parte, el área de docencia - del bachillerato y la licenciatura -a todas luces la función más importante de la universidad- experimentó una vertiginosa masificación y un fuerte dete- rioro académico, en un contexto institucional de alejamiento respecto de la- investigación y la innovación intelectual y pedagógica y de una creciente in- capacidad para formar vínculos creativos entre la universidad y el mercado - de empleo profesional.

3. El estancamiento del bachillerato.

El diagnóstico soberonista no se equivocó al identificar al bachillerato como- la plataforma de lanzamiento para la masificación de la licenciatura, siendo que el nivel medio superior de la UNAM fue el de mayor crecimiento a par- tir de los años cincuenta:

Cuadro 1.1 UNAM: Crecimiento de la Matrícula por Niveles, 1950-1980

Año	Bachillerato	%	Licenciatura	%	Posgrado	%	Total
1950	9,043	38.0	14,957	62.0	-	0	24,000
1960	22,024	38.0	35,976	61.0	500*	1.0	58,500
1970	42,670	39.0	64,030	58.0	2,930	3.0	109,630
1980	150,872	47.8	150,728	47.8	13,552	4.4	315,152

(*) aproximado

Fuentes: UNAM, Anuarios Estadísticos; G. Soberón, La Universidad, Ahora, - p. 41

Lo que fue particularmente alarmante para los dirigentes de la UNAM fue el aumento de la tasa de expansión del bachillerato a partir de la fundación del Colegio de Ciencias y Humanidades en 1971, puesto que hacía esperar que en 1974 las escuelas profesionales recibirían la marejada combinada del --- egreso de la Escuela Nacional Preparatoria y la primera generación del CCH, en cuyo seno efervescía la primera camada de jóvenes maestros radicalizados por el movimiento de 1968. Detener el crecimiento de la UNAM, en el discurso soberonista, significaba simultáneamente reducir los costos materiales y administrativos de la masificación y, sobre todo, desactivar el potencial político de universitarios jóvenes.

Al percibir la necesidad de formular una política coordinada de descongestión de los niveles medio superior y universitario de la capital, la ANUIES había formulado, desde principios de la década, una propuesta de desarrollo para la educación superior cuyo eje fundamental fue la necesidad de canalizar la crecida demanda hacia instituciones distintas de la UNAM y el Instituto Politécnico Nacional. Se propuso, por ello, incrementar el apoyo a las universidades públicas de los estados y fundar, para el Distrito Federal, dos nuevas instituciones: el Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana.

La doble necesidad era: descentralizar la oferta educativa a nivel nacional y descongestionar las dos instituciones más grandes de la capital. Fue en el contexto de esta política global que en la UNAM se planteó, por un lado, - contener el crecimiento del bachillerato y, por otro, desconcentrar la oferta de licenciatura en el área metropolitana de la Ciudad de México. Una pieza clave de esta política fue la decisión de aplicar a partir de 1974 una cuota-máxima de primer ingreso de 40,000 alumnos al bachillerato de la UNAM;

Cuadro 1.2 Evolución de la Demanda y del Primer Ingreso al Bachillerato de la UNAM, 1970-1980.

<u>Año</u>	<u>Demanda</u>	<u>Primer Ingreso</u>
1970	10,000	10,000
1971	32,000	32,000
1972	40,000	40,000
1973	48,000	48,000
1974	32,000	32,000
1975	47,000	40,000
1976	50,000	40,000
1977	63,000	40,000
1978	72,000	40,000
1979	62,000	40,000
1980	62,000	40,000

Fuente: G. Soberón, La Universidad, Ahora, El Colegio Nacional, 1983, p. 43

Así, en los primeros cuatro años de la década se cuadruplica la demanda y hasta 1974 la política de primer ingreso consistió en dar entrada irrestricta a este explosivo egreso de la secundaria. Pero de 1975 en adelante se aplica la cuota máxima de 40,000 alumnos de primer ingreso. La apertura del Colegio de Bachilleres en 1974 canalizó una parte de esta demanda, aliviando así las presiones sobre la UNAM. Habría que dudar, sin embargo, de que es

ta política haya tenido como objetivo primordial aliviar las condiciones de trabajo docente en el mismo bachillerato con el objeto de mejorar la enseñanza. Antes bien, predominaba la ya mencionada preocupación por desactivar al CCH como núcleo radicalizado y restarle fuerza a los movimientos que presionaban a favor del pase automático a la licenciatura. Este contraste entre la poca atención que recibió el aspecto educativo y la inquietud por disminuir el radio de acción de ese sector especialmente politizado que fueron los docentes del CCH se puede apreciar en la política de restricción relativa seguida en el renglón de contratación de maestros para un bachillerato cuya población estudiantil, con todo y la limitación del primer ingreso, creció vertiginosamente de 42,670 estudiantes en 1970 a 143,814 en 1980 (es decir, un crecimiento global de 237%):

Cuadro 1.3 Crecimiento de Personal Académico por Niveles, 1973-1980

	<u>1973</u>	<u>%</u>	<u>1980</u>	<u>%</u>
Bachillerato	2,615	23.1	5,129	17.6
Licenciatura	8,104	71.5	22,034	75.8
Investigación	611	5.4	1,911	6.6
TOTAL	11,330	100.0	29,074	100.0

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

Así, la planta docente del bachillerato creció en 96.1%, la de la licenciatura en 171.9% y la planta de investigadores en 212.8% durante el período soberanista. si observamos con mayor detenimiento el crecimiento anual de la planta docente del bachillerato, podremos constatar más claramente el carácter de la política realizada en el terreno del mercado académico del bachillerato (ver el Cuadro 1.4). Exceptuando el crecimiento repentino que experimentó toda la planta académica de la UNAM entre 1979 y 1980, es evidente que el profesorado de la Escuela Nacional Preparatoria se mantuvo estable en to-

da la década, tal y como sucedió con la matrícula de este sector la cual pasó de 42,670 alumnos en 1970 a 50,635 en 1980. Por otro lado, la planta de profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades creció rápidamente desde su creación hasta 1974, momento a partir del cual se estabiliza. Sin embargo, el crecimiento de la matrícula del CCH fue muy distinto: se expande anualmente a tasas altas rebasando en 1974 la población escolar de la Escuela Nacional Preparatoria para alcanzar en 1980 la cifra de 93,179 estudiantes (casi el doble de la matrícula del otro sistema del bachillerato). Esto significa que la proporción de alumnos por maestro es considerablemente más alta que el CCH que en la ENP, como consta en el Cuadro 1.5

Cuadro 1.4 Crecimiento y Diferenciación de la Planta Académica del Bachillerato, 1970-1980.

<u>Año</u>	<u>Escuela Nacional Preparatoria</u>	<u>Colegio de Ciencias y Humanidades</u>	<u>TOTAL</u>
1970	1,160	-	1,610
1971	1,856	525	2,381
1972	1,848	504	2,352
1973	1,798	817	2,615
1974	1,862	1,636	3,498
1975	1,815	1,634	3,449
1976	1,815	1,727	3,542
1977	1,817	1,624	3,441
1978	1,842	1,642	3,484
1979	1,820	1,667	3,487
1980	2,864	2,265	5,129

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

Cuadro 1.5 Proporción de Alumnos por Maestro en el Bachillerato

<u>Año</u>	<u>1970-1980</u>	
	<u>ENP.</u>	<u>CCH.</u>
1970	26.5	---
1975	27.1	38.0
1979*	26.1	46.0
1980	18.1	42.2

(*) Se incluye el dato de 1979 puesto que en 1980 creció notablemente la - planta académica alterando la tendencia de la década en su conjunto. Aún así, la proporción de alumnos por maestro en el CCH disminuyó radicalmente en 1980 a raíz de que en el mismo años se produjo un incremento considerable en la matrícula en este subsistema del bachillerato.

Una aspecto adicional de la política laboral aplicada por el soberonismo en - el bachillerato es el relacionado con la profesionalización docente. Si hubo - algún sector de la UNAM que haya asumido con fuerza la sindicalización y - la lucha por crear plazas estables de tiempo completo, este sector fue indudablemente el profesorado del CCH. Uno de los resultados de este proceso - fue la creación, como resultado de una negociación entre el Sindicato de -- Personal Académico de la UNAM y la Rectoría, de la figura del Profesor de Carrera de Enseñanza Media Superior. Sin embargo, la existencia de jure de esta categoría no se tradujo en una planta docente profesionalizada a raíz - de la exitosa política soberonista de contener, en el segundo lustro de la dé - cada, la ofensiva sindical, congelando las convocatorias para concursos de -- oposición. Los resultados de este proceso se pueden observar en el Cuadro - 1.6, donde constatamos que la aplastante mayoría de los maestros del bachi - llerato estaban contratados en 1980 como Profesores De Asignatura interinos.

Las medidas aquí reseñadas fueron una dimensión importante del enfoque glo - bal adoptado por la rectoría soberonista hacia el bachillerato. Si para el -- Rector González Casanova la reforma académica de la UNAM veía en la ---

creación del CCH la plataforma de lanzamiento de un programa global de -- cambios que en principio se extenderían hacia la licenciatura y el posgrado, para el soberonismo el bachillerato pareció constituir un nivel escolar de poca importancia y un sector relativamente desligado de la problemática universitaria en su conjunto. Así, la política seguida consistió en restringir la ampliación y la profesionalización de la planta docente y en frenar el desarrollo de los múltiples proyectos que la administración de González Casanova había diseñado para el Sistema CCH: las opciones técnicas en el currículum -- del bachillerato no se pusieron en práctica, el proyecto de las ENEP (como vemos) se desligó del CCH, y el Ciclo de Posgrado del CCH recibió un impulso tardío y parcial en el segundo lustro del período.

Cuadro 1.6 Estratificación Contractual del Profesorado del Bachillerato en 1980 (incluye CCH y ENF)

	<u>No. Profesores</u>	<u>% Planta Docente</u> <u>Bachillerato</u>
Profesores de Medio Tiempo y Tiempo Completo	61	1.3
Prdfs. Carrera Ens. Media Superior	124	2.5
Prdfs. Asignatura	4,883	95.0
Ayudantes de Profesor	61	1.2
Total	5,129	100.0

Fuente: UNAM, Anuario Estadístico, 1980

¿Hubo en la política aplicada al bachillerato la intención de mejorar las condiciones del proceso pedagógico y de reformar los vínculos entre este nivel y la licenciatura, o predominó la pretensión de reducir las inconveniencias políticas y materiales derivadas de una población escolar en explosivo crecimiento y del temprano arraigo del sindicalismo y de los partidos de izquierda en

tre los profesores del CCH? Aunque, ciertamente, no es razonable criticar los intentos de restringir el ingreso a una institución que, de crecer al ritmo de la demanda, se habría vuelto quizá inmanejable, tampoco puede afirmarse que ésta fuera una política preocupada fundamentalmente por ofrecer un mejor servicio educativo, puesto que el tope máximo al primer ingreso no fue acompañado de una política de continuidad a la reforma de González Casanova y de profesionalización académica. También es cierto que el CCH -- fue acado el sector institucional más impermeable a las propuestas de la cúpula y que la renovada mística pedagógica que movía a muchos maestros radicalizados contenía más elementos de crítica a lo establecido que de formulación de alternativas educativas. En la visión soberonista, todo ello hacía -- del CCH una situación explosiva que requería ser desactivada, antes que un -- reto para la conciliación política y la imaginación educativa. Por ende, el bachillerato se debatió entre una estrategia rectoral orientada fundamentalmente por la disipación de las presiones políticas y una efervescencia progresista entre los profesores que demostró carecer a la postre de un proyecto educativo sólido, pues este impulso ideológico que negó al viejo academicismo no fue capaz de producir una nueva cultura académica de alternativa en el CCH. El saldo de este ruidoso encuentro de fuerzas políticas y culturales ha sido el franco estancamiento de la educación media superior de la UNAM, cuya influencia en el deterioro intelectual de las licenciaturas no ha sido -- despreciable. La insensibilidad pedagógica hacia el bachillerato ha tenido re -- percusiones duraderas en el conjunto de la universidad.

4. La licenciatura: la desconcentración geográfica como recurso político.

Mientras que para el bachillerato la política seguida se caracterizó básicamente por la contención, la propuesta soberonista para la licenciatura descansó en canalizar la expansión acelerada de este nivel por medio de la desconcentración territorial de las carreras profesionales. Desde el principio, la sobrepoblación en la Ciudad Universitaria fue señalada por el discurso soberonista como uno de los problemas que más urgentemente requerían soluciones⁽¹³⁾. Ciertamente, el crecimiento de la población estudiantil había rebasado desde hacía varios años la capacidad de un "campus" diseñado dos décadas antes, problema que ya habría sido percibido por la administración de Pablo González Casanova, la cual propuso por primera vez la creación de nuevas escuelas que distribuyeran el servicio educativo en las zonas de mayor crecimiento de la demanda escolar de la Ciudad de México y que buscara promover una formación profesional acorde con el mercado de empleo y las necesidades del aparato industrial. Este fue el núcleo de la propuesta de las Escuelas Nacionales Profesionales, las cuales cobraron forma bajo el soberonismo como Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, cambio nominal que fue acompañado por modificaciones de fondo en su orientación y estructura respecto del proyecto formulado por González Casanova. Las ENEP respondieron a la siguiente "Filosofía de la Descentralización de la UNAM":

Al incrementarse la demanda de aspirantes a ingresar a nivel profesional y por no ser recomendable continuar la expansión de los recintos universitarios en un solo polo urbano, más aún si la población metropolitana del Valle de México ya alcanza los 10 millones de habitantes, se propició el surgimiento de nuevas unidades universitarias dentro del área metropolitana. La localización geográfica de las mismas se hizo de acuerdo con los siguientes criterios: el crecimiento de la zona metropolitana de la ciudad de México plantea una fuerte expansión hacia el norte y noroeste y hacia el oriente; las procedencias de un alto porcentaje de los estudiantes de la UNAM corresponde a estas mismas zonas del área metropolitana; los recursos físicos y humanos ya existentes en esas zonas y una infraestructura suficiente permiten prestar

a la comunidad universitaria los servicios necesarios. Considerando el noroeste como la adecuada ubicación geográfica de las nuevas unidades, se estimó indispensable que la primera de ellas iniciara sus actividades en Cuautitlán, en el año escolar de 1974; dos o más ubicadas en Acatlán e Iztacala del propio Estado de México iniciarían sus actividades el 17 de marzo de 1975. Asimismo, se plantean, por las necesidades del crecimiento ya anotadas, que dos unidades deberán empezar su funcionamiento en la zona oriente del área metropolitana para lo 1976 y 1977.(14)

Aquí nos interesa resaltar a las ENEP como símbolo de la preocupación sobreronista por dispersar geográfica e institucionalmente a la UNAM frente al crecimiento de la demanda. Esta política tuvo efectos importantes sobre la estructura global de la UNAM a partir de 1975:

Cuadro 1.7 Crecimiento y Desconcentración de la UNAM.
(licenciatura)

	<u>Ciudad Universitaria</u>		<u>ENEP</u>		<u>TOTAL</u>	
	<u>Matrícula</u>	<u>Docentes</u>	<u>Matrícula</u>	<u>Docentes</u>	<u>Matrícula</u>	<u>Docentes</u>
1970	61,174	6,960	--	--	61,174	6,960
1975	98,059	13,844	13,573	1,350	111,632	15,194
1980	91,000	16,917	53,000	5,107	144,000	22,024
1983	97,033	16,752	56,256	6,797	153,289	23,549

Fuentes: Anuarios Estadísticos e Informes Anuales, UNAM.

Entre 1970 y 1975, la población estudiantil de Ciudad Universitaria experimenta un aumento vertiginoso de casi el 60%, pero a partir de 1975 esa población se mantiene en un promedio de 94,000 alumnos, mientras que en el segundo lustro de los setenta la matrícula de las ENEP pasa a constituir una tercera parte del total con alrededor de 53,000 estudiantes distribuidos en cinco planteles distintos. A partir de 1983, cuatro de cada diez alumnos de la UNAM están inscritos en algún plantel de las ENEP, los cuales han sido diseñados para una capacidad máxima de 20,000 alumnos⁽¹⁵⁾:

Cuadro 1.8 Crecimiento de la Matrícula en cada plantel de las ENEP.

<u>PLANTEL</u>	<u>MATRICULA INICIAL</u>	<u>MATRICULA EN 1980</u>
Cuautitlán	3,576 (1974)	10,110
Iztacala	5,122 (1975)	11,333
Acarlán	4,306 (1975)	11,474
Zaragoza	2,627 (1976)	9,558
Aragón	1,873 (1976)	10,055

Fuente: Anuarios Estadísticos, UNAM

Así, durante el soberonismo se estabiliza la matrícula de Ciudad Universitaria y crecen vertiginosamente las ENEP hasta albergar en años recientes una población escolar parecida a la que tenía la UNAM en su conjunto hacia finales de la década de los setenta. La mayor parte de la expansión reciente ha tomado lugar en las ENEP, las cuales podrían por ello ser consideradas como paradigmas del estilo de crecimiento impulsado por la dirección soberonista.

Aunque las ENEP han recibido menos atención publicitaria que la Universidad Autónoma Metropolitana, es indudable que tienen un significado importante en el panorama de la planeación y el desarrollo de la educación superior en los años setenta. El proyecto ENEP fue, junto con la UAM, una de las pocas propuestas universitarias que pretendieron ser innovadoras, ya que en la mayoría de los casos la masificación de las universidades mexicanas se dio en el marco de las instituciones y formas de organización académica existentes. También fue significativo por haber sido diseñado en la institución más importante del país y la que más experiencias tenía en el campo de la planeación. El sistema ENEP es la opción "innovadora" que actualmente tiene más peso en términos de matrícula (su población estudiantil es el doble de la UAM, siendo que iniciaron sus labores simultáneamente).

El diseño del proyecto ENEP se realizó velozmente entre 1973 y 1974 al ca-

lor de la presión demográfica pero también bajo el influjo de diversos conflictos políticos: Soberón asumió la Rectoría durante una huelga que se resolvió en el curso del mes de enero de 1973, y en el transcurso de ese año se presentaron conflictos en el CCH, el movimiento de Autogobierno en Arquitectura y el de democratización de la Facultad de Medicina, el movimiento de la preparatoria Popular Tacuba, varios conflictos en relación con el cierre de las cafeterías en el campus universitarios, diversos brotes de porrismo en algunas facultades como Derecho, además de la presión política que ejercieron los rechazados de la carrera de Medicina. En este período de Rectoría encargó a la Comisión de Planeación y Desarrollo con la colaboración de la Facultad de Ingeniería y del Instituto de Ingeniería- la formulación de una propuesta para lo que sería el primer plante de las ENEP en Cuautitlán.⁽¹⁶⁾ A mediados de 1973 este proyecto fue presentado al Colegio de Directores y fue aprobado en la sesión del 19 de febrero de 1974 del Consejo Universitario. La ENEP Cuautitlán inició sus labores un mes y medio después. En junio fue sustituida la Comisión de Planeación y Desarrollo bajo la dirección de Enrique Velasco Ibarra por la Dirección General de Planeación de la UNAM, designándose para encabezarla el Dr. Daniel Ruiz Fernández, quien había sido Director del Instituto de Ingeniería y en tal capacidad había tenido una colaboración directa en el diseño de la primera ENEP.^(*) Utilizando como base la -

(*) Es interesante hacer notar que el gremio de los ingenieros ha tenido un papel primordial en el desarrollo de la planificación educativa desde los años sesenta: el primer Rector que impulsó esta actividad fue el Ing. Barros Sierra; el Dr. Ruiz del Instituto de Ingeniería fue el primer Director de Planeación del soberonato; el Dr. Casillas Díaz de León, quien fue el primer Rector General de la UNAM, había sido Director de la Facultad de Ingeniería de la UNAM entre 1970 y 1974; y el Dr. Emilio Rosenblueth pasó a ocupar la Subsecretaría de Planeación de la SEP en el régimen de José López Portillo, después de forjar una carrera sobresaliente en el campo de la Ingeniería. No es éste el único gremio que haya tenido influencia en el terreno de la planeación (los economistas también lo han tenido), pero ciertamente los ingenieros fueron preponderantes en su impulso inicial.

corra experiencia de la ENEP Cuautitlán, el equipo de la Dirección mencionada puso a punto el diseño del conjunto del Programa de Descentralización de la UNAM entre los meses de junio y octubre de 1974. Hecho seguido, el proyecto fue puesto a consideración del Colegio de Directores de la UNAM en una reunión especial celebrada fuera del Distrito Federal,⁽¹⁷⁾ lo cual puso las condiciones para dar a conocer la propuesta en la última sesión que realizó el Consejo Universitario ese año. El 10 de diciembre de 1974 el máximo órgano de gobierno resolvió sobre una extensa agenda de temas, entre los cuales se encontraba el proyecto de cuatro planteles de las ENEP cuya implantación reordenaría en forma decisiva el desarrollo de la UNAM durante el resto de la década. En marzo de 1975 iniciaron sus actividades las ENEP de Acatlán y de Iztacala,^(*) y un año después abrieron sus puertas las de Zaragoza y Aragón.

Huelga subrayar que la rapidez con que se tomaron estas decisiones, se desarrollaron los proyectos, se legitimaron políticamente, se construyeron los edificios y se formaron los equipos dirigentes de las nuevas escuelas, es expresi-

(*) El Dr. Héctor Fernández Varela, primer Director de la ENEP-I, relata: "Se contó con un plazo muy estrecho para la organización y puesta en marcha del plantel, ya que el 27 de enero la Junta de Gobierno me designó Director del mismo y el 19 de marzo de inician los cursos correspondientes. . . Por la enorme riqueza de talento que posee nuestra Universidad y la entrega abnegada de cada uno de los fundadores de nuestro plantel, es que se pudo armar en escasos cincuenta días la estructura necesaria que contendiera con el complejo trabajo académico y administrativo y se lograra recibir a los primeros 4,865 alumnos". (Memorias de la ENEP Iztacala, 1975-1982, p. 14). ¿Sería posible, además, realizar la construcción del plantel en ese lapso, o fue iniciada incluso antes de la decisión del Consejo Universitario en diciembre? No se tienen los datos al respecto, pero cabe una duda razonable. El Rector Soberón también menciona en el Informe 1973-1974 que para este fin se contó con fondos federales extraordinarios. Todo ello apunta a una decisión tomada previamente en la cúspide del aparato universitario, que al contar con la venia del Ejecutivo, simplemente recurre al Consejo Universitario con el objeto de legitimarla en los plazos más cortos posibles.

va de una gran eficacia política en el funcionamiento de la conducción soberonista. Esto es particularmente llamativo si consideramos que no sólo se trataba de promover cambios en el seno de un aparato burocrático de grandes dimensiones sino que además el contexto político era suficientemente conflictivo como para obstaculizar efectivamente la realización de proyectos de esta envergadura.

La creación de las ENEP no provocó respuestas importantes en el medio universitario porque, amén de que ello tuvo una reducida promoción publicitaria, el foco de la atención pública en 1974 y 1975 lo ocupó la fundación del Sindicato de Personal Académico de la UNAM. Habiéndose legitimado la presencia del sindicalismo de los trabajadores administrativos con la creación del STEUNAM, en octubre de 1974 el SPAUNAM solicita que sesione el Consejo Universitario para conocer la constitución del nuevo sindicato académico y para negociar su derecho a las contrataciones colectivas. El período siguiente -y particularmente los años 1975, 1976 y 1977- estaría marcado por el conflicto sindical, considerado por el Rector Soberón como el problema primordial de su gestión. Es precisamente frente a este clima político que se afianza la tendencia tecnocrática en el equipo dirigente, inaugurándose un estilo de gestión cupular y crecimiento del aparato burocrático. Durante el período de Soberón, la UNAM fue conducida por el funcionariado más allegado a la Rectoría en conjunción con el Colegio de Directores: este órgano se reunía quincenalmente y conocía las principales iniciativas de la Rectoría, mientras que el Consejo Universitario era convocado en forma esporádica y bajo modalidades que tendían a convertirlo en una cámara de resonancia para decisiones-

(*) El Consejo Universitario sesionó seis veces en 1973, y cinco veces en 1974 y en 1975. El que estas sesiones fueran poco regulares lo demuestran el hecho de que no hubo sesiones entre abril y octubre de 1973 ni en los primeros cinco meses de 1975. Ver los Informes Anuales UNAM.

previamente tomadas. (*) Los lineamientos que se siguieron para planear y - ejecutar el proyecto de las ENEP -que sin duda constituyen en la licenciatura la reforma académica más importante del soberonismo- son expresiones elocuentes del género de conducción política que permeó a la institución durante el período. Las ENEP son el paradigma de la visión soberonista de cómo debía responder la Universidad a la masificación de la licenciatura.

5. Las ENEP: desconcentración geográfica y dispersión disciplinaria.

Ahora bien, en términos educativos ¿qué ofrecen las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales? En palabras del Rector Soberón,

La descentralización de la enseñanza universitaria ha permitido a la - Universidad abrir una serie de opciones de estudios profesionales con importantes características de innovación académica; ha hecho posible un creciente enfoque interdisciplinario y la optimización de los recursos académicos. Por otra parte, la reorganización de los planes de estudio y la adopción, en algunos casos, de la organización modular, han enriquecido el conjunto de alternativas académicas que ofrece la institución.(18)

Pero la innovación y la interdisciplinariedad están matizadas por las siguientes consideraciones:

La propuesta del Programa de Descentralización también indicó la integración de las escuelas a partir de carreras afines y complementarias en ciertas áreas del conocimiento, al tomar como base la aplicación - de la política de admisión, las restricciones que imponían las capacidades de las facultades y escuelas existentes y la oportunidad que ofrecen ciertas especialidades que han alcanzado ya una masa crítica para diversificarse y relacionarse con otras. Así, las ENEP iniciaron sus actividades ofreciendo las 25 carreras de mayor demanda en la UNAM, - con los planes y programas de estudio vigentes en ese momento.(19)

(*) El Consejo Universitario sesionó seis veces en 1973, y cinco veces en 1974 y en 1975. El que estas reuniones fueran poco regulares lo atestiguan el hecho de que no hubo sesiones entre abril y octubre de 1973 ni en los primeros cinco meses de 1975. Ver los Informes Anuales, UNAM.

¿Significaron las ENEP una innovación académica? Si por innovación académica podemos entender o bien la creación de carreras nuevas o bien la reformulación de las estructuras curriculares ¿que tendencias innovadoras se -- desprenden del desarrollo de las licenciaturas de la UNAM en la década de los setenta?

1.9 UNAM: Crecimiento de la Matrícula por Facultad, Escuela o Carrera,
1970-1980.

<u>Facultad, Escuela o Carrera</u>	<u>1970</u>	<u>1980^(*)</u>	<u>1980/1970 (%)</u>
Arquitectura	3,786	7,447	96.7
Artes Plásticas	422	940	122.7
Ciencias	2,973	7,793	162.1
Ciencias Políticas y Sociales	1,977	10,610	436.7
Contaduría y Administración	10,030	14,956	49.1
Derecho	7,605	17,039	124.1
Economía	2,916	6,023	106.6
Enfermería y Obstetricia	61	4,764	7,709.8
Filosofía y Letras	4,339	6,515	50.2
Ingeniería	7,961	17,531	120.2
Medicina	10,872	21,259	95.5
Medicina Veterinaria y Zootecnia	1,594	5,927	271.8
Música	67	250	273.1
Odontología	2,207	12,356	460.0
Química e Ingeniería Química	4,337	7,470	72.2
Trabajo Social	400 (1974)	1,261	215.3
Psicología	2,500 (1973)	6,858	174.3

(*) Para 1980, se incorporaron las carreras de la ENEP a cada área.

Fuentes: Anuarios Estadísticos e Informes Anuales, UNAM, 1970 y 1980.

Las carreras con mayores tasas de crecimiento en el período son Enfermería, Odontología, Ciencias Políticas y Sociales, Medicina Veterinaria y Trabajo So

cial; las carreras de expansión intermedia fueron Psicología, Ciencias, Derecho, Artes Plásticas, Economía e Ingeniería; y las de menor crecimiento fueron Arquitectura, Medicina, Química, Filosofía y Letras, y Contaduría y Administración. Sin embargo, las carreras más grandes en 1970 siguen siendo las mismas diez años después: Medicina, Ingeniería, Derecho y Contaduría y Administración. Los cambios y las continuidades se aprecian mejor si agrupamos las carreras por áreas:

Cuadro 1.10 UNAM: Cambios en la distribución de la Matrícula,

1970-1980

%

	<u>1970</u>	<u>1980</u>
I. Ciencias de la Salud	24.1	29.9
II. Ciencias Naturales y Exactas	4.9	5.4
III. Ingeniería y Tecnología	26.3	21.4
IV. Humanidades y Educación	7.9	5.1
V. Ciencias Sociales y Administrativas	<u>36.8</u>	<u>38.2</u>
	100%	100%

Fuente: UNAM, Informes Anuales, 1970 y 1980

Así, el área de ciencias sociales y administrativas es la más poblada en ambos momentos, pero la de mayor crecimiento es la de ciencias de la salud, mientras que las ingenierías y el área de humanidades disminuyen proporcionalmente.

La política curricular de la UNAM (como la de toda la educación superior en el período) consistió en ajustarse a la demanda. Las únicas excepciones fueron el tope al primer ingreso a Medicina establecido a partir de 1973 y la creación de dos carreras nuevas en la ENEP Cuautitlán (Planificación del Desarrollo Agrícola e Ingeniería en Alimentos), una de las cuales tuvo un creci-

miento importantes. (*) La composición académica de la UNAM evolucionó al ritmo de las orientaciones profesionalizantes de los egresados del bachillerato, las cuales fueron portadores de dos tendencias: por un lado, el apego a las carreras tradicionalmente prestigiadas (como Medicina, Derecho e Ingeniería) y, por el otro, las "señales" enviadas a los jóvenes por una economía que experimentó su crecimiento más fuerte en el sector de servicios.

Cuadro 1.11 Carreras de Mayor Demanda en 1973 y 1980.

<u>Rango</u>	<u>1973</u>	<u>1980</u>
1.	Medicina	Derecho
2.	Derecho	Medicina
3.	Odontología	Enfermería
4.	Administración	Odontología
5.	Ing. Mec. y Elec.	Administración
6.	Enfermería	Psicología
7.	Economía	Contaduría
8.	Contaduría	Ing. Mec. y elec.
9.	Arquitectura	Med. Vet. Zoot.
10.	Psicología	Biología
11.	Ing. Civil	Arquitectura
12.	Med. Vet. Zoot.	Pedagogía
13.	Biología	Economía
16.	Ing. Civil
26.	Pedagogía	

Fuente: G. Soberón, La Universidad, Ahora, El Colegio Nacional, 1983, p. 169

(*) La carrera de ingeniería en computación se abrió en 1983.

Las quince carreras señaladas conformaron en 1973 el 78.8% de la demanda global de licenciatura (esta proporción correspondió a 20,500 alumnos), mientras que en 1980 constituían el 67.5% de la demanda (es decir, una demanda de 30,375 estudiantes). Es cierto, entonces, que la demanda se diversificó - en ese período, pues disminuyó la proporción de las carreras más concurridas. Sin embargo, como ya mencionamos, no cambia sustantivamente la estructura de la demanda en relación con las carreras tradicionalmente más buscadas: las del área jurídico-administrativa y las principales carreras del área de la salud no son desplazadas de su primer rango. Por otro lado, las carreras de mayor crecimiento son las de enfermería, psicología, pedagogía, biología y medicina veterinaria. Las que con toda evidencia reducen su demanda son - fundamentalmente economía y las ingenierías.

¿Cuáles factores inciden en estos cambios? Uno de ellos es a todas luces - el aumento del acceso de las mujeres al nivel superior: en 1960 el 15% de la matrícula era femenina, pasando a 24% en 1970 y a 34% 10 años después.⁽²⁰⁾

La feminización del estudiantado es un fenómeno insuficientemente comprendido que ha tenido fuerte influencia sobre los procesos universitarios y particularmente en el crecimiento de ciertas áreas como la salud, la psicología y la pedagogía. Por otro lado podríamos apuntar hacia un factor externo como el mercado de trabajo. El crecimiento del sector terciario de la economía - es una tendencia muy clara en los años sesenta y setenta, y al interior de - esta tendencia es particularmente evidente la importante expansión de los ser vicios asistenciales del Estado. ¿No han sido los servicios públicos, de salud y de educación, los que han ensanchado sustancialmente su cobertura, convirtiéndose así en importantes mercados de empleo para los egresados universitarios?

Estos son algunos de los factores que, desde las políticas institucionales y la dinámica de la demanda social, han configurado el crecimiento de la UNAM en los años setenta. ¿Cuáles razones explican el que la política soberonista no haya reorientado sustancialmente la oferta de carreras? Puesto que la reformulación de los currícula existentes suele ser una tarea ardua, la creación de planteles nuevos constituye el terreno ideal para realizar cambios en el tipo y en la estructura de las carreras ofrecidas. Sin embargo, la admisión oficial de que se trasladaron los planes de estudio de Ciudad Universitaria a las ENEP -así hayan sido reformulados posteriormente- contradice la intención innovadora, y nos habla más bien de la improvisación académica al calor de las presiones del momento. Aunque algunos de los planes de estudio de las ENEP sufrieron cambios locales posteriormente y exceptuando la introducción de algunas carreras nuevas como las mencionadas anteriormente, la UNAM no ofreció en toda la década pasada opciones profesionales sustancialmente distintas a las existentes en el antiguo campus. En las ENEP, donde era factible realizar innovaciones efectivas, se siguió atendiendo la demanda orientada a las carreras tradicionales.

Se puede afirmar que uno de los efectos importantes de la política de descentralización tal y como se realizó fue que, al ofrecer las carreras más demandadas, las ENEP no sólo constituyeron formas dudosas de diversificación curricular (como se argumentará más adelante), sino que de manera fundamental contribuyeron a reproducir y reafirmar esa demanda, en el sentido de que la misma oferta de una carrera determinada tiende a crear o a fortalecer su propia demanda. Las ENEP conformaron, así, una pieza clave en un proceso de expansión basado en la prolongación de las pautas académicas tradicionales. En el cuadro 1.13 se observa esta tendencia y se apuntala la hipótesis ya señalada: la creación de las ENEP respondió más a una necesidad de desconges

tionar las carreras de Ciudad Universitaria que a una intención de reforma - académica.

Cuadro 1.12 Licenciaturas ofrecidas por las ENEP.

CUAUTITLAN

- 1974: Contaduría
 Administración de Empresas
 Derecho
 Ingeniería Civil
 Ing. Mecánica y Eléctrica
 Médico Veterinario Zootecnista
- 1975: Contaduría
 Administración de Empresas
 Ingeniería Civil
 Ing. Mecánica y Eléctrica
 (Se traslada la carrera de Cirujano Dentista a Iztacala y la de Derecho a Acatlán).
- 1976: Desaparece Ingeniería Civil
 Se incorpora Ingeniería Agrícola
- 1978: Se incorpora Ingeniería en Alimentos
 Se diversifica la carrera de Química Farmacéutica Biología en:
 Farmacia
 Microbiología
 Tecnología de Alimentos

A partir de 1978 no hay cambios curriculares.

ACATLAN

- 1975: Actuario
 Arquitecto
 Administración Pública
 Ciencia Política
 Derecho
 Economía
 Filosofía
- 1976: Se incorpora la carrera de Ingeniería Civil
- 1978: Se fusionan Administración Pública y Ciencia Política en una sola carrera.
- 1983: Se incorpora la carrera de Matemáticas Aplicadas y Computación.

IZTACALA

1975: Biología	Médico Cirujano
Cirujano Dentista	Técnico en Enfermería
Psicología	

No hay cambios de carreras a partir de 1975, aunque en 1976 se reformulan los currícula de Medicina y Psicología heredados de las Facultades en Ciudad Universitaria.

ZARAGOZA

1976: Biólogo	Licenciado en Psicología
Cirujano Dentista	Médico Cirujano
Técnico en Enfermería	Químico Farmacéutico Biólogo
Ingeniero Químico	

No hay cambios curriculares a partir de 1976.

ARAGON

1976: Diseño Industrial	Licenciado en Pedagogía
Ingeniero Civil	Lic. Periodismo y comunicación
Ingeniero Mécanico Electricista	Colectiva
Lic. en Derecho	Lic. Relaciones Internacionales
Lic. en Economía	Lic. Sociología

1978: Se incorpora la carrera de Arquitectura

1983: Se incorporan dos carreras:

Ingeniería en Computación	Planificación del Desarrollo Agropecuario.
---------------------------	--

Cuadro 1.13 Distribución de la Matrícula por Areas, Carreras y Planteles
(1980).

<u>AREA/CARRERA</u>	<u>C.U</u>	<u>ENEP</u>	<u>TOTAL</u>	<u>ENEP/TOTAL (%)</u>
<u>I. Ciencias de la Salud</u>				
1. Medicina	16,840	4,419	21,259	20.8
2. Odontología	5,465	6,891	12,356	55.8
3. Med. Vet. Zoot.	3,584	2,343	5,927	39.5
4. Enfermería	1,952	2,812	4,764	59.0
Total Ciencias Salud	27,841	16,465	44,306	37.2
<u>II. Ciencias Naturales y Exactas</u>				
1. Biología	2,894	2,056	4,950	41.5
2. Actuaría	945	-	945	0
3. Física	929	-	929	0
4. Matemáticas	606	-	606	0
5. Química	387	200	587	34.1
Total Cs. Nat. y Ex.	5,761	2,256	8,017	28.1
<u>III. Ingeniería y Tecnología</u>				
1. Arquitectura	4,273	2,781	7,054	39.4
2. Ing. Civil	3,476	1,892	5,368	35.3
3. Ing. en Comp.	1,214	-	1,214	0
4. Geofísica	330	-	330	0
5. Geología	689	-	689	0
6. Ing. Mec. Elec.	4,043	3,006	7,049	42.6
7. Ing. Minas y Metal	146	-	146	0
8. Ing. Petrolera	736	-	736	0
9. Ing. Topog. y geodes.	187	-	187	0
10. Ing. Química	1,224	1,412	2,636	53.6
11. Ing. Quím. Metal	534	-	534	0
12. Química Garm. Biol.	1,955	1,634	3,589	45.5
13. Ing. en Alimentos	-	245	245	100.0
14. Diseño Industrial	244	169	393	43
15. Ing. Agrícola	-	1,567	1,567	100.0
Total Ingeniería y Tecn.	19,031	12,706	31,737	35.1

<u>AREA/CARRERA</u>	<u>C.U</u>	<u>ENEP</u>	<u>TOTAL</u>	<u>ENEP/TOTAL (%)</u>
<u>IV. Humanidades y Educación</u>				
1. Bibliotecología	138	-	138	0
2. Estudios Latinoam.	230	-	230	0
3. Filosofía	522	253	775	32.7
4. Geografía	875	-	875	0
5. Historia	599	170	769	22.1
6. Leng. y Lit. Hisp.	735	160	895	17.9
7. Leng. y Lit. Modernas	435	-	435	0
8. Letras Clásicas	89	-	89	0
9. Lit. Dram. y Teatro	223	-	223	0
10. Pedagogía	1,176	908	2,086	43.5
11. Artes Visuales	284	-	284	0
12. Comunicación Gráfica	375	-	375	0
13. Diseño Gráfico	281	-	281	0
14. Música	62	-	62	0
Total Humanidades y Ed.	6,026	1,491	7,517	19.8
<u>V. Ciencias Sociales y Administrativas</u>				
1. Derecho	9,638	7,401	17,033	43.4
2. Ciencia Política	1,602	522	2,124	24.6
3. Ciencias Comunic.	1,657	1,264	2,921	43.3
4. Relaciones Intern.	1,564	1,188	2,752	43.2
5. Sociología	1,769	1,044	2,813	37.1
6. Economía	3,907	2,116	6,023	35.1
7. Administración	7,087	1,368	8,455	16.2
8. Contraduría	5,488	1,013	6,501	15.6
9. Psicología	3,451	3,323	6,774	49.1
10. Trabajo Social	1,261	-	1,261	0
Total Cs. Soc. y Adm.	37,424	19,239	56,663	34.0
Matrícula total UNAM.	97,650	50,590	148,240	34.1

Nota: La clasificación de carreras y áreas corresponde a la utilizada por --- ANUIES (vid. Plan Nacional de Educación Superior, 1981-1991)

Fuente: UNAM, Informe Anual, 1980

En estas escuelas se da, en todo caso, una tendencia a la fragmentación disciplinaria, pues en el área social y administrativa, sus subdisciplinas -como historia, sociología, contaduría y administración- aparecen como carreras con status propio. Esta dispersión se ve agravada por el hecho de que varias son ofrecidas en dos planteles distintos y con orientaciones teóricas y curriculares diferentes; es el caso de medicina, psicología, derecho, sociología, relaciones internacionales, pedagogía, odontología, enfermería, periodismo y economía. En algunas carreras (como psicología) esta dispersión se convierte en una franca dislocación disciplinaria expresada no sólo en las insuficiencias de la formación que ofrecen sino sobre todo en la incapacidad de sus egresados para penetrar en el mercado de empleo profesional.

Todo indica que la fragmentación experimentada por este tipo de carreras - se sustentó más en las presiones de los gremios disciplinarios por expandirse y por diversificar su identidad profesional que en una planeación fundamentada en las necesidades y características del mercado y en las posibilidades de expansión y diversificación racionales de la propia disciplina. Sucede en el conjunto de las ENEP que la intención innovadora está fuertemente mediada por la presencia de los grupos académicos y profesionales en el momento del reparto de carreras al fundarse los planteles, ya que la creación de las ENEP no significó únicamente el hecho material de la distribución de la masa estudiantil en diversas zonas de la Ciudad de Méxicoc, sino también en un hecho político-intelectual de capital importancia: el desarrollo de las carreras en estas escuelas tuvo que pasar por un proceso de negociación entre la Rectoría y los gremios profesionales ya instalados en Ciudad Universitaria a los cuales se recurrió para apoyar el diseño de los currícula y la implantación de los mecanismos académicos específicos que garantizaran la puesta en mar

cha expedita de los nuevos planes de estudio, sobre todo en lo que respecta a la selección de equipos de conducción académica y la contratación de docentes para cada carrera. (*)

Para dirigir cada ENEP fueron designados representantes de diversos grupos profesionales: los ingenieros en Cuautitlán, los médicos en Iztacala y Zaragoza, los sociólogos y abogados en Acatlán y los abogados en Aragón. Estos, a su vez han debido entablar relaciones de equilibrio institucional con la diversas carreras que integran cada escuela. Aunque en un primer momento estas designaciones fueron hechas sobre la base de las recomendaciones emitidas por los dirigentes de las respectivas Facultades en Ciudad Universitaria, posteriormente cada ENEP y cada carrera a su interior fueron adquiriendo fisonomía propia. El mismo discurso innovador con el cual se fundaron estas escuelas puso las condiciones para que en muchos casos se impulsaran reformas a los currícula heredados inicialmente de las Facultades, proceso que -- permitió que estos grupos académicos llamados a abrir carreras en las ENEP intentaran construir identidades disciplinarias propias. En efecto, ha habido experimentos curriculares, pero parecería que la incorporación del lenguaje de innovación curricular en boga en el período (las estructuras modulares y por áreas, la interdisciplinariedad, etc.) no se ha traducido siempre en cambios positivos en las prácticas curriculares reales, y en algunos casos se han producido situaciones de impasse cuando el discurso innovador es utilizado por algún grupo académico determinado para legitimar un plan de estudios arma

(*) El Dr. Fernández Varela alude a este proceso en los momentos previos -- al inicio de labores en la ENEP Iztacala: "Durante la etapa de preparación fue necesario entrevistar a un buen número de distinguidos universitarios, con el fin de invitarlos a integrarse a este gran proyecto, previa explicación de los objetivos y planes que esta Dirección debía cumplir". Ver Memorias, ENEP Iztacala, 1975-1982, p. 14

do bajo una visión excesivamente parcial de la disciplina, como ocurrió en las ciencias sociales en el contexto de la efervescencia teórica e ideológica de los años setenta. En este sentido es legítima la hipótesis de que estas experiencias curriculares no significaron un desarrollo diversificado de las disciplinas tanto como su atomización y dilución.

Así uno de los elementos más débiles de la propuesta rectoral para las ENEP es la interacción innovadora e interdisciplinaria. La premura por descentralizar la institución en un contexto de fuertes presiones políticas y demográficas dio pábulo a un estilo de planeación educativa que se preocupó más por la innovación en campo del diseño administrativo que en la reformulación efectiva de los contenidos de la enseñanza profesional. No sólo se reprodujeron en forma improvisada las disciplinas existentes, sino que la propuesta interdisciplinaria se expresó concretamente en la creación de una estructura departamental formalmente interdisciplinaria que careció desde el inicio de una política eficaz que pusiera a las disciplinas en contacto entre sí. La otra cara de esta moneda fue la imposibilidad de los grupos profesionales fundadores para marchar en el sentido de la interdisciplinaria antes incluso de que hubiesen afianzado el sentido de sus propios campos disciplinarios. La naturaleza defensiva de la experiencia de estos grupos involucrados en la formulación de perfiles profesionales específicos los volvía poco permeables a la necesidad del contacto con otras disciplinas y, al contrario, muy sensibles a la exigencia de diferenciarse de orientaciones curriculares existentes al interior de su campo.

Esta diversificación de los gremios intelectuales en las ENEP tiene un origen político-institucional y una importante dimensión curricular, pero también --

tiene un sustento cuantitativo. La mayoría de las carreras en estos planteles tiene una población estudiantil numéricamente fuerte: cinco años después de su fundación (1980) sólo seis especialidades de un total de 44 ofrecidas en las ENEP tenían matrículas menores de 500 estudiantes, mientras que todas las demás oscilaban entre 1,000 y 6,000 alumnos. Algunas carreras igualaron o rebasaron la matrícula de sus contrapartes en las Facultades de Ciudad Universitaria: odontología, enfermería, ingeniería química, químico farmacobiólogo, psicología y pedagogía (ver cuadro 1.13). El peso material de esta diferenciación al interior de cada disciplina no es desdeñable.

El discurso de innovación que acompañó la creación de las ENEP inauguró en muchos grupos académicos la intención de redefinir sus perfiles curriculares con el fin de otorgarle una nueva identidad a sus respectivas carreras y a las ENEP como tales. Esto era una necesidad política, gremial e incluso subjetiva de los grupos fundantes, pero también lo era para los primeros estudiantes que al solicitar ingreso a la UNAM fueron canalizados a unos planteles nuevos llamados ENEP en el norte y el oriente del Distrito Federal y que no guardaban semejanza alguna con la imagen tradicional de Ciudad Universitaria, aquel símbolo del México moderno que son las instalaciones construidas por el alemanismo en el sur de la ciudad. A varios años de su fundación y pese a su tamaño, la imagen de las ENEP no deja de suscitar dudas entre propios y extraños. Se puede hablar entonces de una pérdida de identidad de la institución universitaria.⁽²¹⁾ La masificación, la politización y la segmentación institucional convergen, desde el segundo lustro de los años sesenta, en este desdibujamiento de la imagen que tiene la sociedad mexicana de la UNAM y ésta de sí misma. La disolución de la identidad cultural y disci

plinaria de la universidad va dando pie en la década de los setenta a un nuevo vínculo institucional que articula a los estudiantes, docentes y trabajadores administrativos, aunque no se sientan todos ellos afiliados a él: este nuevo nexo universitario es la burocracia. en la actualidad la principal forma de integración institucional depende más de las estructuras burocráticas que de la identificación de sus integrantes con lo que el Dr. Soberón designa como el "sentido de la universidad".

Si bien formal y administrativamente los estudiantes y los docentes de las ENEP son integrantes de la UNAM, estos planteles fueron creando sus pro-prios micro-climas cuya reducida densidad cultural y política habla tanto de la ubicuidad de un poder burocrático dolvente de la cultura académica, como del exiguo impulso propio de aquellos que conforman lo que la tradición discursiva insiste en llamar la "comunidad académica". Las usanzas locales que se han generado en las ENEP son producto de dos vectores: las débiles subculturas de cada disciplina en busca de identidad propia frente a los em-bates de la masificación y la descentralización institucional, y las estrategias de negociación, supervivencia y movilidad que caracterizan a la vida interna de las grandes burocracias.

Estos dos temas cruciales para la explicación de lo que son las ENEP -la expansión del aparato burocrático y el proceso docente- merecerán un trato específico más adelante. Hecho este esbozo general de desarrollo de la licenciatura en los años setenta, pasaremos a demostrar el contraste entre las licienciaturas masificadas y las políticas aplicadas al sector de investigación - en la UNAM.

6. La investigación: la nueva aristocracia universitaria.

Si hay algún sector universitario que recibió particular atención durante el período soberonista fue el de la investigación. Conviene citar in extenso las palabras del Rector al respecto:

La investigación se ha podido desarrollar de manera impresionante en la UNAM, a pesar del crecimiento desmedido de la institución a fines de los sesenta y principios de los sesenta, y de los conflictos que la han aquejado. Pensamos que ese logro ha sido posible, en gran parte, por las peculiaridades de su estructura académica. En efecto, la investigación se lleva a cabo, fundamentalmente, en los institutos y centros de investigación.

Es así que, tanto los números de estudiantes cuanto las situaciones conflictivas, afectaron de manera primordial a los lugares en que se imparten la docencia -escuelas y facultades- y poco a los institutos y centros. Se dio el caso, por ejemplo en el conflicto de 1968, de investigadores muy involucrados en el problema que se desplazaban a las facultades para expresarse, pues los sitios de su asignación académica no eran tribunas apropiadas para el debate político.

Asimismo, en muchas ocasiones los conflictos universitarios determinaron la suspensión de las actividades en las escuelas y facultades. No obstante, los institutos y centros continuaron laborando. Sólo cuando ocurrió la entrada del ejército en septiembre de 1968, y en los conflictos laborales de octubre de 1972 a enero de 1973, de junio de 1975 y de junio de 1977, los institutos y centros se vieron forzados por medios violentos a cerrar sus puertas. Aún en estos casos, muchos grupos de investigadores se pudieron acomodar en otras instituciones que generosamente les brindaron hospitalidad.

Esta particular condición ha preservado pues, en cierta forma, a los institutos y centros, y también ha afectado menos a las facultades -- que han podido desarrollar divisiones de investigación. Estamos plenamente convencidos de que el impulso que se dio a la investigación científica en los últimos años fue un factor muy favorable para resistir con fortuna los embates, principalmente de tipo sindical, que se dieron contra la institución.

En el año de 1973, dos años después de la creación del Consejo Nacional de Ciencias y Tecnología, se discutían en los medios gubernamentales las formas y los mecanismos que pudieran aplicarse para desarrollar la investigación en México.

La UNAM probó objetivamente que una de las mejores oportunidades para lograr ese propósito residía en invertir para reforzar primero la investigación que realiza la propia Universidad, ya que la institución -- había desarrollado recursos humanos de alto nivel, había podido allegar

se los equipos científicos fundamentales y habían implantado programas ya en etapas de plena productividad, tanto en lo que se refiere a los resultados de las pesquisas como a la formación de investigadores. Los factores limitantes eran de orden económico, pues el espacio utilizable era insuficiente para acomodar el creciente número de investigadores y los equipos que les son indispensables. Además, el dinero disponible no alcanzaba para sufragar los gastos inherentes a los programas en curso, menos aún para iniciar nuevos programas.

El gobierno aceptó la argumentación ofrecida y proporcionó los recursos económicos necesarios para triplicar el espacio de Ciudad Universitaria dedicado a la investigación, para incrementar el número de becas destinadas a preparar investigadores y para impulsar los proyectos vigentes y comenzar otros nuevos. A cambio, la UNAM adquirió el compromiso de vincular más la investigación a la solución de problemas nacionales, de descentralizar la investigación y formar investigadores para otras instituciones existentes y por crearse. Este compromiso se está cumpliendo cabalmente.

De hecho, los investigadores de la UNAM siempre han constituido la plataforma fundamental para el despegue de otras instituciones. Así sucedió con el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, con el Departamento de Investigación del Instituto Mexicano del Seguro Social, con la entonces Comisión de Energía Nuclear, ahora Instituto Nacional de Investigaciones Nucleares, con el Instituto de Investigaciones Eléctricas, y con el propio CONACYT, entre otros.(22)

En este texto están formulados los principales lineamientos de la política impulsada en el sector de investigación durante el período. Es sintomático de toda la visión soberonista de la universidad el que defina el desarrollo de la investigación en las antípodas de la masificación y la politización institucional: de alguna manera se está afirmando que los investigadores son el principal núcleo portador de los valores universitarios a los cuales conviene poner a salvo de los efectos del crecimiento de la matrícula y del surgimiento de una conflictividad política anteriormente desconocida en la universidad. (*)

Se podría afirmar que esta "cultura del investigador" se desarrolló en la UNAM

(*) ¿En qué medida el impulso que recibió la investigación también respondió a la necesidad de apuntalar los sectores de los cuales emigraron importantes investigadores para fundar la UAM en 1973 y 1974? El traslado de los Dres. Luis Villoro, Sergio Reyes Luján y Juan Casillas García de León de los centros de investigación de la UNAM a la UAM ejemplifican este proceso.

desde los años cincuenta al interior de los primeros institutos que conocieron un importante desenvolvimiento a partir de ese período, proceso del cual el Dr. Soberón fue un actor importante y un producto destacado. La importancia que este discurso deposita en la estructura de los institutos y centros de investigación obedece a que esta autonomía respecto de los sectores masificados -las facultades y escuelas- les ha permitido "resistir con fortuna los embates, principalmente de tipo sindical, que se dieron contra la institución". En esta concepción, la investigación constituye la función más importante y la imagen más acabada de la vida universitaria. Servir a la universidad es fundamentalmente fortalecer y desarrollar la investigación, -aún cuando esto se haga en aislamiento de la función docente en explosivo crecimiento.

El Dr. Soberón explica que, como consecuencia de estos propósitos y en el contexto del interés gubernamental en apoyar la investigación, la UNAM solicitó y obtuvo los recursos gubernamentales que le permitieron triplicar el espacio dedicado a la investigación, descentralizar esta actividad y formar -investigadores para otras instituciones. La expansión que experimentaron los institutos, centros y programas de investigación se aprecia en el cuadro 1.14.

No hay duda de que el desarrollo de este sector supera en diversidad y creatividad institucional a la expansión del sector de docencia, tanto a nivel del bachillerato como la licenciatura. Como hemos intentado demostrar, la política aplicada al nivel medio superior consistió básicamente en la búsqueda de su estabilización (la única creación institucional para este sector fue la Unidad Académica del Ciclo de Posgrado del CCH en el segundo período-

rectoral de Soberón, sector que tuvo un crecimiento y una diversificación -
exiguos). Por su parte el análisis presentado sobre las ENEP tuvo como con-
clusión que esta propuesta institucional significó innovaciones de dudoso al-
cance, salvo en lo referente al hecho político-administrativo de descentrali-
zar la licenciatura y poner límites a su conflictividad.

En su política de apoyo a la investigación la Rectoría adoptó un modo de -
conducción institucional cuyas características ya esbozamos al analizar la --
creación de las ENEP. Como se desprende del cuadro 1.14, la enorme mayo-
ría de los cambios en el campo investigativo fueron producto de iniciativas
emitidas desde la Rectoría las cuales no han tenido que pasar por el Conse-
jo Universitario salvo para su reconocimiento y legitimación. Este estilo de
proceder que pone en segundo lugar a la instancias universitarias de represen-
tación y deliberación fue en definitiva un rasgo sobresaliente del rectorado -
que estamos analizando, el cual no sería adecuado presentar sólo como un
"estilo personal de gobernar" ya que seguramente obedeció a factores objeti-
vos: también la expansión, la burocratización y la conflictividad creciente -
de la UNAM en los setentas aportaron su cuota a la conformación de esta
forma cúpular de dirección institucional. En el caso del sector de investiga-
ción, además, esta política tuvo rasgos y propósitos propios. La creación -
de nuevos centros, programas y convenios bajo las modalidades que señala-
mos implicó el establecimiento de lazos estrechos entre la Rectoría y los -
grupos de investigación que iban siendo dotados de presupuesto, espacio e -
influencia. En esta dinámica no sólo se juega el legítimo interés de un --
Rector que había hecho su carrera como investigador, sino fundamentalmen-
te la importancia que la Rectoría atribuía a la investigación como el símbo-
lo más acabado de la universidad y como baluarte institucional seguro fren-

Cuadro 1.14 Creación de Nuevas Dependencias y Programas en el Sistema de Investigación, 1973-1980.

<u>Institutos</u>	<u>Centros</u> (*)	<u>Programas</u>	<u>Convenios</u>
<ul style="list-style-type: none"> - Investigaciones Antropológicas - De Ingeniería - Investigación de Materiales 	<ul style="list-style-type: none"> - Estudios sobre la Universidad - Servicios Museológicos - Investigaciones Matemáticas Aplicadas y Sistemas. - De Cómputo - De ciencias del Mar - De Investigación en Fisiología Celular. - De Investigación en Fijación del Nitrógeno. - Laboratorio de Arte Urbano 	<ul style="list-style-type: none"> - Construcción Ultracentrifugas para gases. - Obtención de Prostaglandinas del Coral. - Investigación del Henequén - Inv. Quimicobiológicas para medicamentos. - Análisis Aminoácidos y proteínas. - Desarrollo de la óptica - Historia Contemporánea de América Latina. - La Salud en el Trabajo. - Relaciones México-E.U. - Estado y Cultura en México 1876-1976. - La Música de México. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecimiento de Centros de investigación en diez entidades federativas. - Convenios con 11 Secretarías de Estado, 15 organismos descentralizados y 10 empresas privadas.

(*) Los Centros son creados por decreto del Rector y los Institutos por decisión del Consejo Universitario.

Fuente: Guillermo Soberón A., Informes del Rector, 1973-1980, UNAM.

te a los cambios sociales, políticos e ideológicos que permearon al conjunto de la UNAM en la década.

El número de investigadores contratados en institutos, centros y programas (sin incluir a los profesores de tiempo completo en las facultades y escuelas que además de sus labores docentes hacen investigación) pasó de 871 en 1973 a 1,911 en 1980. El presupuesto asignado a estos núcleos fue considerable:

Cuadro 1.15 Presupuesto Asignado a la Investigación: 1973 y 1980.

	<u>1973</u>	<u>1980</u>
Investigación Científica	130,000,000	817,230,223
Investigación Humanística	50,000,000	426,264,642
Total Investigación	180,000,000 ^(*)	1,243,494,865 ^(*)
TOTAL UNAM	1,486,109,577	11,366,000,000
Investigación/Total	12.11%	10.94%

(*) No incluye los recursos destinados a la investigación en Escuelas y Facultades, los cuales están incorporados a los presupuestos de cada dependencia.

Fuente: UNAM, Informes Anuales, 1973-74 y 1980.

En ocho años el presupuesto de la UNAM aumenta en 665%, el de investigación en 590%, el número de investigadores en 119.4% y el gasto por investigador en 214.7% (en términos nominales, sin descontar los efectos de la inflación). Aunque la proporción que ocupa la investigación en el presupuesto global es ligeramente inferior en 1980 que al principio de la gestión soberonista, se puede apreciar claramente que el monto de los recursos manejados por el sector de investigación en 1980 es de un orden comparable en términos nominales al presupuesto global de la UNAM al inicio de los años setenta.

Si con estos datos podemos comprobar que los investigadores afianzan rápidamente su presencia de sector al interior de la institución, el cuadro global de su crecida influencia quedaría incompleto, sin embargo, de no tomarse en consideración la red de relaciones que los investigadores de la UNAM establecieron en todo el país al calor del programa de descentralización investigativa promovida por Soberón en varias entidades federativas: así, la UNAM sostiene o crea centros de investigación en Sinaloa, Baja California Norte, Puebla, Jalisco, Quintana Roo, Veracruz, Sonora, Chiapas, - Nuevo León, Morelos y Coahuila.⁽²³⁾ Pero quizá las redes más importantes de influencia son las que van estableciendo los investigadores con los circuitos internacionales de la investigación científica, los cuales tienen gran importancia pues es a través de estos canales que se obtienen recursos adicionales, acceso a publicaciones de circulación amplia, posibilidades de realizar estudios avanzados y contactos con círculos internacionales de poder en el campo global de la ciencia.

Por sus características, los grupos de investigación constituyen un estrato específico dentro de la vida universitaria. La dinámica intrínseca a este sector en cualquier ámbito universitario tiende a ser la de separarse de la función docente y a conformar sus propios modos de negociación al interior de la institución y sus propios espacios político-intelectuales fuera de la universidad y en vinculación con las redes nacionales e internacionales de la actividad científica. Examinando el discurso y las acciones del soberonismo en este campo, podemos afirmar que la política seguida articuló las tendencias inherentes del sector de investigación con el propósito político institucional de poner a salvo de los embates de la masificación y la politización a aquellos grupos de universitarios que son defensores naturales

de la estabilidad y la continuidad y cuyos intereses profesionales los erlazan de manera espontánea con la cúpula dirigente de la universidad y con la dinámica científica en otras instituciones y otros países.

En el campo estrictamente académico, uno de los efectos de este propósito de fortalecer la tendencia natural del investigador a aislarse de las corrientes políticas y culturales que circularon entre las masas universitarias, fue el de profundizar la separación entre la función docente y la investigativa. La pretensión de vincular estas dos tareas es planteada -a menudo de manera simplista- por todos los discursos sobre la educación superior, pero en muy pocos casos ha sido resultado con éxito este nexo en el contexto de la masificación de las universidades. Las razones son múltiples y nos remiten a diversos fenómenos de orden tanto político y burocrático como social y cultural. Aquí hemos tocado sólo la convergencia entre la política de una dirigencia universitaria que concibe a la investigación como la esencia de la universidad y como la plataforma de defensa de la universidad tradicional, y por otro lado la tendencia espontánea de los investigadores a aislarse no sólo de la política de masas sino incluso de la función de masas encomendada a la universidad, es decir la docencia. La consolidación de los institutos y centros de investigación no ha tenido como consecuencia una retroalimentación académica sobre el sector docente; antes bien, aquellos sectores se han constituido en zonas de refugio contra la masificación, cuyos ocupantes son percibidos por la masa de trabajadores académicos como universitarios privilegiados que han logrado escapar a las condiciones de desprofesionalización e inestabilidad que imperan en el sector docente. Así, la división del trabajo entre la función investigativa y la docente ha conducido, en el contexto de las presiones traídas por la masificación y de las respuestas políticas que aquéllas provocaron en la dirigen

cia universitaria, a profundizar esta segmentación institucional. Este proceso de diferenciación tuvo una evidente funcionalidad política interna para los propósitos de un rectorado interesado primordialmente en la estabilización de la universidad y contribuyó a reconstruir la deteriorada imagen que la sociedad tenía de la UNAM después del movimiento estudiantil de 1968 y particularmente después del surgimiento del sindicalismo. El impacto -- ideológico de la difusión de los logros investigativos promovida en todo momento por el equipo dirigente constituyó una importante base de negociación utilizada por el soberonismo en sus relaciones con el gobierno federal, en las negociaciones anuales del presupuesto y en la búsqueda de apoyo -- político en los momentos de mayor confrontación con el sindicalismo. En la propuesta política del grupo soberonista tuvo tanta importancia el objetivo de aquietar las aguas turbulentas del bachillerato y la licenciatura, -- así se careciera de fórmulas sustantivas de innovación educativa, como el de la promoción de la investigación científica en cantidad y calidad suficiente como para contrarrestar la imagen de empobrecimiento académico a la que se había hecho acreedora la UNAM. Esta fórmula modernizadora, sin embargo, contribuyó a separar los dos sectores de tal manera que el desarrollo de la investigación no se revirtió con efectos positivos sobre la licenciatura e incluso sobre el posgrado, el cual se desarrolló en íntima -- relación y casi como extensión de las carreras profesionales, estableciendo así poco lazos orgánicos entre los docentes e investigadores del posgrado y los científicos de los centros e institutos de investigación.

¿Cuál fue la dinámica del posgrado en este contexto? Tuvo un crecimiento importante particularmente en el segundo período rectoral de Soberón: en 1977 se formuló el Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado y se -- creó la Secretaría Ejecutiva del Consejo de Posgrado. Como ya se indicó

en el cuadro 1.1, la matrícula creció a una tasa bastante alta, de 2,930 - estudiantes en 1970 a 13,552 en 1980. Se crearon programas nuevos sobre todo en las áreas de ciencias políticas, psicología, ingeniería, química, con tadoría y arquitectura⁽²⁴⁾ A lo largo de los años setenta se titularon --- anualmente un promedio de 35 candidatos al doctorado y 155 a la maestría, mientras que en la década anterior el promedio anual para las maestrías - había sido de 50.⁽²⁵⁾ En todos los casos, los programas de posgrado se - desarrollaron como extensión de las facultades existentes y aunque hay ejem - plos de integrantes de los centros de investigación que enseñan en algún - posgrado, esta vinculación está lejos de ser orgánica y funcional. A la in versa, muy pocos profesores de posgrado son a su vez investigadores: en -- 1983, el 73% de los docentes de este nivel eran profesores de asignatura, - 20% eran profesores de carrera y un 7% tenían plaza de investigador.⁽²⁶⁾

Se puede adelantar la hipótesis de que el crecimiento del posgrado fue pri - mordialmente una prolongación de la masificación de la licenciatura y secun dariamente una forma de preparar investigadores o de actuar como enlace entre el sector de investigación y el de docencia. El bajo nivel de los es - tudios en licenciatura, y el aumento de la competencia en el mercado profe sional entre los egresados de las carreras profesionales y sobre todo la ex pansion de la universidad en tanto que mercado de ocupación masivo para docentes, ejercieron presiones fuertes sobre el posgrado: así, éste resp.onde sustancialmente a la creciente demanda de formas más altas de recalifica - ción profesional y de espacios académicos que permitan afianzar los débi - les conocimientos adquiridos en la licenciatura. En estas condiciones, el - posgrado no tuvo la posibilidad de constituirse como punto de encuentro fer tilizante entre la docencia y la investigación, ni como espacio de formación de investigadores ni como campo de desempeño docente para el investigador

de los centros e institutos.

7. Conclusiones.

A lo largo del análisis que hemos hecho del discurso institucional y de las políticas aplicadas en el conjunto de la UNAM en la década de los años - setenta, no hemos pretendido hacer una historia de la UNAM o una reconstrucción pormenorizada del proceso por el que pasó una institución de esta envergadura y diversidad. Antes bien se trata de una radiografía sociológica cuya pretensión es poner de manifiesto las líneas de desarrollo que a - nuestro parecer han predominado en este proceso, aceptando el riesgo que se corre de borrar la especificidad y la diversidad de muchas experiencias vividas en la institución que quizá no se conforman a los planteamientos - aquí propuestos. Pero estos son los defectos casi naturales de un esquema de interpretación que, sabiéndose polémico, busca reconstruir el sentido general de los cambios que sacudieron a la UNAM durante un período de -- gran fluidez histórica.

El énfasis colocado en las propuestas discursivas y las medidas aplicadas - por los conductores de la UNAM no tiene como premisa la concepción de que la política lo es todo ni de que la vida de una institución no es otra cosa que lo que dicen y hacen sus dirigentes. Los presupuestos son, en - cambio, que la política es una mediación de insoslayable importancia en el proceso universitario y que por ende la explicación de las prácticas específicamente educativa tiene que incorporar, dando siempre su justa dimensión y evitando la sobrestimación de lo político, diversos factores relacionados con los grupos de poder y los intereses estatales, burocráticos y académicos cuyo entrelazamiento conforma el campo universitario e intenta im-

primir cierta direccionalidad a la institución en su conjunto. Lo que es necesario reconocer es que la vida universitaria tiene per se un alto grado de politicidad, si por ésta entendemos la compleja dinámica resultante de diversos vectores como, por un lado, la competencia entre los agentes institucionales y, por otro, la pluralidad de jerarquías, valores, comportamientos y prestigios académicos que parecerían ser inherentes al universo de la educación superior moderna.⁽²⁷⁾ No hemos pretendido dar cuenta pormenorizada de estos procesos en la UNAM sino esbozar algunas de las variables que han jugado un papel sobresaliente en la forma en que el soberonismo -enfrentó la transformaciones que en los equilibrios institucionales produjeron los cambios sociales y políticos en los años sesenta y setenta.

Hemos sostenido que, en términos globales, el soberonismo en la UNAM significó el advenimiento a la cúpula institucional de una concepción de la universidad que, en su oposición a las propuestas democráticas y nacionalistas sostenidas durante casi una década por los Rectores Barros Sierra y Casanova, percibió la masificación como una fuerza disolvente, contra la cual se volvía preciso emprender una lucha para preservar los núcleos institucionales que, como la investigación, eran considerados la encarnación de las funciones universitarias más vitales. En esta concepción de la modernización de la universidad, los sectores masificados -el bachillerato y la licenciatura- fueron objeto de políticas cuya intencionalidad específicamente educativa se encontraba supeditada a la necesidad de la estabilización política. Uno de los resultados más importantes de esta propuesta fue que contribuyó a agudizar la segmentación de la universidad. Por un lado aparecen los sectores de masas que en virtud del estancamiento de su

contenido educativo fueron perdiendo su función formativa y profesionalizante para convertirse progresivamente (y desigualmente) en zonas de estacionamiento carentes de contenidos culturales para las masas de jóvenes que -- accedieron a la universidad en el período. El mensaje que esta política estatal e institucional pareció enviar a la sociedad fue el siguiente: nos comprometemos a dar cabida en la universidad a todo aquel que lo solicite, -- pero no nos comprometemos a impartir una formación de alto nivel pues -- no nos interesan las masas cultas o profesionalizadas, sino una universidad que distribuya diplomas y que no se traslade a la sociedad impulsos disolventes o desestabilizadores. Por otro lado y en contraste con estos sectores, aparece cada vez más nítidamente el otro segmento de la universidad de -- masas, la investigación, que registra un desarrollo importante pero aislado y sin posibilidades de ejercer un efecto dinamizador sobre la enseñanza de masas.

Huelga subrayar nuevamente que este proceso no respondió exclusivamente a una política aplicada por la dirección soberonista, sino en buena medida también a diversas tendencias demográficas, culturales, políticas y burocráticas objetivas que ya estaban en proceso en la sociedad mexicana y en la UNAM al iniciarse los años setenta. Desde la óptica particular del soberonismo se tenía buenas razones para pensar que la universidad de los años cincuenta y sesenta estaba desapareciendo ante el explosivo crecimiento de la población estudiantil, el fortalecimiento de los partidos de izquierda y el surgimiento del sindicalismo, los cuales parecían crear un clima en el que la agitación política se convertiría en una característica permanente -- de la vida universitaria y por ende en una amenaza al modus vivendi y a --

los intereses de aquellos sectores universitarios que habían florecido en un contexto que rápidamente estaba desapareciendo. Frente a esta situación había varias respuestas posibles. La del soberonismo se definió por enfatizar la desactivación del potencial político y educativo de las zonas masificadas y por desarrollar el sector investigativo. Fue una opción que no percibió a la universidad de masas como un reto cultural, como una exigencia de impulsar la innovación educativa, sino como un reto fundamentalmente de orden político. Queda de alguna manera la impresión de que desde esta visión las masas son ineducables o de que, en todo caso, no vale la pena poner en movimiento los recursos y la voluntad política requeridos para impartir una instrucción de calidad a grandes números de jóvenes que no sólo signifique un beneficio para éstos sino también un impulso innovador en el seno de las profesiones. La universidad que educa va cediendo su sitio a aquella que administra a las masas estudiantiles. ¿Por qué hemos calificado de conservadora esta política? Porque al colocar la masificación en las antípodas de la calidad de la enseñanza, el concepto soberonista de universidad afirma que ésta sólo puede atender a núcleos reducidos de la población, que el sentido mismo de la universidad es su carácter elitista. Pero este conservadurismo no es sólo discursivo sino también práctico. En efecto, la política de crecimiento y diversificación aplicada en la UNAM en el período tuvo como resultado la cancelación (o en todo caso la reducción drástica) de los beneficios culturales potenciales de la expansión de la matrícula: se aceptó la democratización del acceso a la institución, pero se obstaculizó la democratización del acceso a la cultura. La dispersión en la enseñanza profesional y la segmentación geográfica, política y académica de la UNAM son los aspectos más visibles de este proceso.

Un componente de primordial importancia en esta propuesta de modernización autoritaria es la expansión del aparato burocrático de la universidad durante el período soberonista. También la masa de docentes y estudiantes y sus diversos impulsos organizativos e ideológicos jugaron un papel sustantivo en el proceso. En los siguientes capítulos intentaremos desmenuzar estos temas.

- (3) G. Sobaron, Informe del Rector, 1973-1980, UNAM, 1980, pp. 23-24.
- (4) *Ibid.*, p. 24.
- (5) Solana, Flores de la Peña, et. al.; La Planificación Universitaria en México, UNAM, 1970.
- (6) Días Fuentes Méndez analiza esta vertiente del corporadurismo universitario en "Las épocas de la universidad mexicana", revista Cuadernos Políticos, 21, Ed. ERA, México, 1982.
- (7) G. Sobaron, *op. cit.*, p. 40.
- (8) *Ibid.*, pp. 25-26.
- (9) *Ibid.*, p. 36.
- (10) *Ibid.*, pp. 278-279.
- (11) *Ibid.*, p. 283.
- (12) *Ibid.*, p. 77.
- (13) *Ibid.* y los demás Informes Anuales hasta 1980.
- (14) Miguel Ángel Granados Chapa parafrasea así la "Filosofía de la Descentralización de la UNAM" del entonces Secretario General de la UNAM, Sergio Domínguez Vaigatz, ver México del Primer Foro de la Academia Laboral de los CNBP, Eds. Foma Universitario, STUNAM, 1982, pp. 13-14.

NOTAS

- (1) Para un análisis extenso de este proceso a escala latinoamericana, - ver José Joaquín Brunner, Universidad y Sociedad en América Latina: Sociología de una Ilusión Moderna, CRESALC-ILDIS, Caracas, 1985.
- (2) Guillermo Soberón Acevedo, La Universidad, Ahora, (en colaboración con Ma. Angeles Knockenhauer y Cuauhtémoc Olmedo), México: El Colegio Nacional, 1983, p. 39.
- (3) G. Sobéron, Informe del Rector, 1973-1980, UNAM, 1980, pp. 10-14.
- (4) Ibid.
- (5) Solana, Flores de la Peña, et. al., La Planeación Universitaria en - México, UNAM, 1970.
- (6) Olac Fuentes Molinar analiza esta vertiente del conservadurismo universitario en "Las épocas de la universidad mexicana", revista Cuadernos Políticos, #36, Ed. ERA, México, 1983.
- (7) G. Soberon, op. cit., p. 40.
- (8) Ibid., pp. 35-36.
- (9) Ibid., p. 36.
- (10) Ibid., pp. 278-279.
- (11) Ibid., p. 283.
- (12) Ibid., p. 77.
- (13) Ibid. y los demás informes Anuales hasta 1980.
- (14) Miguel Angel Granados Chapa parafrasea así la "Filosofía de la Descentralización de la UNAM" del entonces Secretario General de la UNAM, Sergio Domínguez Vargas: ver Memorias del Primer Foro -- Académico Laboral de las ENEP, Eds. Foro Universitario, STUNAM, 1980, pp. 13-14.

- (15) G. Soberón, La Universidad, Ahora, p. 53.
- (16) La información sobre los procedimientos seguidos en la planeación - de las ENEP fue tomada del Informe 1973-1974.
- (17) Ibid., p. 176.
- (18) G. Soberón, La Universidad, Ahora, p. 49
- (19) Ibid., p. 79.
- (20) Datos tomados de: UNAM, Anuarios Estadísticos 1979, y ANUIES, - Anuario 1980.
- (21) Este planteamiento es desarrollado por Brunner, op. cit., cap. 4.
- (22) Soberón, op. cit., pp. 81-84.
- (23) Ibid., p. 89-90.
- (24) Humberto Estrada Ocampo, Historia del Posgrado en la UNAM, UNAM, 1983.
- (25) Ibid., p. 211.
- (26) Paulina Grobet Vallarta y Nora Schlaen Novick, "Las figuras académicas del personal docente de posgrado", Diagnóstico del Personal - Académico de la UNAM, DGAPA, UNAM, 1980, pp. 270-327.
- (27) Vid. Pierre Bourdieu, Home Academicus, Paris: Editions de Minuit, - 1984, pp. 24-26.

1. Introducción

Una vez más ha la revisión de las principales políticas académicas implementadas en la UNAM durante el período de los años setenta, así como se comienza a abordar una dimensión distinta del proceso académico que es la de la mayor importancia, esta vez es abordada se trata de la organización organizacional, esa trama de estructuras, agentes, culturas y relaciones que dan vida al proceso universitario y que es apenas captado de manera parcial por el análisis descriptivo y discursivo expuesto en el capítulo anterior. Nos proponemos a continuación una hipótesis acerca de la universidad

CAPITULO II

La organización universitaria y la masificación

en tanto que forma de organización cultural, partiendo del supuesto de que el análisis de la estructura organizacional es un requisito para entender sociológicamente el fenómeno universitario entendido como un componente específico de la organización global del proceso cultural. ¿Qué tipo de institución es la universidad? ¿qué instituciones ha tenido a lo largo del proceso de masificación? ¿qué son estas que se pretenden diseñar si hemos de comprender de manera específica la realidad universitaria y particularmente su dinámica? ¿cómo se ve en las actividades típicas de la universidad como la producción de conocimiento y las relaciones pedagógicas se realizan en un determinado marco organizacional, e incluso algunas que estas prácticas son formas de organización específicas? El carácter concreto del vínculo pedagógico y de la producción de conocimientos es tanto que prácticas socialmente estructuradas, está dado por sus modos particulares de organización y relación. Así, la discusión sociológica sobre la institución universitaria deberá enfocarse no sólo las estructuras formales -tales como las formas de gobierno o los organigramas de las escuelas y centros de investigación- sino que además deberá analizar la naturaleza socio-orga-

1. Introducción

Una vez hecha la revisión de las principales políticas académicas impulsadas en la UNAM durante el período de los años setenta, estamos en condiciones de abordar una dimensión distinta del proceso académico que, a pesar de ser de la mayor importancia, rara vez es atendida: se trata de la dimensión organizacional, esa trama de estructuras, agentes, culturas y relaciones que dan vida al proceso universitario y que es apenas captado de manera -- parcial por el análisis cuantitativo y discursivo expuesto en el capítulo anterior. Nos proponemos ahora formular una hipótesis acerca de la universidad en tanto que forma de organización cultural, partiendo del supuesto de que el análisis de la mediación organizacional es un requisito para entender sociológicamente el fenómeno universitario entendido como un componente -- específico de la organización global del proceso cultural. ¿Qué tipo de institución es la universidad y qué mutaciones ha tenido a lo largo del proceso de masificación? Estos son temas que es preciso desentrañar si hemos de comprender de manera específica la realidad universitaria y particularmente su dinámica académica, ya que las actividades típicas de la universidad como la producción de conocimiento y las relaciones pedagógicas se -- realizan en un determinado marco organizacional, e incluso diríamos que -- estas prácticas son formas de organización específicas. El carácter con-- creto del vínculo pedagógico y de la producción de conocimientos, en tanto que prácticas socialmente constituidas, está dado por sus modos particu-- lares de organización y relación. Así, la discusión sociológica sobre la institución universitaria deberá enfocar no sólo las estructuras formales --tales como las formas de gobierno o los organigramas de las escuelas y centros de investigación-- sino que además deberá analizar la naturaleza socio-orga

nizacional del currículum⁽¹⁾, el aula⁽²⁾, la profesión académica y también la profesión político-burocrática de la universidad contemporánea.

Sobre la base de un esbozo general de las categorías que nos parecen relevantes, elaboraremos una hipótesis acerca de la realidad organizacional de lo que hoy se conoce como la universidad de masas, para entonces formular una imagen acerca de algunos de los cambios que, en tanto que corporación, experimentó la Universidad Nacional Autónoma de México en los años setenta.

2. El problema analítico del fenómeno organizacional

Los estudios organizacionales clásicos basados en modelos racionales o en los paradigmas funcionales han intentado explicar los patrones organizacionales -es decir, sus estructuras, mecanismos y estrategias- sobre el presupuesto de la tendencia de la organización a desempeñar de manera sistemática y eficiente los fines que tiene asignados. El punto de partida de estos estudios ha sido una cierta interpretación del planteamiento de Max Weber acerca del impulso de la sociedad moderna a generar organizaciones especializadas, jerárquica y racionalmente organizadas para cumplir determinados fines; son organismos basados en un sistema de normas que regulan específicamente los puestos y las actividades, amén de que exigen relaciones impersonales entre los actores e imponen una escala de competencias técnicas - en los procedimientos de contratación y promoción de su personal. Se trata de un modelo que combina la disciplina y la especialización técnica, las cuales serían las condiciones óptimas para producir y distribuir mercancías, proporcionar servicios o desplegar estrategias políticas. De acuerdo con la argumentación weberiana, este tipo de organismos racionales o burocráticos

tiende a aparecer en las sociedades industriales y complejas como respuesta a procesos y necesidades como los siguientes: el desarrollo de la economía monetaria y del aparato fiscal que le acompaña; la expansión cuantitativa y cualitativa de las tareas administrativas en el seno del aparato estatal, los partidos de masas, los sindicatos, el ejército, la iglesia y el sistema escolar; el desarrollo tecnológico que multiplica la capacidad de los sistemas de transporte, comunicación y producción; la aceleración del ritmo de los acontecimientos sociales que obliga al Estado a reaccionar cada vez más expeditamente a través de organismos burocráticos centralizados y eficientes; la cual favorece la concentración del poder administrativo; la creciente nivelación de las diferencias económicas y sociales en el seno de los grupos dominados de la sociedad --es decir, la tendencia histórica hacia la democracia de masas-- que fortalece la exigencia que el ejercicio del poder sea sometido a normas abstractas basadas en la igualdad jurídica y en la supresión de la administración casuística (y por ende la desaparición de los privilegios)⁽³⁾. En este contexto, plantea Weber, el desarrollo del dominio burocrático "como es natural, se halla al servicio de la penetración del 'racionalismo' (entendido como congruencia de fines y medios, ya sea en términos de valores o intereses materiales) en la forma de vida. Pero este concepto admite muy diferentes contenidos. De un modo enteramente general sólo puede decirse que la evolución hacia la 'objetividad' racional, hacia la humanidad profesional y especializada, con todas sus múltiples consecuencias, es impulsada muy intensamente por la burocratización de todo dominio".⁽⁴⁾

Este concepto weberiano de la racionalización como tendencia histórica compleja y carente de teleologismos fue transformado por el fetichismo adminis

trativo de las teorías organizacionales modernas en un paradigma teórico y normativo volcado a la identificación y el mejoramiento de las funciones - formales, las estructuras racionales y las tecnologías eficientes en las organizaciones, particularmente las de tipo empresarial. Sin embargo, su poder explicativo ha sido más bien débil y sus aplicaciones se han centrado en la solución de problemas funcionales específicos en organizaciones determinadas. Las críticas que se han enderezado contra esta tendencia "ortodoxa" señalan varios problemas que ella no ha sido capaz de explicar: el contraste entre las funciones manifiestas de la organización y sus funciones latentes, es decir entre sus fines explícitos y las diversas consecuencias no esperadas que se desprenden de proceso organizacional; la existencia de estructuras informales yuxtapuestas o contrapuestas a las formales, como producto de las relaciones que genera la dinámica real de las organizaciones; el proceso intersubjetivo de construcción de una red de significados, hábitos y normas que continuamente están siendo negociados más allá de la racionalidad formal de la institución; el carácter problemático de la racionalidad de los actores, quienes no necesariamente proceden de acuerdo con las normas establecidas de eficacia, productividad o servicio: la naturaleza y el peso específico de las relaciones de poder objetivas entre diversos grupos e intereses, con base en las cuales son orientados y negociados los fines, las tecnologías, la división del trabajo y las estrategias; el difícil concepto de las fronteras organizacionales, el cual habría que interpretar dinámicamente en términos de que en ciertos niveles las organizaciones están auto-contenidas pero en otros están abiertamente relacionadas con otras organizaciones y procesos "externos"; la existencia de mercados o redes de intercambio -de poder, recursos, puestos y prestigios- tanto al interior de las organizaciones como entre unas y otras; y finalmente el problema

de la historicidad de las organizaciones, ligado por supuesto a temas como el conflicto interno y las tensiones con el medio social ⁽⁵⁾.

A este último respecto, el planteamiento weberiano acerca de los procesos políticos, económicos y sociales que presionan hacia la extensión y diversificación de las organizaciones merece abundamiento. Frente a la tendencia moderna de la constitución de las masas como sujetos políticos y como consumidores de servicios y bienes, se pone al orden del día el problema de los "mecanismos selectivos precisados para estabilizar políticamente los conFLICTOS suscitados por la expansión y diferenciación de la demanda social, - ya que las masas no pueden ser más tratadas como 'objetos pasivos de administración', sin que la esfera político-decisional curse hacia una dominación externa, sin consenso, como una máquina inanimada e independiente en su racionalidad formal"⁽⁶⁾. Se tiende a dar un triple movimiento contradicitorio: la emergencia activa y "arisca" de las masas (democratización), la penetración de la política en la sociedad civil (ampliación del Estado) y la creciente autonomización de lo político (concentración de los medios de administración y decisión)⁽⁷⁾.

La extensión de la esfera organizacional en la sociedad también viene asociada a la industrialización y la urbanización que transforman la estratificación social, creando y ampliando espacios ocupacionales, sociales y culturales para los sectores medios que se van encargando de las funciones de coordinación, diseño, control y entrenamiento. La proliferación de las ocupaciones técnicas y las profesiones conlleva la creciente utilización de la inteligencia capacitada en la actividad productiva, por lo cual la búsqueda del certificado escolar pasa a ocupar un sitio primordial en las formas de identidad socio-cultural de las masas urbanas y como mecanismo de inser-

ción en una estructura ocupacional competitiva y estratificada crecientemente con base en criterios meritocráticos. El certificacionismo y la masificación de la demanda escolar vienen a constituir formas particulares de lucha, reacomodo y movilidad para masas de individuos de sprovisitos de capital - propio y por ende exlcuidos de las vías empresariales de reproducción y ascenso social. Los mercados ocupacionales y las carreras organizacionalmente constituidas se presentan así como los vehículos o mediaciones específicas a través de las cuales se despliegan estas estrategias de acceso, control y clausura de los mercados laborales⁽⁸⁾.

Por esta vía, además, las dinámicas organizacionales aparecen como procesos metabólicos de las tendencias culturales y políticas socialmente prevalecientes. Las organizaciones no son necesariamente, entonces, entidades unitarias, actores singulares o sistemas integrados, sino zonas de despliegue de contradicciones⁽⁹⁾ y por tanto deberán ser estudiadas históricamente para identificar las tensiones entre la organización establecida y el proceso organizacional emergente.

En el caso de los países latinoamericanos los patrones de industrialización dependientes y desiguales han propiciado la monopolización, la hiperurbanización, la expansión desmedida del sector terciario de las economías y el surgimiento de vastos sectores informales o marginales, movimientos que - impulsan la hinchazón del sector público y las grandes empresas de servicios: aunque crecen las ocupaciones estrictamente técnicas o modernas -encargadas de identificar y gestionar la inversión de capital, aplicar óptimamente recursos limitados, desarrollar tecnologías y administrar científicamente a las empresas- no deja de persistir una gran demanda de ocupaciones

tradicionales como la del abogado, experto "generalista" empleado para elaborar e interpretar leyes, reglamentos y decretos y para hacer política antes que para administrar bienes o procesos técnicos⁽¹⁰⁾. Además, se extiende crecientemente el fenómeno de la desprofesionalización: la sub-utilización o la no-absorción de las capacidades profesionales por la economía. Quizá la ambigüedad de la difícil convivencia de lo "tradicional" y lo "moderno" (aceptando las limitaciones de esta terminología) sea uno de los rasgos específicos de las culturas organizacionales y los mercados profesionales en los países dependientes.

Así, el fenómeno organizacional difícilmente puede ser captado solamente por un enfoque sistémico formalista, ya que su realidad interna es más compleja y conflictiva y menos racional que lo que hace suponer la teoría ortodoxa. También es patente que no podemos explicar una organización como una entidad abstraída de los procesos sociales globales. A la teoría de las organizaciones es preciso agregar la teoría de la estratificación y movilidad sociales y también la teoría política, todas ellas insumos explicativos importantes.

¿Qué especificidad tiene, entonces, el concepto de organización? Partimos de la idea de que una organización es un forma institucional de control:⁽¹¹⁾ puede tratarse del control sobre la producción o distribución de bienes o servicios, la circulación de capital, la administración de puestos, la producción de saberes, prestigios y certificados escolares, el control del comportamiento cotidiano y las actitudes de individuos, la producción y aplicación del poder, o la producción y distribución de información. Así, podemos hablar de organizaciones empresariales con fines productivos, organismos represivos, organizaciones profesionales de servicio, instituciones estrictamente

administrativas, organizaciones culturales y formas asociativas de acción política. Por lo mismo, existen diversas formas de control: la de tipo racional-burocrático tipificado por la empresa productiva o empresarial, el control ejercido por grupos profesionales o de status dentro de la organización (como en el caso de los médicos de un hospital o los científicos de un centro de investigación), o el control democrático realizado por formas de auto-organización de los trabajadores en un sindicato o los militantes en un partido político⁽¹²⁾. Las diversas formas de control organizacional están determinadas no sólo por las funciones formales de la organización sino por la peculiar combinación de relaciones jerárquicas o democráticas y por la intervención específica del saber especializado en el funcionamiento de la organización. El tipo de conocimientos requeridos (su nivel de especialización y escasez) y el grado de autonomía logrado por sus portadores son -- condicionantes importantes del poder que pueda ejercer un determinado -- grupo profesional u ocupacional dentro de una organización. Asimismo, esto va asociado al tema de quiénes controlan los recursos, la división del trabajo y las estrategias organizacionales.

La complejidad de una organización está en relación con el hecho de que se constituyen a su interior diversos mercados y por ende diversas racionalidades en movimiento. Por mercados entendemos estructuras de oportunidades y circuitos institucionalmente configurados con formas organizativas y ethos propios. Puede tratarse de mercados ocupacionales, de saberes y prestigios, y de recursos y poder. En el marco de estas redes se conforman carreras, aspiraciones, intereses y clientelas los cuales no están necesariamente ceñidos a las fronteras institucionales, pues alguno de estos --

mercados puede establecer relaciones con otras organizaciones o con mercados externos. El sindicato de empresa es el caso de una asociación formada dentro de una organización con el objeto de disputar el control sobre el mercado laboral interno, mientras que por otro lado los altos dirigentes de una organización pueden abrirse canales de movilidad hacia otros aparatos constituyendo mercados interorganizacionales.

Si bien pocas organizaciones son global y rigurosamente de tipo burocrático, se puede hablar no obstante de procesos de burocratización, es decir de tendencias más o menos desarrolladas en cualquier organización a constituir jerarquías racionales, reglamentaciones explícitas de conducta, especializaciones técnicas y profesionales, y criterios meritocráticos con base en el uso de certificados escolares para regular el movimiento del mercado ocupacional*. La burocratización no es un proceso "natural" que se desarrolla uniformemente en toda la organización, sino que sucede en diferentes grados, en diversos sectores y ritmos variables: así, por ejemplo, en una universidad de masas es común que aparezcan cuerpos administrativos centrales altamente burocratizados; el crecimiento acelerado de la demanda estudiantil puede burocratizar los servicios escolares; la expansión de la planta trabajadora y el surgimiento del sindicalismo conlleva la regulación laboral por medio de contratos colectivos, cuya administración impulsa la

* El término "burocratización" es ambiguo: Merton lo define en términos de la aparición de lo que él llama la "personalidad burocrática"; Crozier habla de una organización burocratizada cuando ésta ha experimentado una desviación en el cumplimiento de sus fines formales; y para el sentido común, "burocratización" significa opresión administrativista en la vida cotidiana del cliente y/o el empleado de una organización. Aunque todos estos significados son relevantes, hemos optado por la definición weberiana del término como punto de partida.

burocratización tanto de los departamentos de personal como de los propios sindicatos; y la creciente influencia de los organismos estatales de planeación y fomento educativo tiende aburocratizar en mayor medida a un centro de investigación que a una escuela profesional⁽¹³⁾.

Pero los procesos de burocratización también tienen un trasfondo político: van acompañados de la disminución del peso de las formas democráticas de organización y representación en una institución; la burocratización fragmenta las demandas de los actores organizacionales, ejerciendo sobre éstos un efecto de descomposición y recomposición desde arriba; en este contexto, se van aislando las esferas decisorias claves de las presiones sociales; y por último la burocratización es una proclividad hacia el disciplinamiento y la regulación de los comportamientos organizacionales, a través de la imposición de rutinas, expedientes, reglamentos y jerarquías. En los procesos de burocratización aguda y como reacción a situaciones de fuerte conflicto político, puede aumentar la autonomía y la fuerza del sector político-administrativo de una organización hasta emerger como un sujeto burocrático: un agente político-organizacional cuya base de reclutamiento son las ocupaciones administrativas (aunque pueden participar sectores profesionales) que ejercen funciones de control político e ideológico por encima de sus atribuciones administrativas formales, generando así su propio mercado, su propia cultura y sus propias reglas sobre el uso del poder y los recursos. La aparición de un sujeto burocrático siempre es un hecho que adquiere significado en el contexto de la correlación de fuerzas organizacional pues, como veremos, en el caso de la moderna universidad de masas la fuerza y la autonomía relativas de las culturas académicas, sindicales y estudiantiles son elementos claves del campo de constitución de los sujetos burocráticos. Cons-

tataremos que, para la UNAM, la fortaleza de la cultura burocrática está en íntima relación con la debilidad de la cultura académica.

3. La universidad como sistema flojamente acoplado.

Repere el lector en la siguiente metáfora:

Imagine que usted es árbitro, entrenador, jugador o espectador de un partido informal de futbol: la cancha es redonda; hay varias porterías dispersas arbitrariamente alrededor del campo circular; las personas pueden entrar al juego o salir cuando se les ocurra; pueden lanzar balones cuando lo deseen; pueden decir "Anoté un gol" cada vez que lo deseen; el juego tiene lugar en un campo inclinado y se juega como si tuviera sentido.

Si en esta imagen se sustituyen los árbitros por directores, los entrenadores por profesores, los jugadores por estudiantes, los padres en lugar de los espectadores y la enseñanza en lugar del futbol, se tendrá una descripción igualmente informal de las organizaciones escolares. La belleza de esta descripción es que capta un conjunto diferente de realidades dentro de las organizaciones educativas de las que se aprecian cuando estas mismas organizaciones se examinan a través de los dogmas de la teoría burocrática....

Cometeríamos un grave error si percibiéramos la conducción de una escuela como si fuera similar al proceso de construcción de un edificio o la operación de una fábrica. En estos procesos las decisiones deliberadas juegan un papel crucial, y la empresa avanza o se estanca en proporción al esfuerzo intencional ejercido. Si hemos de usar una metáfora o un modelo al tratar de comprender el proceso de enseñanza, deberemos observar la agricultura más que la fábrica. En la agricultura no partimos de cero y no ejercemos nuestros esfuerzos sobre materiales inertes y pasivos. Por el contrario, partimos de un proceso complejo y antiguo y organizamos nuestros esfuerzos alrededor de lo que es probable que hagan, independientemente de nuestra voluntad, las semillas, las plantas y los insectos. Una vez hecha la siembra, la cosecha puede experimentar cierto desarrollo aún cuando el agricultor esté durmiendo y holgazaneando. Sin importar lo que haga, algunos aspectos del proceso permanecerán constantes. Cuando maestros y alumnos se reúnen, es posible que produzcan algún resultado educativo aún si el inspector se encuentra de vacaciones.

Con esta sugerente imagen Karl Weick⁽¹⁴⁾ esboza el concepto de las organizaciones educativas como sistema flojamente acoplados, subordinando la preocupación por identificar procesos pulcros y eficientes a una sensibilidad ana

lítica orientada a lo inesperado, lo poco racional, los procesos ricos y complejos, y las dinámicas emergentes en las organizaciones educativas. La imagen del proceso agrícola se deriva del presupuesto de que en ámbitos educativos existe acoplamiento flojo entre elementos como los siguientes: instituciones y acciones, posiciones superiores y subordinadas, puestos administrativos y académicos, medios pedagógicos y fines educativos, profesores y currículum, profesor y alumno, y profesor y profesor.

En la misma lógica, José Joaquín Brunner concibe la organización universitaria como una arena donde se enfrentan y se desenvuelven diversas culturas -las culturas académicas, la estudiantil y la propiamente administrativa- y como una institución de alta complejidad dedicada a realizar tareas de la más diversa índole:

Regular la producción de certificados mediante una variada oferta de cursos y la imposición de exámenes; la producción de conocimientos a través de laboratorios y el trabajo de investigadores en las diversas disciplinas; la producción de servicios culturales, principalmente de extensión y difusión, que crecientemente son asumidos por la universidad.

La universidad contemporánea debe no sólo organizar esas funciones -que se basan en una división del trabajo cada vez más extendida y compleja- sino que, además, debe encontrar la forma de coordinar a quienes participan en esas funciones; debe crear un clima que sea compatible con las exigencias de sus sectores más creativos (los investigadores) pero también de la masa estudiantil; debe generar su propia tradición que proporcione un sentido de continuidad en medio del cambio de las generaciones y de las prácticas académicas; debe producir disciplina, tanto laboral como estudiantil, sin recurrir (idealmente) a métodos coercitivos o puramente autoritarios; debe fomentar una cultura abierta, como corresponde al ethos y a las exigencias (ideales) de la comunidad académica, sin por eso abandonar un cierto localismo y nacionalismo.

Y todo eso la universidad tiene que hacerlo en medio de severas restricciones económicas, de encontradas demandas políticas, y de una creciente complejidad interna de su propio sistema institucional, así no sea por el mero aumento de su personal y de los estudiantes que se matriculan en ella.

Con razón se habla de una permanente fuerza centrífuga de sus tareas que afectaría a la universidad contemporánea, así como de que en -- ella el avance irresistible de la burocratización daría lugar a la aparición de 'sistemas flojamente acoplados' y no necesariamente a sistemas cada vez más centralizados, jerarquizados e integrados.(15)

Siguiendo este filón, podemos concebir la universidad contemporánea como -- una organización flojamente acoplada con múltiples estructuras, funciones, agentes y culturas; sus funciones principales son la producción y distribución de certificados, prestigios, conocimientos, y discursos, por lo que constituye un complejo campo cultural; genera figuras típicas como el académico y el funcionario cuyas relaciones conforman un escenario de lucha y negociación por el control de diversos recursos: el poder, los puestos, el presupuesto, el conocimiento y los prestigios; de ahí que sea un organismo altamente politizado y tendiente a la producción de discursos, ya sea discursos que legitimen las estrategias de unos actores frente a otros en la arena interna o -- bien discursos propiamente institucionales que buscan proyectar una imagen de la corporación hacia la sociedad; en la conducción de un campo tan politizado y heterogéneo cobran particular importancia los mitos de integración que producen los estratos dirigentes de la universidad⁽¹⁶⁾. Además de jugar un papel crucial en la constitución de las identidades de sus agentes y de la corporación universitaria como tal, estos discursos tienden a cobrar vida propia y legitimidad interpretativa: no se trata sólo de instrumentos tácticos desplegados en la dinámica política interna y externa sino de relatos que -- son asumidos como categorías por los agentes en su auto-definición y en su comprensión de la realidad, independientemente de que se ajusten a ésta. Podemos constatar el peso y la autonomía de los discursos universitarios con el hecho de que las universidades de masas siguen siendo designadas como "comunidades" e incluso como "ideales" a pesar de que las instituciones que produjeron estas formulaciones son cosa del pasado. La enajenación discurs-

siva, o la brecha entre discurso y realidad, parece ser inherente al proceso educativo en general y tal vez provenga en parte del hecho de que la tarea de la universidad es precisamente producir discursos sobre la realidad -es decir, sobre los diversos objetos de conocimientos designados por la división científica del trabajo- y sobre sí misma. Es indudable que esta capacidad de auto-definición constituye un componente importante de la autonomía de la institución universitaria.

Ahora bien, ¿cómo es que una organización tan flojamente acoplada y politizada no acaba sucumbiendo ante sus tendencias centrífugas? No es, ciertamente, la "idea de la universidad" lo que le da unidad y continuidad ni podemos pensar que su fuerza centrípeta consiste esencialmente en las relaciones jerárquicas y funcionales entre sus componentes^(*).

Desde un mirador sociológico, sugeriríamos que una categoría crucial que constituye a explicar los mecanismos de articulación es la que percibe a la universidad de masas como un conjunto de mercados, es decir estructuras de oportunidades y circuitos de relación e intercambio. Podemos identificar varios mercados: el de la profesión académica, el de la carrera político-burocrática, el de las ocupaciones administrativas y manuales, los mercados simbólicos (de conocimientos, valores y prestigios), y el mercado de certificados escolares. Cada mercado tiene sus propias bases de reclutamiento, vías de constitución y acceso, formas orgánicas, culturas, formas de estratificación y segmentación internas, y estrategias. Los mercados estructuran el movimiento de sus agentes dentro de la institución y establecen el marco de

(*) Obsérvese que es común que los discursos del funcionariado universitario moderno elaboren una mezcla de las ideas tradicionales sobre la universidad y los conceptos de la teoría burocrática ortodoxa.

relaciones entre distintos tipos de agentes (o mercados). Estos movimientos y relaciones están mediados por las estructuras políticas formales y por el carácter de los nexos entre la universidad y la sociedad. Pasaremos a desarrollar una somera argumentación en torno a algunos de los aspectos mencionados.

¿Qué tipo de relaciones establece la universidad de masas con su medio social? La interrogación apunta al grado de control que ejerce la corporación sobre las fuerzas políticas, económicas y sociales globales. Aquí partimos de la premisa de que como cualquier organización compleja la universidad no es una entidad unitaria sino que son sus diversos segmentos y agentes los que se vinculan de modos diferenciados con sectores extra-universitarios. El campo de relaciones externas está conformado básicamente por el Estado y el sistema político, la demanda social mediada por el sistema escolar y -- las familias, las profesiones y los organismos culturales. En relación con el Estado, la universidad pública tiene vínculos de dependencia financiera y de autonomía política y cultural. En el periodo reciente, las burocracias centrales de las universidades tienden a cerrar lazos cada vez más estrechos con la expansiva red de burocracias estatales encargadas de la política educativa, la financiera y la de fomento a la ciencia. Estos vínculos también se basan en relaciones propiamente políticas, derivadas del interés del Estado en estabilizar la politización de la universidad y del interés de los altos funcionarios universitarios en hacer carreras políticas en el ámbito estatal. Otro sector que también tiende a vincularse cada vez más con las agencias públicas de fomento y planeación son los centros de investigación cuya dependencia financiera respecto de estos ámbitos ha crecido. Uno de los resultados de esta creciente interpenetración de los órganos financieros, pla-

nificadores y políticos del Estado con sectores del aparato central de las universidades es la burocratización de estas estructuras universitarias⁽¹⁷⁾.

En el caso del nexo de la universidad con la demanda social, es decir con el público estudiantil, el punto clave es el grado y tipo de control que sobre el mismo ejerce la universidad. Los estudiantes ¿pagan cuotas o se financia con subsidio estatal la institución? Las universidades privadas establecen relaciones de mercado con su clientela estudiantil y su heteronomía financiera también implica a menudo dependencia política y cultural con respecto a las familias de los estudiantes y los empresarios que las financian y que contratan a sus egresados. Hay una clara diferencia entre este tipo de situación y la de las universidades públicas gratuitas en las cuales se tiende a establecer un vínculo de derechohabiente entre el estudiante y la institución. En el ámbito de la enseñanza pública existe otro factor de gran importancia: el grado y tipo de control que ejerce la institución sobre la población estudiantil de primer ingreso. ¿Hay una política de "puertas abiertas", o se establecen filtros, ya sea cuantitativos (topes máximos) o de selección académica mediante exámenes de admisión? Estas no son relaciones de control que la universidad pueda determinar con entera autonomía, ya que son producto de negociaciones, a menudo conflictivas, con las capas sociales cuyas estrategias de movilidad ascendente pasan obligadamente por el acceso a los estudios superiores. Las negociaciones entre las capas medias y las universidades en torno al tema del primer ingreso están concretamente mediadas por el grado de masificación alcanzado en los ciclos escolares básicos y medio, por la extensión de la ideología meritocrática en las familias de los sectores medios y particularmente por el grado de organización de los movimientos estudiantiles, que en América Latina han sido los protagonistas políticos de

los conflictos en torno a la apertura de la educación superior. (*)

Por otro lado, cobran relevancia las relaciones entre la institución universitaria y las profesiones, particularmente las más establecidas, como la medicina, la abogacía y la ingeniería. A través de sus organismos, las profesiones tienden lazos de control sobre aspectos de la organización académica como el currículum y las formas de evaluación, y establecen circuitos de acceso en el caso de la medicina que, en tanto que estructura profesional organiza múltiples redes intra y extra-universitarias que van desde el plan de estudios hasta el sistema hospitalario público y privado. En otras áreas, como las humanidades y las carreras modernas de las ciencias sociales, las estructuras disciplinarias están mucho más contenidas en el ámbito universitario que es el sitio específico de reproducción de estas profesiones académicas. En las sociedades latinoamericanas, los mercados extra-universitarios de estas disciplinas tienen muy baja consistencia: aunque los egresados de carreras como filosofía y sociología pueden desempeñarse profesionalmente en los medios masivos de comunicación, las burocracias culturales y el aparato político, su campo profesional es fundamentalmente la enseñanza. Pero no por ello dejan de tener "relaciones exteriores", ya que se trata de sectores académicos con muchos puntos de contacto con el proceso cultural e ideológico global.

Los nexos entre la universidad y la economía son particularmente difíciles de discernir, a pesar de la gran cantidad de tinta que desde los años sesenta los desarrollistas (y hoy los tecnócratas) han derramado al respecto. En

(*) En el caso de la UNAM, cada década desde los años sesenta ha sido testigo de este tipo de conflictos: en 1965 la disputa en torno al "pase automático" derivó en la caída del Rector Ignacio Chávez; en 1973 y 1974 hubo varios "movimientos de rechazados"; y en 1986 el movimiento del Consejo Estudiantil Universitario bloqueó la política restrictivista del Rector Jorge Carpizo.

términos muy generales, podríamos esbozar dos tendencias que parecen com probarse: en primer lugar, los modos universitarios de formación profesional -es decir, los currícula y las prácticas académicas- tienen una alta autonomía respecto de las tendencias prevalecientes en el aparato productivo; y por otro lado, lo que hace la universidad no es sólo producir capacidades específicas que pasan a desempeñarse en ciertos puestos en la economía sino producir certificados con cierto valor que pasan a competir en ciertas zonas de los mercados ocupacionales⁽¹⁸⁾. Esto no significa que no haya ninguna relación entre los contenidos de la formación y las capacidades utilizadas en el desempeño profesional sino que esta relación es muy compleja y que está mediada atanto por las estructuras y prácticas académicas típicas de la organización universitaria como por la dinámica de los mercados ocupacionales.

En suma, cuando hablamos de las relaciones entre la universidad y la sociedad estamos hablando específicamente de sus fronteras y su autonomía, que, como hemos visto, son un conjunto de nexos históricos y estructuralmente variables. No es, por tanto, una cuestión puramente jurídica o política (la autonomía normalmente es aludida en términos del estatuto legal conquistado por la universidad que le permite autogobernarse). En diversos períodos históricos se desarrollan diferentes grados de intercambio entre uno y otro sector de la universidad con el Estado, la economía y los procesos sociales. Salvo en momentos de crisis profunda en que se exige una reformulación global de su estatuto jurídico y político, el carácter de la universidad como corporación y la naturaleza de sus fronteras no cambian en forma unitaria sino progresiva y multidimensionalmente: emergen nuevos agentes y culturas, cambian sus relaciones internas y aparecen nuevos modos de intercambio externos. Si estos cambios se producen de manera "latente" y no "manifiesta",

es decir si no son percibidos y objetivados en discursos nuevos, entonces se puede hablar de crisis de valores o crisis de la identidad universitaria.

Ahora bien, el hecho de que se trate de organizaciones autónomas otorga relevancia a las estructuras internas de la universidad. En términos sociológicos, autonomía significa especificidad de procesos, estructuras, culturas e identidades. Como ya apuntamos, las estructuras internas de la universidad están altamente diferenciadas. En primer lugar, a raíz de la separación de funciones docentes e investigativas que caracteriza a la mayor parte de las universidades mexicanas, la producción de conocimientos se realiza en centros o institutos de investigación cuya actividad gira en torno a proyectos de trabajo que son trazados con relativa autonomía por los investigadores. La interlocución típica de éstos se establece con otros académicos del campo científico, un universo normalmente cosmopolita que abarca desde el centro de trabajo hasta los circuitos internacionales de la ciencia. La identidad profesional y la autonomía de este tipo de académicos se basan también en el hecho de que su trabajo no está regulado por los ritmos y los reglamentos de la vida escolar, como es el caso de los profesores. Además, su capacidad de negociación en el terreno financiero es mucho más fuerte que la de los enseñantes pues los centros de investigación utilizan su prestigio para negociar la obtención de recursos con las administraciones universitarias y las agencias estatales de fomento científico. Este tipo de organización académica tiende a contar con un alto grado de cohesión interna basada en formas colegiadas de asociación y su influencia a menudo se extiende más allá de la institución universitaria. A diferencia de los docentes, para los investigadores la evaluación de la productividad es un factor de gran importancia y funciona como medio de regulación de los mercados científicos.

cos. Estos mercados están organizados por áreas y se encuentran estratificados por grados de prestigio. En algunas áreas poco desarrolladas se trata de mercados localistas, pero en su mayor parte son comunidades científicas con lazos amplios.

Las estructuras encargadas de la enseñanza, por su parte, tienen como funciones la selección y distribución del saber profesional y sobre todo la producción de certificados. El núcleo organizacional de las escuelas profesionales es el currículum, que entenderemos como una forma de repartir selectivamente el saber, los puestos académicos y por tanto las personas (estudiantes y profesores): la disciplina y su expresión curricular específicas determinan la estructura de cada escuela y del cuerpo académico.^(*) La interlocución fundamental de estos agentes académicos se establece con la masa estudiantil y su trabajo está condicionado por los ciclos escolares -horarios, calendarios, semestres- y por los reglamentos curriculares e institucionales. El currículum es la mediación organizacional específica que funge como nexo complejo entre varios mercados: básicamente configura las relaciones cotidianas entre los profesores y los estudiantes a través de la distribución de saberes y certificados. Además, la administración del currículum requiere de la intervención de ciertos segmentos del mercado político-burocrático y del sin-

(*) Es importante señalar que no hay una relación de uno a uno entre la estructura de una disciplina y la estructura curricular, pues ésta puede tener expresiones diversas dentro de una disciplina determinada. (Recuérdese por ejemplo la clásica pugna no resuelta entre profesores de clínica y profesores de materias básicas en las escuelas de medicina). Cuando se habla de áreas, academias o departamentos se está hablando de grupos de profesores asociados por el hecho de impartir materias afines. Así, las disputas sobre cambios curriculares son difíciles precisamente porque implican la exclusión, incorporación o cambio de status de algunas áreas o materias, es decir de personas, prestigios y puestos.

dical. En clave sociológica, el currículum se presenta como un 'sub-sistema' flojamente acoplado cuya multidimensionalidad y dinamismo nos exige percibirlo más como un proceso emergente que como una 'estructura'. Los agentes que circulan a su interior despliegan estrategias de diversa índole y constituyen diferentes culturas: pedagógicas, disciplinarias y burocráticas.

Ahora bien la autonomía de los mercados docentes es mucho más reducida que la de los investigadores pues las formas colegiadas surgen y se mantienen con dificultad, particularmente donde mediaciones organizacionales como la burocracia universitaria y el sindicalismo hayan alcanzado un fuerte desarrollo y autonomía. La disminuida autonomía de los cuerpos de profesores se expresa, por ejemplo, en el hecho de que normalmente no intervienen en la definición de los presupuestos de sus escuelas. Sus culturas tienden a ser más localistas que cosmopolitas y están atravesadas por una doble identidad: la identificación con la disciplina y con la profesión de enseñante.⁽¹⁹⁾ Esto significa que difícilmente se puede hablar de los profesores de una universidad como si fueran un cuerpo homogéneo, pues los lazos entre académicos de diversas áreas son mucho menos orgánicos que la identidad de profesores de una misma disciplina. Los mercados de profesores están altamente segmentados por áreas y grados de autonomía.

En las estructuras docentes de las universidades de masas, las relaciones entre académicos y funcionarios tienen un potencial de conflicto importante. La masificación y politización han puesto en primer plano el problema de la administración y el gobierno (Brunner habla de procesos de "burocratización anárquicas"). Las funciones propiamente académicas de este tipo de estructuras están mediadas por otra función no manifiesta (o "latente" usando la

terminología de Merton): la administración de masas y su correlato, la función de enfriamiento político. En organizaciones complejas y conflictivas, - el papel del funcionario adquiere nueva relevancia. Por un lado, se han extendido los procesos de burocratización: han crecido y se han diversificado las tareas administrativas a raíz de la masificación (servicios escolares, administración de personal, contabilidad, presupuestos, mantenimiento) y se han hinchado los cuerpos administrativos centrales de las grandes universidades. Todo ello ha convertido al funcionario en una nueva figura con carrera y - mercado ocupacional propios, cuya base de reclutamiento es sin embargo el mercado académico. Pero sus funciones son, además de administrativas, fundamentalmente políticas. Podría decirse incluso que es un rasgo del funcionario universitario "típico" el carecer de capacitación administrativa formal, ya que las personas que acceden a puestos burocráticos medios o altos en una universidad no son administradores profesionales (salvo en el caso de funciones especializadas como la contabilidad) e incluso aquéllas que tienen formación en la administración pública o privada trasladan con dificultad sus capacidades a una organización flojamente acoplada como la universidad. La inherente politicidad de ésta refuerza la implantación de formas de conducción pragmáticas que, al mismo tiempo y sin paradoja, tienen que echar mano de las ideologías universitarias (el discurso sobre la autonomía, la libertad de cátedra y las altas funciones culturales de la universidad) porque el funcionario tiene una especial necesidad de discursos cohesionadores que contribuyan al esfuerzo continuo de coordinación y construcción de consenso entre sectores tan diversos como los que componen a la institución universitaria. Otra razón por la cual no se extiende con facilidad el modelo burocrático típico es que las funciones de la universidad son particularmente ambiguas:

¿cómo definir, en términos administrativos, el proceso de enseñanza? ¿En qué consiste, burocráticamente hablando, la "difusión de la cultura"? ¿Cómo evaluar los resultados de la docencia para fines de promoción laboral?

Esta dificultad para definir administrativamente las funciones académicas ha dado pie a tensiones de nuevo tipo no sólo entre los sectores académicos y los administrativos sino incluso al interior del propio cuerpo burocrático.⁽²⁰⁾ La ambivalencia de la administración universitaria provendría básicamente de dos tendencias: por un lado, la necesidad de elaborar discursos de consenso, de estabilización política y de acomodamiento entre los diversos grupos universitarios y, por otro, el impulso hacia la racionalidad burocrática, la cual está reñida con los plazos y las formas negociación que caracterizan a la dinámica universitaria. Así, se podría pensar que las formas de conducción oscilarían entre dos polos típicos: el racional-autoritario que hace hincapié en la formalidad burocrática y en estilos gerenciales que en situaciones límites pueden derivar hacia comportamientos policiacos; y la gestión democrática atenta a los valores y las autonomías académicas tendiendo a formas de dirección menos gerenciales que consensuales.

La red de agentes y estructuras universitarias está flojamente acoplada porque no se puede hablar de dependencia funcional o estrictamente racional entre una unidad y otra. En las grandes universidades se han desarrollado las buocracias centrales pero éstas no logran integrar a todas las estructuras funcionalmente o de acuerdo con una lógica económica o rigurosamente jerárquicas. La coordinación de este tipo de organización se basa en un proceso de tipo político: la negociación, la competencia, la corrupción, el clientelismo y la formación de coaliciones y alianzas.⁽²¹⁾ No todo es negociación entre igua

les, pues existen relaciones de poder basadas en el grado diverso de control que tengan los agentes sobre recursos como los financieros y los laborales. El uso de este tipo de poder está condicionado, en cada institución, por la existencia de órganos de representación y control democrático, por la existencia de los sindicatos, y por dialéctica específica que se entabla en cada unidad académica entre la racionalidad burocrática y la académica. En las grandes universidades hay una tendencia a la concentración de poder de de cisión financiera en manos de los órganos burocráticos centrales, los cuales tienen una particular proclividad hacia la burocratización y la introducción de sistemas de planeación financiera, evidenciándose una creciente tensión con los modos y espacios de la negociación democrática. Pero esta contra dicción moderna no se deriva sólo del proceso de burocratización sino del - surgimiento de relaciones de nuevo tipo entre los mercados que caracterizan a la universidad de masas.

4. Los nuevos mercados de la universidad de masas.

Así, de la discusión sobre las formas de gestión se desprende inevitablemente la necesidad de pasar de la descripción estructural a la cuestión del mo vimiento, de las relaciones, de la historia y de los sujetos. Si sólo fijamos la mirada en las estructuras formales de la universidad, no podemos respon der seriamente a la pregunta: ¿qué cambios produjo la masificación? La - organización universitaria no es sólo un conjunto de estructuras, normas, le yes 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, valo rización 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.

Cada mercado puede ser pensado en términos de dimensiones y movimientos. En primer lugar, se trata de estructuras de oportunidades y circuitos institucionalmente configurados: la profesión académica, la político-burocrática, los puestos administrativos y los flujos estudiantiles son los principales circuitos y estructuras. En segundo lugar, cada mercado implica estrategias colectivas en pos del control --y, si es posible, la monopolización-- de los recursos que circulan en el mercado y de los modos de acceso y de clausura del mismo. En tercera instancia, la existencia de un mercado genera un universo de aspiraciones e intereses entre una población determinada: cada mercado tiene su base de reclutamiento y su clientela. Estas poblaciones pueden estar ubicadas al interior de la organización o no: los estudiantes que aspiran a ingresar a la universidad provienen de circuitos escolares externos; los trabajadores manuales y los administrativos de base provienen de estratos populares con baja escolarización; pero un mercado como el académico se alimenta de los egresados de la propia institución, y a su vez el mercado político-burocrático se nutre del mercado académico: en determinadas condiciones estos mercados tienden a constituir circuitos de auto-alimentación institucional. (*) En cuarto lugar, los mercados tienen una compleja estructura interna, sistemas de reglas y formas de negociación que, por cierto, no son estáticas. Podríamos identificar elementos como los siguientes: modos de

(*) Este fue un proceso muy evidente durante el período de expansión veloz de las universidades mexicanas. Pero los campos de reclutamiento son distintos en diversos segmentos de los mercados académicos y políticos (las vías de reclutamiento de investigadores pueden ser distintas de las de los profesores, por ejemplo) y en diversos períodos (en los años ochenta, la crisis financiera afecta a los mercados académicos; agudizándose la competencia y abriendo hipotéticamente los mercados a circuitos de alimentación inter-organizacionales).

constitución y vías de acceso al mercado; tipos diversos de carreras; segmentaciones y estratificaciones internas; grados de autonomía diversos frente a otros mercados; estructura de poder y tipos de organización propios; y estrategias y formas de negociación típicas. En quinto término, cada mercado organiza a sus agentes y les otorga sentido, es decir genera culturas propias. Al hablar de culturas designamos aspectos como: tipos y espacios de socialización; capacidades y funciones consideradas típicas o legítimas; aspiraciones e intereses; códigos y formas legítimas de relación; grados de autonomía; y liderazgos propios. En este sentido, la organización universitaria es un campo de constitución de mercados y de identidades.

Ahora bien, los mercados no se desarrollan abstraídos unos de otros (como no puede haber maestros sin alumnos ni funcionarios sin proceso académico administrable). Los diversos mercados (o algunos de sus segmentos) establecen niveles de intercambio e interlocución con los otros mercados de la propia organización y en ciertos caso con mercados externos. Esta red de intercambio otorga especificidad al concepto de acoplamiento flojo: cada universidad tiene un determinado tipo de relaciones políticas que articulan a esas diversas racionalidades y la dialéctica específica de sus mercados imprimen su sello a la institución y a su movimiento global. Esta "correlación de fuerzas" entre los diversos agentes depende de la amplitud, y la autonomía de cada mercado y el tipo de recursos que controla. Además, esta dinámica se produce sobre el telón de fondo del proceso socio-económico global: el comportamiento de la demanda estudiantil, la expansión o contracción presupuestal, el clima político, y las tendencias en los mercados de trabajo profesionales.

El modo de articulación de los mercados quizá tenga utilidad analítica en otro sentido. Si es cierto que el tipo de acoplamiento prevaleciente es el modo más eficaz de designar un proceso institucional determinado, también puede servir como elemento de periodización del movimiento histórico global de las universidades: en diferentes épocas predominan ciertos agentes, comportándose y relacionándose con los otros agentes de una manera específica. Más adelante intentaremos esbozar una hipótesis en este sentido cuando examinemos los cambios producidos en la UNAM a principios de la década de los años setenta.

No es difícil constatar que la expansión de las últimas dos décadas no indujo cambios sustanciales en las estructuras formales de las universidades mexicanas, salvo quizá en el terreno de los órganos estrictamente burocráticos. Se produjeron pocas innovaciones en las estructuras académicas: (*) en términos globales no hubo cambios de consideración en el tipo de carreras ofrecidas, ya que la distribución disciplinaria de la matrícula cambió por influencia de la demanda estudiantil; y en el terreno de las estructuras de representación y de gestión, se registraron cambios en algunas universidades estatales dirigidas por la izquierda (Puebla, Guerrero, Sinaloa y Zacatecas), pero el resto de las instituciones se expandió aceleradamente dejando casi intactos sus órganos políticos internos. Desde una óptica estructuralista formal, entonces, queda la impresión de que la masificación significó hinchazón de las estructuras existentes. Aunque no hay duda de que este aspecto en

(*) Las excepciones más importantes serían: la Universidad Autónoma Metropolitana, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales de la UNAM, la Universidad Autónoma de Aguascalientes y la Universidad de Ciudad Juárez. No estamos aludiendo a cambios curriculares.

tra en el análisis, los cambios significativos están en otra parte, en la emergencia de nuevos agentes, culturas y relaciones.

Así, la especificidad de los cambios producidos en las últimas dos décadas está dada por la transformación de los agentes de las universidades: la desarticulación de los mercados que caracterizaban a las instituciones "tradicionales" y el desigual y conflictivo surgimiento de nuevos sujetos y culturas. En términos generales, los mercados existentes se masifican y se politizan, surgen nuevos mercados, y por ende cambian las relaciones de poder entre ellos, transformándose así el campo institucional. Con diversas modalidades en cada universidad, se desarrollaron diversas tendencias "típicas" como las siguientes: se expandieron las poblaciones estudiantiles, aunque a lo largo de los años setenta se fueron "enfriando" políticamente; se masificaron y se politizaron los mercados académicos, generando en algunos casos organizaciones sindicales; se expandió, se politizó y se sindicalizó la planta de trabajadores manuales y administrativos, que hasta esa década no habían jugado un papel autónomo en la vida universitaria; y por último se consolidaron y acrecentaron su autonomía las burocracias universitarias al convertirse los agentes mediadores de esta nueva red de relaciones. Necesariamente hubo cambios también en el tipo de vínculos, los motivos de contienda y las formas de negociación entre agentes; mientras que en los años sesenta los conflictos universitarios fueron entablados por los movimientos estudiantiles y las propias corporaciones universitarias frente al Estado para exigir aumentos a los subsidios y el respeto a la autonomía, en la siguiente década la pugna se trasladó al interior de las universidades donde las burocracias y los sindicatos desarrollaron un nuevo tipo de lucha en torno al salario y en torno de los mercados ocupacionales académicos y administrativos.

Veamos algunos de los efectos de estos procesos. En primer lugar, se produjo un desdoblamiento de las identidades tradicionales: las élites universitarias pasaron a ser identificadas como patrones, y los académicos adquieren una nueva identidad como trabajadores asalariados. Por otro lado, se transforma el campo político de las universidades al abrirse nuevos frentes de conflicto, colocando casi siempre a las cúpulas burocráticas en el centro de los mismos y fortaleciendo su papel de mediación entre la universidad (o alguno de sus agentes) y el Estado. En tercer lugar, al dirimirse los conflictos más importantes -los salariales- entre agentes como las burocracias y los sindicatos, se van marginando los órganos políticos y académicos tradicionales: los consejos universitarios y los órganos colegiados ven crecientemente restringida su capacidad para intervenir eficazmente en este nuevo campo político. Por último, a raíz de la alta proporción que ocupa el renglón salarial en el gasto universitario típico, las luchas económicas impactan al conjunto del presupuesto y politizan las relaciones financieras internas y externas, generando tensiones nuevas en el modo en que se distribuyen los recursos en las diversas unidades académicas: aumenta la tendencia al secreto burocrático y el autoritarismo, y tienden a implantarse sistemas modernos de programación y control presupuestal, produciéndose así una constricción en la autonomía y el poder de los organismos colegiados y los grupos académicos al acceder éstos con dificultad creciente a la información sobre los recursos disponibles y a su manejo efectivo.

Estas tendencias se presentaron en combinaciones muy diversas en cada universidad, y seguramente no fueron los únicos procesos organizacionales importantes. No obstante, pensamos que este tipo de cambios fueron suficiente-

mente evidentes en las universidades mexicanas como para permitirnos afirmar que a cada combinación específica correspondería un estilo de masificación: un modelo específico de articulación de agentes y mercados que vendrían a conformar el marco organizacional que condiciona, orienta y organiza globalmente el proceso de masificación en cada universidad y particularmente las dinámicas y estructuras propiamente académicas. Bajo esta óptica, pasaremos a esbozar una hipótesis acerca de algunos de los cambios organizacionales inducidos por la expansión y por cierto estilo de modernización en la Universidad Nacional Autónoma de México enfocando particularmente el surgimiento de nuevos mercados político-burocrático.

5. Los cambios organizacionales en la UNAM: el legado soberonista.

La UNAM de los años ochenta no es simplemente una versión masificada de la antigua universidad. Se han transformado sus estructuras, agentes, culturas y relaciones, y se ha convertido en una de las instituciones más grandes y complejas del país, comparable con la Comisión Federal de Electricidad o Ferrocarriles Nacionales de México. La idea de la "comunidad universitaria" -es decir la noción de una corporación autoregulada de pares unidos por la búsqueda del saber no se corresponde ya en la siguiente descripción de la UNAM hecha en 1984 por el entonces Rector Octavio Rivero Serrano:

Producto de su biografía y de la historia social y política del país, la UNAM es hoy en día una institución grande y compleja. Muy apropiadamente se le conceptualiza como Sistema Universitario, para denotar tanto la multiplicidad y diversidad de sus funciones, actividades, establecimientos y recursos, como la unidad e identidad de sus fines, valores y normas.

La magnitud y complejidad la universidad actual se ejemplifica en sus cien asentamientos metropolitanos y en sus treinta centros, localizados en el territorio nacional; en la impartición de la docencia (sic) a más de 300,000 estudiantes de los diversos niveles de enseñanza media superior, técnica, profesional y de posgrado, a través de 54 licenciaturas,

86 especialidades, 108 maestrías y 51 doctorados; en la presencia de un sistema de universidad abierta y de 169 escuelas incorporadas que atienden a 166,000 estudiantes; en el amplio y diversificado campo de disciplinas, temas y problemas especializados que estudian los institutos y centros de investigación científica y de humanidades; en todo el variado conjunto de actividades académicas y artísticas de la extensión universitaria; en la extensa red y volumen de servicios administrativos y de apoyo académico, puestos a disposición de los académicos, trabajadores y estudiantes de la Universidad...

El ingreso de grandes números de estudiantes a la Universidad durante los últimos veinte años desencadenó ineludiblemente el crecimiento del número de académicos, empleados, actividades, instalaciones, equipos y servicios. Ese extraordinario crecimiento sacudió los principios comunitarios de la convivencia universitaria y planteó problemas inéditos de interacción y organización que fueron conceptualizados y resueltos privilegiando un esquema de administración de masas, cuyo rasgo característico fue el crecimiento y fortalecimiento de un cuerpo administrativo y central con funciones de decisión, gestión y control global. Ese crecimiento y fortalecimiento administrativo se produjo al mismo tiempo que se intentaba desconcentrar las tareas sustantivas de la Universidad.

La capacidad racionalizadora inicial de esta forma de organización de la Universidad ha comenzado, sin embargo, a debilitarse ante los problemas crecientes que enfrenta la gestión centralizada de una Universidad compleja y de gran tamaño. La administración central, a pesar de sus permanentes reestructuraciones y sus esfuerzos operativos cotidianos, y a no puede responder eficaz y oportunamente al gran volumen de asuntos y demandas singulares, heterogéneas y urgentes, provenientes de las muchas y diferentes dependencias de la UNAM. Sobre todo, tiende a volverse ajena al quehacer académico y a sustituir las decisiones de los órganos de gobierno académico.

La organización administrativa centralizada ha dificultado también el surgimiento de la planeación académica institucional, proyectada, com partida y ejecutada por todos los sectores de la UNAM... Toda desarticulación entre la vida académica de la Universidad y la administración central conduce a la elaboración de planes aislados muy significativos, pero sin incidencia en el conjunto de la Universidad o de la Nación, o bien a planes generales que por la nula o baja participación de las facultades, escuelas, institutos y centros resultan insignificantes, inoperantes y hasta contraproducentes.(23)

Las mutaciones experimentadas por la UNAM en tanto que corporación no se han dado únicamente en el plano interno sino además en sus relaciones con el Estado. En 1968 la institución universitaria como un todo encabezada

por el Rector Javier Barros Sierra protagonizó un enfrentamiento directo con el Presidente de la República en defensa de la autonomía universitaria. Es casos nueve años después, en junio de 1977, el Rector Soberón invocó los mismos valores para solicitar del Presidente José López Portillo la intervención de la fuerza pública con el objeto de romper la primera huelga del STUNAM, evidenciándose así una nueva fractura interna y un nuevo esquema de relaciones institucionales que habrían de marcar el desarrollo de la UNAM en todo el período. Aquellos dos momentos -1968 y 1977- simbolizan nítidamente los cambios sustanciales experimentados por la universidad, por su estructura de poder, sus agentes, sus identidades y sus relaciones con la sociedad y la política.

Con la aparición del sindicalismo adquiere identidad organizativa y autonomía política el mercado de los trabajadores administrativos y manuales, un sector hasta ese momento considerado "invisible" o simplemente instrumental y subordinado en el concierto de fuerzas universitarias. Además el mismo hecho sindical se presentaba como un fenómeno extraño a la universidad, particularmente cuando se pretendía incorporar al trabajador académico cuyas formas de identidad tradicionales eran los cuerpos colegiados y las disciplinas. Desde el punto de vista de estas culturas universitarias, el sindicalismo no podía ser percibido como un elemento natural que el desarrollo y la modernización agregaban a la universidad sino como un agente intrínsecamente ajeno a ella. Articulando esta visión y erigiéndose como defensor de los valores académicos, se consolidó el sujeto burocrático para emprender la contienda contra el sindicalismo. Esta dinámica permeó de múltiples maneras el proceso universitario entre 1973 y 1980.

6. Burocratización, desconcentración geográfica y centralización política.

Bajo el soberonismo, el aparato burocrático de la UNAM se expandió y se diversificó como nunca antes a la par del crecimiento de la población estudiantil y académica:

Cuadro 1. Crecimiento de la UNAM, 1970-1980

	Mátrícula ^(a)	Personal Académico ^(b)	Personal Admvo.	Presupuesto (millones pesos corrientes)
1970	109,630	8,895	7,000	\$ 666,775
1980	315,152	29,074	23,716	\$11,366,000

(a) Incluye bachillerato, licenciatura y posgrado.

(b) Incluye bachillerato, licenciatura y posgrado e investigación.

Fuentes: UNAM, Anuarios Estadísticos e Informes Anuales.

Así en el transcurso de la década, la población estudiantil creció en 188%, el personal académico en 227%, la planta administrativa en 239%, y el presupuesto en 1,605% (esto significa un aumento de 279% en términos reales, si descontamos los efectos de la inflación).⁽²⁴⁾ La expansión del número de trabajadores académicos y administrativos (y por tanto del presupuesto, el cual está compuesto en un alto porcentaje por salarios) rebasó al crecimiento de la matrícula. No es inadecuado, desde el punto de vista educativo, que así suceda con los profesores, pero habría que dudar de la eficacia administrativa y académica de una expansión tan fuerte del personal administrativo: este sector creció a un ritmo mayor que el de los trabajadores académicos.

Ahora bien, la burocracia universitaria no sólo ha crecido sino que se ha diversificado, y esto ha sucedido en dos dimensiones: la diversificación de las burocracias académicas y la de los organismos estrictamente administrativos o político-burocráticos. Veamos qué sucedió en caso de las primeras.

Por burocracia académica entendemos aquellas estructuras que administran de manera directa las diversas unidades académicas: las carreras, las escuelas, las facultades y los centros e institutos de investigación. Vistas así - las cosas, podemos afirmar que la diversificación y el crecimiento de la estructura académica conllevan un proceso de expansión burocrática, cuyas células son los organismos que administran directamente el funcionamiento de las unidades académicas, constituyendo el nexo entre éstas y la administración central y erigiéndose como cabezas visibles de los grupos de poder académico dentro de la universidad. Su especificidad radica en que los miembros de estas burocracias surgen del ámbito académico inmediato, tienen sus atribuciones formales ceñidas a la gestión del mismo, y basan su legitimación, como burocracia inherente a la universidad, en el plan de estudios respectivo que ha sido aprobado por el Consejo Universitario (o en el proyecto de investigación, tratándose de este sector). No por ello limitan su actividad política al ámbito estrictamente académico, pues la alta politicidad que caracteriza a la institución universitaria implica que las burocracias académicas sean también actores importantes de la política en el conjunto de la institución. El comportamiento académico, administrativo y político de estos grupos académicos se caracteriza, a su vez, por una gran diversidad, debido a la estratificación interna de los mismos. Esta es una de las razones por las cuales la institución universitaria es una organización "flojamente acoplada".

El conjunto de relaciones que las diversas unidades académicas establecen entre sí y respecto de la administración central conforma un terreno político-institucional de gran heterogeneidad y dinamismo. Además es de suyo evidente que las burocracias académicas integran el campo de reclutamiento sobre cuya base surgen los canales de movilidad burocrática en los cuales circulan los funcionarios que alimentan a la administración central. Este nexo de carácter político es un fuerte cohesionador del aparato en su conjunto.

El indicador más claro de la amplitud y diversidad de estas burocracias académicas es el número de unidades académicas que integran a la UNAM: en 1980 había 9 planteles de la Escuela Nacional Preparatoria y 5 del Colegio de Ciencias y Humanidades, 17 Facultades y Escuelas Nacionales, 5 planteles de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (que albergan un total de 44 carreras) y un Sistema de Universidad Abierta con 16 Programas mientras que a nivel de posgrado había 90 especialidades, 122 maestrías y 48 doctorados (incluyendo el Ciclo de Posgrado del C.C.H.). Además había 32 Institutos y 10 Centros de Investigación. (25)

Estamos en presencia de una institución de vastas dimensiones y de una extraordinaria complejidad interna. Su crecimiento, por supuesto, se ha producido a lo largo de muchos años, pero es importante constatar que la década de los años setenta -y sobre todo el soberonismo- fue un período de expansión institucional particularmente acelerada.

Con la creación de cada Escuela, Facultad, Carrera o Centro se agregaba una célula más al mercado burocrático. Algunas de estas células son a su vez universos complejos y de dimensiones no desdeñables: por ejemplo, entre 1974 y 1977 los cinco planteles de las ENEP proporcionaron empleos para aproxi

madamente 500 funcionarios (incluyendo a Directores, Secretarios Académicos, Jefes de División y Departamentos, Coordinadores, Secretarios Técnicos y funcionarios de los servicios administrativos)⁽²⁶⁾. En 1980, trabajan en la UNAM 5,107 empleados de confianza⁽²⁷⁾, de los cuales podemos suponer razonablemente que el 50% eran funcionarios (si para cada funcionario hay una secretaria o ayudante técnico), por lo que se había llegado a constituir un mercado ocupacional para más de dos millares de personas organizadas en decenas de grupos burocráticos.

Cuadro 2. Creación de Nuevas Unidades Académicas, 1970-1980.

Bachillerato ^(*)	Licenciatura	Posgrado	Investigación
Sistema C.C.H. (5 planteles y una unidad administrativa central)	Facultad de Psicología	38 Especializaciones.	3 Institutos
	Escuela Nacional de Trabajo Social	71 Maestrías	9 Centros
	E.N.E.P. (5 planteles con 44 carreras)	32 Doctorados	12 Programas y Convenios
		Unidad de Posgrado del C.C.H.	

(*) La creación del sistema C.C.H. tuvo lugar en el rectorado de Pablo González Casanova, mientras que los demás cambios fueron impulsados por Guillermo Soberón.

Fuente: UNAM, Informes Anuales, y G. Soberón, Informe del Rector 1973-1980.

La expansión y diversificación de la burocracia universitaria responden necesariamente al complejo y tensionado campo de racionalidades diversas que son sostenidas por los distintos grupos y fuerzas que componen la institución; la racionalidad basada en criterios académicos, la racionalidad estrictamente administrativa (la que se sujeta ya poya al desarrollo académico), y la racionalidad propiamente política consistente en la lucha por expandir las bases de poder de un mercado institucional determinado. Dependiendo del predom-

minio de una y otra lógica, la expansión universitaria puede ser racional (en el sentido de ser congruente con los fines académicos de la institución), o podría derivar hacia la hiper-burocratización (caracterizada por el desplazamiento de las funciones académicas a raíz de la presión ejercida por intereses estrictamente políticos o patrimonialistas; con la consecuente distorsión del funcionamiento administrativo y la sobre-expansión del aparato burocrático).(*)

Podemos ahora poner la mirada en el proceso de expansión de la otra dimensión importante de la burocracia universitaria: Los organismos administrativos y políticos de la cúpula. En congruencia con la argumentación anterior, si hemos de explicar el perfil estructural y las modalidades de funcionamiento de la administración, tenemos que examinar la manera en que se entrelazaron los diversos grupos e ideologías que se desplegaron en el seno de la UNAM en el primer lustro de los años setenta. En el transcurso de esta agitada década, la UNAM fue el escenario de confrontaciones entre varias concepciones acerca del modelo administrativo necesario y posible para la universidad, entre las cuales podemos identificar las dos que quizá son las más acabadas: la visión articulada por Pablo Conzález Casanova que se preocupó por democratizar la burocracia y supeditarla a las funciones académicas, y la política de modernización autoritaria impulsada por Guillermo Soberón.**)

(*) Aquí el término de "patrimonialismo" no es usado en el sentido de la apropiación privada de los medios de administración (es decir, la corrupción), sino en la acepción de orientar las funciones institucionales para el logro de fines políticos particulares: se trata, entonces, de la instrumentalización política de las funciones académicas, prácticas que se legitima ampliamente, por los demás, en los usos de la cultura política nacional.

De acuerdo con González Casanova:

Las autoridades universitarias deben precisar y proponer un programa mínimo para cambiar, incrementar y mejorar las organizaciones ejecutivas y representativas de todas y cada una de las escuelas, facultades e institutos, y de la universidad en su conjunto, expresando con nuestras palabras y conducta la decisión irreversible de no usar nunca procedimientos contrarios a la ética universitaria, comprometiéndose a terminar de una vez por todas con el antiguo sistema de autoridad personal, que se encuentra en profunda crisis, para convertirlo, junto con los profesores y estudiantes, en un nuevo sistema de autoridad institucional en que la comunidad fije, con la mayor precisión posible, las reglas de conducta, y haga de ellas normas de acción que eliminen el arbitrio personal de cualquier miembro de la comunidad universitaria, objetivo perfectamente factible si todos los miembros de la comunidad, que consideran valiosa la defensa de la institución, se proponen consolidar o implantar las formas de gobierno más adecuadas, aquellas que le permitan alcanzar sus fines esenciales, descentralizando las fuentes de decisión de una organización cada vez más grande y compleja, y democratizando la toma de decisiones en las distintas comunidades de trabajadores intelectuales -profesores y estudiantes-, a fin de permitir una administración cada vez más eficiente de la educación superior y de la investigación... Lo que necesitamos es reestructurarnos -descentralizando decisiones y disminuyendo al máximo el aparato administrativo.(28)

Ahora bien, el proyecto administrativo de Guillermo Soberón es radicalmente distinto:

En relativamente corto tiempo, la UNAM ha pasado, de un conjunto de escuelas diseminadas, principalmente en el centro de la ciudad de México, a ser un complejo y coherente sistema universitario. Este

(**) Se está afirmando que éstos fueron los dos polos más definidos en torno a los cuales circuló una constelación de posiciones diversas, pero menos articuladas. Por ejemplo, en el flanco izquierdo de la posición de González Casanova efervescía una inquietud democrática radical que tuvo su expresión posterior en movimientos como el de Autogobierno de Arquitectura y la Asamblea General de la Facultad de ciencias. Alrededor del polo soberonista, por otro lado, gravitaron también diversas posiciones: por un lado, los académicos que apoyaban el anti-sindicalismo de Soberón pero que -en su pretensión de conservar intacto el modelo tradicional de universidad- no compartían su proyecto de modernización tecnocrática; estos ingredientes también se combinaron en forma inversa entre los "tecnócratas liberales" que no creían que el combate contra el sindicalismo fuera un componente necesario del propósito modernizador.

sistema es producto, primordialmente, de un desarrollo académico, de una expansión y diversificación de sus servicios y de la conformación de una estructura académica y administrativa congruente con ese desenvolvimiento.

Esta configuración de la universidad como sistema, producida en 1975, respondió al propósito de sistematizar el trabajo y ser más eficiente. La institución se reorganizó en los siguientes subsistemas:

- El de facultades y escuelas a cargo del Secretario General Académico.
- El de trabajo administrativo, a cargo del Secretario General Administrativo.
- El de investigación científica, a cargo del Coordinador de la Investigación Científica.
- El de investigación humanística, a cargo del Coordinador de Humanidades.
- El de asuntos jurídicos, a cargo del Abogado General.
- El de comunicación con los distintos sectores de la comunidad universitaria y hacia el exterior, a cargo de la Secretaría de Rectoría.

Dependiendo directamente de la rectoría, se crearon las direcciones generales de Planeación e Intercambio Académico.

Esta reorganización requirió una redefinición de las funciones de las direcciones generales, la redistribución de las mismas entre los subsistemas, la transformación de otras cuantas y la creación de otras nuevas. En 1977 la Secretaría general se transformó en Secretaría General Académicas, y la Secretaría General Administrativa, y se creó la Coordinación de Extensión Universitaria.

En el ámbito administrativo, se constituyó la Comisión Interna de Administración; la Dirección General de Administración dio origen a las direcciones generales de Servicios Auxiliares y de Presupuesto por Programas, y a la Comisión de Estudios de Costos Académicos. También se crearon la Tienda UNAM y la Administración de Recintos Culturales, Recreativos y Deportivos. La Comisión de Estudios Administrativos se transformó en Dirección general.

En el subsistema de extensión universitaria, Radio UNAM, la Distribuidora de Libros de la UNAM y la Filmoteca UNAM se constituyeron en dependencias diferenciadas y se creó el Centro Universitario de Comunicación de la Ciencia.

En el subsistema de asuntos jurídicos, en 1978, la Comisión de Estudios y Proyectos Legislativos, creada en 1973, se transformó en Dirección General y se creó el Centro de Documentación Legislativo Universitario.

En el subsistema de la Secretaría de Rectoría, se crearon las direcciones generales de Orientación Vocacional, de Dibulgación Universitaria,

de Actividades Socioculturales, así como la Comisión Coordinadora del Servicio Social Integral.(29)

Es patente el absoluto contraste entre las dos concepciones: si González Casanova propuso adelgazar, descentralizar, democratizar e incluso moralizar la burocracia universitaria para ponerla al servicio de los propósitos académicos, por su parte Soberón afirma que su rectorado transformó la burocracia universitaria en un sistema altamente diversificado, impulsando al mismo tiempo su expansión. Se puede aseverar también que éste fue un proyecto autoritario pues no sólo no se impulsó una reforma de los órganos de representación a fin de ampliar y profundizar su cobertura de manera acorde con el crecimiento y la diversificación de la institución, sino que además hubo una tendencia clara a concentrar el poder burocrático en la cúpula, es decir en la oficina del rector. En este sentido, un aspecto que marca la profunda distancia entre ambas posiciones es que mientras González Casanova exhortó abiertamente a los universitarios a reformar el aparato burocrático, Soberón llevó adelante su política recurriendo a sus asesores más allegados en la materia -por ejemplo, la Comisión Interna de Administración^(*)- siguiendo un procedimiento basado más en el sostenimiento del principio de autoridad, del secreto burocrático, y de planeación tecnocrática que en la construcción de democracia del consenso.

(*) Según Fernando Jiménez Mier y Terán: "El 19 de marzo de 1973, por acuerdo del rector Soberón, se creó la Comisión Interna de Administración para 'plantear y promover el continuo mejoramiento administrativo de la UNAM', comisión que es presidida por el rector e integrada por la plana mayor de funcionarios universitarios, quienes participan en ella como secretarios, vocales o invitados permanentes; a cambio de ello, la mayoría de los universitarios, incluyendo directores de facultades, escuelas e institutos, quedan al margen de tal comisión". (Ver F. Jiménez, El Autoritarismo en el Gobierno de la UNAM, p. 116, Nota Nº 86.

Como resultado de esta reorganización, todos los "subsistemas" aparecen asociados directamente a la Rectoría, eliminando así la función mediadora que venía cumpliendo tradicionalmente la Secretaría General. Esto tendría dos implicaciones generales: por una parte, otorgó al rector más control directo sobre los diversos sectores de la cúpula; por otro lado, también implicó una acumulación de poder y responsabilidades en la cabeza de cada subsistema. Así, el poder considerable manejado anteriormente por el Secretario General -que lo convertía en una especie de vicerector- es repartido, afianzando la posición relativa del rector pero también consolidando nuevos focos de poder institucionales.

Se podrían hacer otras apreciaciones generales acerca de la transformación del cuerpo burocrático. En primer lugar, llama la atención el hecho de que el conjunto de facultades y escuelas aparezcan en bloque, perdiendo el estatus individualizado que tenían en las estructuras anteriores al soberonato. A partir de 1974, aparecen al mismo nivel de jerarquía tanto un subsistema con fines estrictamente jurídicos o administrativos como el conjunto de escuelas y facultades, las cuales desempeñan sin embargo la función académica la primordial de la universidad. Aquí cabe observar que las nuevas funciones de la Secretaría General Académica no la vinculan con las unidades de enseñanza, como podría esperarse, sino con los servicios de apoyo a la docencia (asuntos del personal académico, bibliotecas, servicios pedagógicos y otros), los cuales carecen en consecuencia de un nexo directo con las escuelas y facultades. Esta relación de exterioridad entre el cuerpo burocrático destinado a apoyar el desarrollo académico y los centros de enseñanza ejemplifica la concepción que animó el proyecto soberonista.

En segundo lugar, es notable el crecimiento de la Secretaría General Administrativa, que pasa a controlar una amplia gama de funciones: deportes, administración, personal, contabilidad, presupuesto, proyección, obras y mantenimiento, y servicios médicos, entre otros. La hinchazón del subsistema administrativo responde indudablemente a las crecidas necesidades técnicas que impone la masificación, pero también al hecho que al reglamentarse las relaciones laborales a través de la contratación colectiva se van requiriendo aparatos que administren más centralizadamente los renglones de salarios, prestaciones y movimientos laborales, los cuales se habían politizado considerablemente. En este sentido, vemos como el fenómeno sindical trae aparejado el fenómeno de la burocratización. Asimismo, el control centralizado del presupuesto mediante sistemas modernos de programación y evaluación responde a la doble lógica técnica y política que subyace a la dialéctica de masificación y politización: así como se requieren sistemas racionales de distribución de masas enormes de recursos, también se impone una lógica de control político que busca centralizar las decisiones financieras.

En tercer lugar, es de notarse que se consolidan y se diversifican los subsistemas jurídico-políticos: las oficinas del Abogado General y la Secretaría de la Rectoría. La primera adquirió relevancia, según el estudio de Fernando Jiménez,⁽³⁰⁾ frente a las luchas estudiantiles durante los primeros años setenta. El subsistema jurídico también desplegó una importante actividad en la contienda sindical, tanto en el contexto de las negociaciones laborales - anuales como en el contexto político nacional: por ejemplo, fue la oficina del Abogado General, bajo la dirección de Jorge Carpizo, la que diseñó la propuesta de adición de un apartado "C" al Artículo 123 Constitucional que

la Rectoría entregó en 1976 al Presidente de la República con el objeto de reglamentar la inserción de los sindicatos en todas las universidades públicas del país. En el caso de la Secretaría de la Rectoría -la cual no había que confundir con el Secretario Parituclar del Rector- estamos en presencia de un cuerpo burocrático nuevo cuya función formal es semejante a la de las "secretaría de comunicación social" que apreciaron en el sector público en la misma época. Se trata de una oficina encargada de presentar la imagen y las políticas de la Rectoría al conjunto de la universidad y a los medios masivos de comunicación, de coordinar las relaciones con la empresa Televisa y de mantener informado al rector del acontecer político de la institución. Su ingerencia en todos estos ámbitos otorga a la Secretaría de la Rectoría una información muy completa, una considerable movilidad, y por ende una gran autonomía política frente a los demás grupos de poder en la universidad. A la difusión social de una imagen de la universidad también contribuye otra nueva burocracia, la Coordinación de Extensión Universitaria, aunque es evidente que se trata de una función de índole cultural y no directamente política. Es llamativa, sin embargo, su exclusión de todo lo relativo a la televisión.

¿Qué tendencias se van configurando en torno a la naturaleza de los cambios instituidos por el soberonismo? La primera es la burocratización y la extensión del mercado político-burocrático. En segundo lugar, la desconcentración geográfica -con la creación de las ENEP- de las licenciaturas, uno de los sectores que más intensamente se masificó. En tercer término, la concentración de las funciones de control político y financiero. Y, por último, aparece una clara tendencia de los grupos burocráticos centrales a tender lazos políticos hacia diversos sectores del gobierno federal, la prensa y la televisión comercial.

Ahora bien, para rematar este somero examen de la evolución de la burocracia central, conviene fijar la atención en algunos aspectos de su dinámica política interna. Al respecto, es notable el que los cambios a los que nos hemos referido se hayan efectuado de manera parcial a lo largo de todo el rectorado de Soberón. Así, la burocracia central experimentó mutaciones de cada año entre 1973 y 1980, aunque es evidente que la estructura basada en "subsistemas" tomó cuerpo a partir de 1977, es decir al comienzo del segundo período rectoral cuando el equipo soberonista había consolidado su poder⁽³¹⁾.

Como resultado de estos cambios anuales, se fueron creando nuevas dependencias o bien se iban produciendo desplazamientos horizontales que cambiaban la ubicación de alguna Dirección, Coordinación o Comisión. Esto podría responder a que hubiera tenido que transcurrir una etapa de experimentación administrativa antes de lograr la conformación de la estructura deseada. En abonos de esta explicación recordaremos el hecho de que los cambios más importantes se hicieron entre 1973 y 1977, fecha a partir de la cual queda asentada en lo fundamental la estructura. Pero estos ajustes continuos pueden obedecer simultáneamente a otros factores. ¿No son un indicio de la alta conflictividad y movilidad de diversos grupos burocráticos en plena expansión y en búsqueda de espacios autónomos y nuevas formas de poder? Si recordamos que Soberón llegó a la rectoría en un clima complejo y contencioso, en el que la imagen pública del rector había sido fuertemente atacada la ingerencia de grupos políticos externos era patente y estaba configurándose un nuevo campo de antagonismo creado por el sindicalismo, es lógico pensar que no fue fácil para el nuevo rector consolidar su poder, aunque no cabe duda de que logró con creces este objetivo. De ahí que los ajustes continuos en la estructura burocrática obedezcan a dos factores políticos de gran relevancia para nuestro análisis: por un lado, parecen ser expresión de la lucha in

tra-burocrática en el contexto de la inestabilidad relativa que caracterizó al primer período rectoral; por otro lado, parece evidente que una de las claves del éxito que tuvo Soberón en aplacar esta conflictividad interna -y por en de uno de los fundamentos cruciales de su fuerza política posterior, tanto en el ámbito universitario como en el estatal- fue el uso político que hizo de la distribución de espacios burocráticos en el contexto del intenso expansionismo administrativo de mediados de los años setenta. Es indudable que este crecimiento fue la base material de la formación de clientelas políticas, elemento clave del sólido consenso construido por el grupo soberonista (*). Asimismo, este proceso dio sustento a la conformación de nuevos canales de movilidad política en el seno de la universidad, consolidando la carrera del funcionario universitario profesional.

El crecimiento burocrático fue puesto al servicio de una casta de funcionarios cuyos intereses y comportamientos fueron adquiriendo una autonomía tal que llegó a imponerse por encima de las racionalidades propiamente académicas. Intentaremos ejemplificar esto al pasar a examinar la estructura de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales, proyecto que configura acaso el ejemplo más acabado de los propósitos soberonistas para la universidad en el campo de la licenciatura.

(*) Contrátese la solidez del régimen soberonista con la debilidad de su sucesor, Octavio Rivero Serrano: a pesar de que en 1980 se habían reglamentado las relaciones laborales, aplacando así el principal elemento de conflicto del período anterior, la rectoría de Rivero Serrano se caracterizó por una gran conflictividad al interior del aparato burocrático. ¿En qué medida se había generado una nueva tensión entre un mercado político pujante y acostumbrado a la expansión y las restricciones impuestas por la crisis financiera de los años ochenta?

7. La ENEP: ¿Innovación académica o burocrática?

Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales fueron la propuesta básica del soberonismo para la modernización de la enseñanza profesional. Ya durante el rectorado de Pablo González Casanova se había formulado la necesidad de crear Escuelas Nacionales Profesionales bajo la óptica de una enseñanza interdisciplinaria ligada al sistema productivo y organizada en un marco de democracia escolar. Recuperando la idea de la desconcentración geográfica pero con una orientación académica muy distinta, el equipo soberonista de la Dirección de Planeación elaboró el diseño de las ENEP en el curso de 1973; a principios del año siguiente se abrió el plantel Cuautitlán, seguido por la creación de otras cuatro escuelas en los dos años siguientes. Hacia finales de la década, las ENEP ofrecían 44 carreras a 50,590 alumnos, los cuales constituían el 34% de la matrícula total en licenciatura; en 1980, trabajaban en las ENEP 5,690 profesores (23% de la planta docente total a nivel licenciatura en la UNAM). En términos muy someros, podríamos hacer el siguiente diagnóstico de los resultados de este proyecto: en primer término, difícilmente se puede hablar de innovación académica puesto que se crearon muy pocas carreras nuevas, los intentos de innovación curricular fueron escasas y poco exitosas, y en muy pocos casos se llevó a buen término el propósito de impulsar la interdisciplinariedad; en segundo lugar, las modalidades con las cuales se crearon las ENEP tendieron a producir una mayor dispersión de las disciplinas académicas, ya que se reprodujeron en versiones fragmentadas las mismas carreras existentes en las Escuelas y Facultades de

la Ciudad Universitaria. Sine embargo, no se puede afirmar que en las ENEP no hubo innovación de ningún tipo, pues ésta tuvo su expresión cabal en el terreno del diseño administrativo. De acuerdo con el "Programa de Descentralización de los Estudios Profesionales"⁽³²⁾:

El Programa de Descentralización propuso la creación de un sistema de nuevos centros educativos, independientes tanto académica como administrativamente de las facultades y escuelas, dirigidos por las autoridades que señalan la Ley Orgánica y el Estatuto General de la UNAM, e integradas conforme a las disposiciones legales vigentes. Asimismo, señaló la necesidad de que con posterioridad se fueran desarrollando los estudios de posgrado y las tareas de investigación en esos centros, a fin de impulsar las tareas multidisciplinarias.

Este carácter multidisciplinario determinó la denominación genérica de Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP), distinguiendo uno de otro por el nombre de la localidad donde se establecieran. La propuesta del Programa de Descentralización también indicó la integración de las escuelas a partir de carreras afines y complementarias en ciertas áreas del conocimiento, tomado como base la aplicación de la política de admisión, las restricciones que imponían las capacidades de las facultades y escuelas existentes y la oportunidad que ofrecen ciertas especialidades que han alcanzado ya una masa crítica para diversificarse y relacionarse con otras. Así, las ENEP iniciaron sus actividades ofreciendo las carreras de mayor demanda a la UNAM, con los planes y programas de estudio vigentes en ese momento...

Se diseñó una organización matricial carrera/departamento que se sustenta en la diferenciación del trabajo académico, que implica la atención de los estudiantes, la organización de la labor de los profesores, la observación, dirección y revisión de los planes y programas de estudio, el desarrollo de estudios de posgrado y de tareas de investigación, de forma tal que cada departamento agrupa un conjunto de disciplinas que corresponden a una misma área del conocimiento y cada carrera integra un plan de estudio con un conjunto de disciplinas que corresponden, en la práctica, a los distintos departamentos. Para este fin, en cada carrera hay una coordinación cuya función principal es establecer las metas educativas, planear los programas, supervisarlos y evaluar su realización y realimentar a las instancias pertinentes a fin de mantener una renovación constante.

La organización matricial puede representarse, en lo esencial, como una tabla o matriz en la cual las columnas representan carreras y los renglones departamentos. El cruce o la intersección muestra la conjunción de la temática de la disciplina y la problemática de la carrera. La estructura matricial consta fundamentalmente de los siguientes componentes:

- Los órganos de autoridad señalados por la Legislación Universitaria: un Director y un Consejo Técnico.
- Un programa de estudios profesionales que tiene como propósito supervisar el desarrollo de las carreras que se ofrecen, a través de coordinaciones y comités de carreras.
- Un programa de estudios de posgrado que tiene como propósito el desarrollo conjunto de las especialidades, maestrías y doctorados que ofrecen las escuelas, a través de una coordinación general y de programas específicos.
- Un programa de investigación que tiene como propósito desarrollar investigación fundamentalmente interdisciplinaria, y que cuenta con una coordinación general, que sienta las bases para las modalidades de investigación propias de cada escuela.
- Como apoyo a los programas de estudios profesionales, de posgrado y de investigación, se cuenta con divisiones y departamentos académicos que agrupan al personal académico de la escuela y organizan su trabajo.
- Se cuenta con diversas unidades de apoyo académico que incluyen, en lo general, las unidades de servicios escolares, las bibliotecas, los centros de metodología y apoyo educativos, unidades de extensión universitaria y de actividades deportivas y recreativas.
- Con el propósito de apoyar las funciones sustantivas de la escuela se cuenta con diversas unidades administrativas que incluyen, en lo general, presupuesto, personal y mantenimiento.

Se trata, entonces, de planteles "multidisciplinarios" (término que, en los documentos oficiales es a veces sustituido por el de interdisciplinarios") que agrupan a varias carreras afines, las cuales corresponden a las diversas áreas disciplinarias: las ciencias de la salud, las ingenierías y tecnologías, las ciencias sociales y administrativas y las humanidades. Este proyecto incorpora de manera explícita la propuesta de ingeniería social que ha sido aplicada a las empresas productivas llamadas programación y presupuestación por objetivos: ésta consiste en determinar los objetivos institucionales básicos para derivar de éstos los programas que estarían encargados de cumplir los objetivos; esto permite elaborar el presupuesto asignado a cada programa sobre la base de sus necesidades en términos de recursos humanos, financieros y materiales. Este sistema de planeación institucional propone también la evalua-

ción de los programas con el fin de retroalimentar el ajuste de los objetivos y los programas. Aplicando el enfoque de sistemas al diseño específicamente académico, la Dirección General de Planeación de la UNAM elaboró un esquema organizativo basado en una matriz cuyos componentes básicos son los departamentos y las carreras. Su lógica, según el primer Director de la ENEP Iztacala, es la siguiente:

Un aspecto importante -que es reforzado de manera continua para asegurar su difusión- ha sido el tipo de estructura matricial adoptada por la ENEP Iztacala, que ubica en un sentido de la matriz los programas generales y específicos del plantel, diseñados y evaluados por las coordinaciones, ya sea generales o de carrera. En el otro sentido, se encuentran las dependencias responsables de la obtención, administración y aporte de los recursos necesarios para el cumplimiento de los programas. Esto implica una participación conjunta de ambos tipos de dependencias en la realización del trabajo, donde las funciones y actividades necesarias para el desarrollo de cualquier tipo de programa siguen estas dos vertientes con la consecuente multiplicidad de responsables y el riesgo de sobreposición de funciones.

La mayor parte de nosotros estamos acostumbrados a funcionar dentro de una organización piramidal, en donde siempre existe un solo nivel superior que toma las decisiones, de tal forma que comprender y después aceptar las necesarias limitaciones en la autoridad de cada uno dentro de una organización matricial implica una negociación donde es difícil mantener en estos términos el equilibrio correcto. Sin embargo, esta estructura matricial tiene grandes ventajas por su versatilidad y posibilidades que brinda en cuanto se requieran modificaciones académicas radicales, ya que elimina la oposición de parte de una estructura tradicional, basada en una parcelización de áreas por disciplinas científicas que normalmente obstaculiza cualquier iniciativa de cambio. Por otra parte, la estructura matricial permite que los mismos recursos sean empleados en más de un programa, con la consecuente optimización del personal, las instalaciones y el equipo. Esta es una cuestión evidente cuando se analiza el costo por alumno para nuestra escuela, comparado con el de otras dependencias que ofrecen las mismas carreras.(33)

Aquí resaltan varios elementos importantes. En primer lugar, esta estructura tiene el propósito de diferenciar las funciones básicas de la institución académica: por un lado, se atribuye a los departamentos la responsabilidad de administrar los recursos humanos, financieros y materiales, por otro lado, a las coordinaciones se les encargan las funciones de organizar y evaluar la

actividad académica. Esta modalidad permitiría, en segundo lugar, superar la rigidez de la organización académica tradicional (la facultad) con la posibilidad de promover la interdisciplinariedad y la adaptación académica permanente a las necesidades cambiantes. Por último, la estructura matricial facilitaría el uso eficiente de recursos, los cuales podrían ser aplicados a diversos programas académicos y podrían adaptarse a las cambiantes exigencias de éstos.

Un aspecto importante pero poco elaborado por los documentos oficiales del proyecto ENEP es el funcionamiento de los órganos de representación. A diferencia de las escuelas de ciudad Universitaria donde los Consejos Técnicos tienen representantes docente y estudiantiles de cada carrera o área académica, en las ENEP la elección de consejeros se realiza por departamentos. Como ya señalamos, el departamento al estilo ENEP no es una estructura académica sino un órgano de control laboral y administrativo amén de que no agrupan a profesores con vínculos académicos reales entre sí sino a académicos formalmente afines pero ubicados en carrera distintas: en esta versión sui generis, el concepto original de departamento como unidad académica es transformada en un mecanismo administrativo que fragmenta los núcleos académicos. La elección de consejeros por departamentos es una forma de representación indirecta de sectores docentes dispersos, en suma una regresión antidemocrática.

¿Qué concepción de universidad se perfila aquí y qué implicaciones se desprenden de la misma? Las ENEP responden al propósito de modernizar la universidad por la vía de su segmentación en áreas funcionales, la búsqueda de la eficiencia administrativa y financiera y la creación de estructuras académicas flexibles que sean permeables a la innovación permanente y a

la interdisciplinariedad. La departamentalización separa las funciones laborales y financieras de las funciones estrictamente académicas, creando niveles paralelos de autoridad que serían en principio intrínsecamente flexibles y abiertas al cambio. La premisa es que la organización académica tradicional es rígida por definición, pues al combinar en una sola estructura el poder disciplinario (o académico) y el poder financiero y laboral (es decir, administrativo) se tiende a la petrificación. La nueva división del trabajo institucional entre lo administrativo y lo académico sería, entonces, la clave para crear estructuras cuya modernidad consistiría en su ductilidad y en su permeabilidad al acelerado cambio científico y tecnológico que caracteriza a las sociedades modernas. Modernizar significa cambiar la organización académica tradicional, fragmentándola e insertando nuevas mediaciones administrativas que sean capaces de hacer un uso óptimo de los recursos y de abrir las puertas a la innovación. Así, en nítida lógica tecnocrática, la academia aparece como el símbolo de la tradición -en su sentido negativo de resistencia al cambio- y la administración viene a simbolizar el motor de la modernidad.

Es evidente que este concepto de modernización que segmenta el "campus" universitarios, privilegia lo administrativo y fragmenta lo académico tiene implicaciones muy importantes para la identidad de la universidad y para valores universitarios como la autonomía y la libertad intelectual. Sin embargo, quizá ello no sería objeto de crítica si hubieran tenido éxito los propósitos de la interdisciplinariedad y la innovación académica. Se realizó una reorganización de las disciplinas académicas, ciertamente, pero ello no significó una nueva síntesis ni un nuevo potencial interdisciplinario: las 44 carreras

que se imparten en las ENEP fueron arrancadas de su ámbito institucional en Ciudad Universitaria y de su status académico tradicional en tanto que integrantes de facultades o escuelas, para ser colocadas junto a otras carreras y disciplinas de las cuales históricamente habían estado desligadas y sin que se crearan los canales académicos efectivos para fundar nexos de nuevo tipo con ellas. al mismo tiempo, en cada ENEP se creó una nueva jerarquía entre las disciplinas al serle otorgadas a una de ellas el poder de dirección de cada plantel; de esta suerte, por ejemplo, los médicos han dirigido inicialmente las ENEP de Iztacala y Zaragoza y los abogados la de Aragón, colocando a los demás gremios disciplinarios -psicólogos, químicos, filósofos y otros- en una situación de subordinación frente a grupos de poder académicos con los cuales no tenían históricamente lazos orgánicos de tipo intelectual o profesional. Tal vez desde una perspectiva de funcionalidad formal, tendrían sentido agrupar en un solo plantel a las carreras de medicina, enfermería, odontología, psicología y biología pues todas éstas se ocupan del "área de la salud"; pero también es cierto que, salvo en el caso de la subordinación tradicional de la enfermería frente a la medicina, los demás grupos disciplinarios tienen tradiciones académicas, orientaciones profesionales y agrupaciones político-gremiales propias y por lo tanto formas de identidad específicas y no necesariamente armónicas entre sí. (*)

El carácter formalista de esta reorganización de las disciplinas habría sido superado si se hubieran puesto las condiciones para fomentar una efectiva interdisciplinariedad. Pero esto no se logró por tres razones. En primer lu-

(*) Obsérvese simplemente que uno de los componentes de la identidad de una disciplina joven (en México) como la psicología consiste en la insistencia con la que los psicólogos se distinguen de la psiquiatría en tanto integrante del área médica. Además, la antigua tradición y el poder de la medicina contrasta fuertemente con una disciplina nueva como la psicología.

gar gar, ello no fue posible por el tipo de departamentalización establecido en las ENEP que colocó las funciones estrictamente escolares en las coordinaciones y las funciones laborales y administrativas en el ámbito de los departamentos: el hecho de que un departamento determinado controle los recursos financieros y el poder de contratación de los maestros asignados a varias carreras distintas no pone al departamento en condiciones de influir necesariamente en la organización académica interna de las carreras. Esta estructura es garantía, sin embargo, de que se establezcan una tensión congénita entre coordinaciones de carreras y departamentos, pero no posibilita de ninguna manera que adquiera vigencia una novedosa organización académica como la interdisciplinariedad. En segundo lugar, establecer relaciones creativas y mutuamente enriquecedoras entre dos o más disciplinas requiere de liderazgos institucionales con prestigio académico y experiencia político-institucional suficientes como para sacudir inercias disciplinarias y generar nuevas formas de consenso activo entre los trabajadores académicos en torno a las necesidades y los medios específicos de la interdisciplinariedad. Pero el espíritu formalista -incluso administrativista- del diseño de las ENEP, el estilo cupular que las creó y el teso clima antisirdical que permeó a la burocracia universitaria a mediados de los años setenta son factores que incubaron en los administradores de estos planteles un ánimo poco dócil al tipo de relaciones intelectuales democráticas y creativas que son una clave esencial de cualquier planteamiento interdisciplinario. En tercer lugar, la interdisciplinariedad exige una determinada "materia prima académica" que no fue la que pobló la panta dcerete de las ENEP: la superación de los corporativismos intelectuales que caracterizan tradicionalmente a las disciplinas puede lograrse si se cuenta con académicos que conozcan globalmente sus

campos profesionales, tanto en términos de sus alcances y limitaciones teóricas como en términos de sus aplicaciones prácticas; pero la interdisciplinaria es una meta demasiado ambiciosa para las generaciones de profesores que ingresaron como tales a las ENEP a partir de 1974, caracterizados por su juventud, su débil capital cultural y disciplinario y su situación defensiva en el contexto de una burocracia ubicua y agresiva frente a cualquier expresión de espontaneidad o inconformidad de una planta docente percibida como apoyo potencial para el sindicalismo.

Las ENEP no se caracterizan por la condensación de nuevas formas académicas superiores sino por la disolución y la fragmentación de las viejas identidades disciplinarias. Se creó una burocracia opaca, compleja y a veces inestable, pero muy unificada ideológicamente en torno a sus propósitos antisindicales y su imagen de vanguardia universitaria frente a un sector académico considerado rígido y atrasado. Salvo en los casos de los gremios disciplinarios que dirigen los planteles y aquéllos que cuentan con fuertes redes constituidas en la universidad y en ámbito profesional, la ambigüedad es el signo predominante de la mayoría de los grupos académicos que fundaron carreras en las ENEP los cuales estuvieron obligados a forjar su identidad en dos flancos: frente al "establisment" académico de Ciudad Universitaria y frente a las demás carreras y la burocracia de la propia ENEP. No estamos en presencia de una campo de innovación académica sino de una forma de reproducción deformada e inestable de las viejas culturas disciplinarias. Se ha creado una nueva segmentación entre académicos y burócratas, con el claro predominio de los últimos. Las ENEP son estructuras modernas en su trazo formal pero rígidas en lo político e inmóviles en lo intelectual. Son

una nítida expresión de la disolución de valores como la autonomía intelectual, el pluralismo ideológico, la función crítica y la innovación científica que han caracterizado históricamente al discurso universitario y que tendrían que estar presentes en cualquier propuesta de innovación académica efectiva. Los edificios grises y funcionales de las ENEP parecerían estar poblados por estructuras mentales paranoicas ávidas sobre todo de estabilidad y atentas mucho más a la primordial necesidad de desactivar conflictos que de promover la democracia institucional y el desarrollo cultural. Antes que un proyecto de innovación académica, se trata de una propuesta de control de masas y de enfriamiento político de la universidad.

Ahora bien ¿qué estilo de gestión tomó cuerpo en las ENEP? En instituciones como las ENEP -caracterizadas por tradiciones académicas débiles y culturas estudiantiles dispersas- el predominio del sector administrativo ha producido una tendencia marcadamente autoritaria en las formas de gestión.

Esto no se debió solamente a la clara afiliación de los primeros administradores de las ENEP a la postura rectoral de confrontación con el naciente sindicalismo universitario, sino también a lo que quizá fueron "efectos perversos", no deseados, de la estructura de estas escuelas. La existencia de jerarquías paralelas en el seno de la llamada "organización matricial y la tardía definición de las funciones específicas de cada puesto" (*) crearon una

(*) En las Memorias de la ENEP Iztacala 1975-1982 (pp. 37-38) se afirma que las funciones de cada puesto carecieron durante varios años de una definición formal. En 1978 la Dirección General de Planeación de la UNAM entregó a la escuela un Manual de Funciones, el cual sin embargo no fue aprobado por el Consejo Técnico de las ENEP hasta 1982. Es razonable inferir que durante los primeros siete años de funcionamiento del plantel, las atribuciones y los límites de cada puesto fueron definidos con fuertes dosis de subjetivismo y no sin conflictos.

ambigüedad organizacional que fue la base de tensiones y conflictos frecuentes al interior de la burocracia de las ENEP. La paradoja es que estas estructuras, definidas explícitamente como flexibles y abiertas al cambio, fueron conformando la necesidad de un "jefe" que se contituyera en árbitro máximo de todos los factores de poder burocráticos. Así, una organización formalmente moderna presentó, a poco tiempo de su fundación, rasgos típicamente tradicionales: el autoritarismo y las formas de gestión apegadas a los estilos personales de los directivos son señas distintivas de las ENEP. La rapidez con que se contituyeron estas escuelas y sus grupos burocráticos y el estilo cupular y casi secreto que caracterizó el proceso de diseño imposibilitaron la formación de culturas administrativas modernas, es decir democráticas y preocupadas por el desarrollo académico innovador. Antes bien, estas condiciones fueron lagarantía de que bajo el discurso modernizante se reprodujeran los usos anti-democráticos y patrimonialistas de la cultura política nacional.

Al frente de estas escuelas se encuentran personas que se perciben a sí mismas como jefes o autoridades pero no como dirigentes. Este tipo de "personalidades burocráticas", alejada de todo carisma intelectual, accede a su puesto por la vía de los contactos y las lealtades personales, las negociaciones copulares y la acumulación de puestos (que en el lenguaje institucional equivale a "experiencias"). En su proceso de socialización política nunca fue obligado a hacer política pública o democrática, estableciendo compromisos explícitos. Como jefe burocrático no se ha visto en la necesidad de constituir un seguimiento propio, un liderazgo con bases sociales -al contrario, este tipo de comportamiento sería tabú pues cualquier aspirante a un puesto en la burocracia universitaria tiene que demostrar su lealtad al orden institucional y

por tanto independencia (si no es que desdén) frente a los reclamos o necesidades de académicos y estudiantes.

En suma, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales son una nítida manifestación de un proceso de modernización formalista, forzado y, a la postre, trunco. No sólo no se cumplió el propósito de innovar la enseñanza profesional sino que se contribuyó a re producir las disciplinas pre-existentes en condiciones de patente fragilidad intelectual. Y en los intersticios de la innovación administrativa se filtraron los usos autoritarios y patrimonialistas de la cultura política nacional. atrás de la fachada de modernidad -los currícula modulares, el discurso de la interdisciplinariedad y la estructura departamental- se recrea una versión diluida y fragmentada del tradicionalismo académico y político. Esta ambivalencia es un signo dominante del estilo racional autoritario de modernización que caracterizó al período soberonista.

8. Conclusiones: Los nuevos mercados políticos.

Si a lo largo de nuestro análisis hemos hecho constante referencia a la naturaleza específicamente política de la burocracia universitaria, conviene que precisemos ahora este fenómeno señalando uno de sus componentes particulares: la conformación de canales institucionales que han dado pie al surgimiento de la carrera político-burocrática la cual se despliega de manera nítidamente diferenciada de la carrera académica. Este hecho se deriva de la creciente autonomía que va adquiriendo el cuerpo burocrático como modo de enfrentar las presiones administrativas y las tensiones políticas generadas por la masificación. La base material de este proceso de separación burocrática ha sido la expansión y diferenciación de las burocracias académicas

y político-administrativas alimentadas por la notable inyección de recursos financieros que aportó el Estado a la UNAM durante los años setenta. En este contexto, se vuelve excepcional la figura del académico que transitoriamente cumple funciones administrativas, y va adquiriendo fuerza la del académico que abandona la docencia y la investigación para incorporarse permanentemente a la administración. Esta nueva segmentación entre la carrera académica y la burocrática es reveladora de una de las contradicciones más notorias del proceso universitario reciente: a la sombra del prolongado conflicto entre la burocracia y el sindicalismo en torno a la profesionalización del trabajador académico (propósito que nunca se cumplió), se consumó, paradójicamente, la profesionalización del burocrata. La burocracia se convierte, así, en un espacio institucional con características y dinámicas propias, las cuales se derivan sólo secundariamente de la vida académica: el secreto burocrático, la negociación por vías administrativas y personales, la cancelación de formas de representación pública, y la generación de discursos propios.

La constitución de un sujeto burocrático autónomo respecto de las funciones académicas no responde solamente a un proceso objetivo o "natural" de expansión y diferenciación administrativa -de simple burocratización- sino que también obedece a una nueva problemática política e ideológica en la UNAM de los años setenta. Dicha problemática deviene, en parte, del reordenamiento del tablero político-institucional provocado por la aparición del sindicalismo y, en parte, del nuevo clima de acercamiento entre el estado y las universidades promovido por el régimen de Luis Echeverría Álvarez. Estos son los elementos que más visiblemente modificaron el campo tradicional de

la política universitaria y las modalidades con que las fuerzas que lo componían se habían venido relacionando.⁽³⁴⁾

A lo largo de la historia moderna de la universidad, su dinámica política interna había estado a cargo de dos sectores: los movimientos estudiantiles y los gremios profesionales o disciplinarios. Cada uno de éstos hacía política de manera distinta, se proponía objetivos propios y se relacionaba a su modo con el ámbito político extra-universitario, es decir el Estado. aunque no siempre armonizaban estas tendencias, se puede aseverar que, cuando menos a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de 1944, se estableció un elemento en común consistente en el reconocimiento de que la defensa de la institución universitaria como cuerpo social específico con vida y objetivos propios era el punto de unificación de todos los universitarios. De ello se deriva la fuerza que ha tenido el discurso sobre la autonomía, la "comunidad" universitaria y la libertad de cátedra.

En este crisol ideológico y político que amoldó las estructuras, las formas de relación y las mentalidades, se consideraba a los movimientos estudiantiles como un fenómeno natural, e incluso en algunos momentos -como en 1968- los movimientos estudiantiles parecían convertirse en defensores de los valores mismos de la universidad frente a los ataques estatales. Además, la existencia de canales y organismos formalmente establecidos para el ejercicio de la política estudiantil (las asociaciones y federaciones de alumnos y la representación de estudiantes en los Consejos Técnicos y el Universitario, por ejemplo) no constituía una especie de "resignación" de las estructuras universitarias ante el inevitable fermento estudiantil sino una expresión cabal del liberalismo educativo vigente que adjudicaba a la universidad la tarea de operar como ambiente socializador destinado a formas ciudadanos ac

tivos y a proporcionar dirigentes políticos al sistema estatal.

Ahora bien, en los años setenta estas estructuras y estas ideologías experimentaron profundas transformaciones. Si la década de los sesenta fue la de los movimientos estudiantiles, la de los rectrados de González Casanova y Guillermo Soberón estuvo marcada por un nuevo tipo de acción política personificada por el sindicalismo. Y no se trata simplemente de protagonismos simultáneos -el estudiantil y el sindical- sino de un recambio político: el nacimiento del sindicalismo estuvo acompañado por la disolución duradera del movimiento estudiantil. Perder de vista las dos caras de este proceso equivale a no captar su complejidad y su especificidad. (*) En el lapso que transcurrió entre 1968 y 1972 se desarticula en la UNAM un escenario político construido a partir de los años cuarenta y aparece otro distinto en el que las fuerzas actuantes, los propósitos políticos y los modos de acción y relación se transformaron notablemente. Esto cabe tanto para el frente interno de la UNAM como para su relación con el sistema político. Durante el diazordacismo, el actor fundamental de la universidad fue el movimiento estudiantil y su contricante principal fue el Estado. Un matiz importante: en el contexto de la agresiva política presidencial hacia las universidades, el polo universitario de la contienda no fueron sólo los estudiantes sino las instituciones universitarias como tales, representados por los estudiantes. No puede caber duda de que, si bien el movimiento estudiantil de 1968 llegó a

(*) Aunque la aparición del sindicalismo y la desarticulación del movimiento estudiantil no son fenómenos ligados entre sí por una causalidad simple, no hay duda de que existieron asociaciones entre ambos procesos. La principal es la transición generacional de los dirigentes y militantes del movimiento de 1968 quienes en los setentas dejaron de ser estudiantes y pasaron a ser profesores. Su ámbito* natural de acción política pasó a ser el sindicalismo.(35)

colocarse en el terreno de la política nacional con miras populares, uno de sus motores vitales fue en todo momento la defensa de la institución universitaria en tanto que corporación de la sociedad civil enfrentada al sistema político. La unificación de la corporación (o "comunidad") universitaria en este empeño tuvo su símbolo cabal en el protagonismo del rector Barros Sierra a lo largo del conflicto de 1968.

En la década siguiente, sin embargo, el escenario que se configura es casi inverso: en muy pocos años se diluye la fuerza estudiantil; aparece el actor sindical que aglutina a un sector antes invisible políticamente -los trabajadores administrativos y manuales- y en forma débil, o más propiamente potencial, los trabajadores académicos; el terreno de discordia pasa a establecerse entre la burocracia universitaria y el sindicato; y el sector burocrático se constituye como fuerza relativamente autónoma en el ámbito interno y ligado a una red de alianza políticas en el ámbito estatal. Si anteriormente el enfrentamiento se produjo entre la corporación universitaria en su conjunto y el gobierno, ahora estamos en presencia de una contienda que disgrega a la "comunidad", ubicando en un polo al naciente sindicalismo y en el otro a la mancuerna Estado/burocracia universitaria. Además de disolverse el sujeto estudiantil, pierden presencia los grupos profesionales y disciplinarios pues en sus formas de aglutinación y en sus terrenos de acción se van insinuando con fuerza creciente las mediaciones burocrática y sindical creando así una nueva tensión en el campo académico. La mengua del vigor estudiantil y la equívoca identidad de los cuerpos académicos constituyen las dos caras oscuras y desdibujadas que conforman el trasfondo del cuadro universitario de los años setenta en el cual las figuras principales cambian de signo.

Observando la oleada demográfica que a lo largo de los años sesenta infló el sistema escolar en su nivel medio y medio superior para después introducirse en las universidades, y, por otro lado,* examinando el proceso de maduración ideológica de una nueva izquierda nutrida del impulso de la Revolución Cubana y la Revolución Cultural China que se desarrolló en el seno de los organismos estudiantiles para constituir los núcleos dirigentes de los movimientos universitarios del período, podemos concluir que los cambios producidos en la UNAM en los setentas fueron resultado de una gestación prolongada de circuitos y energías de movilidad mesocrática. Sin embargo, como fenómeno político, esta transición se produjo en forma violenta y atropellada, cambiando las estructuras y las relaciones político-institucionales a una velocidad que rebasó la capacidad de la institución universitaria para asimilar los cambios y elaborar nuevos rumbos para las estructuras académicas. La congénita lentitud y heterogeneidad con las que los organismos de producción y transmisión cultural metabolizan estas transformaciones facilitan el que los actores formalmente organizados para hacer política -la burocracia y el sindicalismo- pasen al centro del escenario y reformulen las reglas del juego. Esta impetuosa transición que terminó colocando la carreta de la política por delante de los bueyes de la academia (transición que tuvo una nítida expresión en el inconcluso rectorado de González Casanova) es emblemática de los impulsos que orientaron el proceso de modernización de la UNAM.

Si la consolidación de una burocracia profesional es la contraparte política de la aparición del sindicalismo es porque éste se erigió desde el principio como una amenaza para la autonomía burocrática en por lo menos tres ren

glones: el control de la contratación y la promoción del personal universitario; el manejo de recursos financieros y, en relación con lo anterior, la expansión y reorganización del aparato institucional. Aunque es cierto que en torno a la creación del STEUNAM, que agrupaba a los trabajadores administrativos y manuales, se desarrolló una fuerte confrontación que desembocó en la salida del Rector González Casanova, es preciso señalar que el surgimiento del Sindicato de Personal Académico de la UNAM tuvo acaso repercusiones aún mayores y más duraderas, pues el control de las funciones académicas -la docencia y la investigación- fue sin duda el pivote crucial en torno al cual giró la contienda política durante todo el soberonato. Esta cuestión es de gran importancia, puesto que las formas en que los agentes directos de la producción y la transmisión del saber son regulados laboral, política e ideológicamente tienen profundas repercusiones sobre el desarrollo de la universidad.

La rígida resistencia a la sindicalización independiente del personal académico fue quizá el signo más claro del rectorado soberonista. La creación del SPAUNAM en 1974 y su primer emplazamiento a huelga en 1975 provocaron fuertes reacciones por parte de la Rectoría, la cual se resistió a entablar negociaciones y promovió una campaña publicitaria afirmando la necesidad de separar lo laboral de lo académico en una institución que, según esta visión, no podía ser equiparada con una empresa productiva y por tanto tenía trabajadores de tipo especial. El SPAUNAM no logró reconocimiento legal como organismo sindical, y, en vez de la creación de un instrumento jurídico típico como la contratación colectiva, la negociación produjo un agregado laboral específico al Estatuto del Personal Académico de la UNAM. La contraofensiva soberonista vino un año después cuando la Rectoría presentó al Pre

sidente de la República una propuesta que incorporaría un Apartado "C" al Artículo 123 constitucional formalizando la figura del trabajador académico como un trabajador especial. aunque esta iniciativa no prosperó, tuvo gran importancia política pues simbolizó la determinación del soberonismo de empezar a actuar en el terreno de la política nacional definiéndose con una postura pro-gubernamental muy precisa en el contexto del fuerte enfrentamiento que a lo largo* de la década se desarrolló entre el Estado y el sindicalismo independiente. El año de 1977 fue particularmente conflictivo: la unificación del STEUNAM y el SPAUNAM en un solo organismo y el estallamiento de la huelga en junio provocaron virulentas respuestas por parte de la Rectoría. La campaña televisiva contra el sindicato y el rompimiento de la huelga por las fuerzas del orden terminaron por demostrar que Guillermo Soberón había afianzado una red de alianzas entre círculos importantes de la iniciativa privada y con el Jefe del Ejecutivo (recuérdese que éste fue el primer conflicto importante que encaró la presidencia de José López Portillo a escasos seis meses de haber tomado posesión). A pesar de la derrota sindical y no obstante que en los años siguientes el STUNAM no desarrolló políticas exitosas para incorporar a los profesores, siguió abierta la cuestión del potencial sindical del personal académico y por otro lado se fue fortaleciendo un nuevo organismo nacional de sindicatos universtarios, el SUNTU. En 1980 se produce la última definición importante en este terreno al promulgarse la reforma constitucional lopezportillista al Artículo 3º constitucional, regulando la sindicalización y la contratación colectiva del personal académico de las universidades mexicanas. Frente a esta nueva situación, el rectorado soberonista, que se había opuesto rotundamente a la idea de un sindicato académico, da un viraje y promueve la creación de un organismo sindical ligado a la Rectoría y basado en el conjunto de grupos aglutinados por las

Asociaciones Autónomas del Personal Académico de la UNAM. El hecho de que este organismo ganara la titularidad contractual de los trabajadores académicos significó la victoria definitiva de la burocracia universitaria frente a la sindicalización autónoma de este sector, pues se logró así mantener el control de los mecanismos de acceso y promoción laboral y se excluyó del ámbito sindical a las fuerzas políticas independientes.

A lo largo del soberonato, entonces, se pasó del conflicto abierto con el sindicalismo a una nueva situación de convivencia que a la postre ha venido a conformar una peculiar simbiosis entre dos burocracias de signo distinto, la institucional y las sindicales. El STUNAM terminó por asumir el papel de gestor del contrato colectivo de los trabajadores administrativos y manuales, actuando a la vez como grupo de presión institucionalizado y como un nuevo mercado político que abre vías de movilidad para sectores socio-ocupacionales que no habían accedido a la escolarización superior (no obstante que accedieron a la universidad en tanto que empleados). Por su parte, el carácter crecientemente burocrático y pasivo de la AAPAUNAM está determinado por su creación desde arriba y por su propósito de servir de contrapeso al sindicalismo autónomo. La institucionalización de mediaciones sindicales con estas características significa que la regulación del mercado académico siguió estando en manos de la burocracia universitaria. Significa también la institucionalización de una distorsión profunda: la identidad organizativa de los trabajadores académicos continúa siendo mediada por organismos que les son ajenos. Esta prolongada condición de desprofesionalización y subordinación del profesor aparece en fuerte contraste -pero en íntima y perversa coherencia- con la profesionalización y la autonomía política del funcionario. La exitosa política orientada a estabilizar la universidad y a contener al sindicalismo tuvo como requisito y como resultado tanto la dispersión de la función

académica como la consolidación de la función burocrática. El surgimiento de este tipo de mercado político ejemplifica la idea de José Joaquín Brunner en el sentido de que la universidad de masas genera sectores que viven de la cultura aunque no necesariamente para la cultura. (36)

De la UNAM al Estado: las nuevas vía de movilidad política.

¿Cuáles fueron, en suma, los mecanismos a través de los cuales tomó cuerpo la red burocrática en el seno de la universidad? Hay un componente ideológico: la identificación del sindicato como enemigo común inyectó a la floreciente generación de funcionarios soberonistas el apego a una causa, a una especie de militancia que afirmaba ser al defensora de la esencia de la universidad frente al embate sindical. Este elemento discursivo y valorativo rojó un paoel menor en la cohesión interna del funcionariado.

Hemos referido también el aspecto material de este proceso. La acelerada expansión escolar y administrativa de la UNAM constituyó la fuente de atracción de toda una red de clientelas burocráticas que se sumaron al proyecto soberonista y expandieron el mercado político de la institución.

Empero la fuerza del soberonismo contiene un ingrediente adicional que se ha venido insinuando a lo largo de nuestro análisis. Se trata del vigor con que este rectorado buscó y conformó una red de contactos en el sistema político nacional y en ciertos sectores del empresariado mexicano -notablemente el Grupo Televisa- y en los circuitos universitarios internacionales, como la Unión de Universidades de América Latina y la Asociación Internacional de Universidades de la que el Dr. Soberón fue presidente. La cercana colaboración de la rectoría con el gobierno federal se dio en el terreno de la política educativa, ejemplificada por el liderazgo soberonista en la ANUIES,

y en el terreno estrictamente político como lo demuestra la confrontación de ese rectorado con el sindicalismo. Hacia finales de su segundo período como rector, Guillermo Soberón simbolizaba el tipo de dirigente universitario que los grupos conservadores nacionales deseaban para el conjunto de universidades del país. La culminación de los empeños políticos del Dr. Soberón fue su designación como Secretario de Salubridad y Asistencia en el gabinete del Presidente Miguel de la Madrid en 1982.

No se trata, sin embargo, de un salto individualm pues un número importante de funcionarios de la UNAM transitó simultáneamente el mismo camino. De los 43 cargos que componen la cúpula de la Secretaría de Salubridad y Asistencia a principios del sexenio referido, 17 fueron ocupados por personas que se habían desempeñado en los renglos medio y superior de la burocracia universitaria entre 1973 y 1980. En la cima de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, tres de sus integrantes habían sido funcionarios en la UNAM y seis habían sido profesores. Seis miembros de la burocracia universitaria pasaron a ocupar puestos importantes en la Secretaría de Gobernación y otros seis se incorporaron a los altos mando de la Secretaría de Educación Pública. En otras secretarías hay un número poco significativo de personas que hubieran ocupado puestos en la administración de la UNAM. En suma, 31 funcionarios del rectorado soberonista pasaron en 1982 a ejercer cargos importantes en cuatro secretarías de Estado⁽³⁷⁾.

Es poco novedoso el que integrantes de la UNAM desempeñen funciones importantes en el sistema político nacional. Al contrario, durante varias décadas la UNAM ha proporcionado la mayoría de los dirigentes importantes del país: no ha habido un solo Presidente a partir de 1946 que no haya egresado

de la Facultad de Derecho de la UNAM. El mecanismo específico a través del cual ha operado este proceso de reclutamiento político ha sido el conjunto de nexos históricamente contruidos entre ciertos sectores del sistema político y ciertas profesiones, cuyas expresiones institucionales específicas son los grupos académicos de la universidad organizados en escuelas y facultades y las asociaciones o gremios de profesionistas que despliegan su actividad en el terreno político. El papel que han jugado en este sentido las profesiones como las de los abogados, los economistas, los ingenieros y los médicos es bien conocido. Según Roderic Ai Camp:

La Escuela Nacional de Medicina es, después de la Escuela Nacional de Jurisprudencia, la que ha producido el mayor número de políticos en México. Sin embargo, los estudiantes de medicina no han tenido un papel importante en todos los niveles de cargos públicos, y la mayoría ha limitado sus carreras a una sola secretaría, la de Salubridad. Proporcionalmente, los estudiantes de la Escuela Nacional de Medicina han sido un porcentaje mucho menor que el de los estudiantes de otras carreras profesionales de la UNAM... Por lo tanto no se trata de una escuela que atraiga a estudiantes que ya estén interesados en seguir una carrera política.(38)

El ascenso de profesionistas de la UNAM a la cúpula estatal es una tendencia histórica del sistema político mexicano. El elemento novedoso y específico del nexo entre el soberonismo y la política nacional es que aparece una nueva mediación institucional que, junto con la de los organismos médicos y profesionales, se constituye como circuito de acceso al sistema estatal: la burocracia universitaria. Evidentemente, las personas que pasaron a ocupar puestos en la Secretaría de Salubridad y Asistencia en 1982 lo hicieron en su calidad de médicos (aunque los contadores y los abogados también están presentes), pero su origen institucional inmediato es la burocracia de la UNAM. Se combina, así, la pertenencia a una profesión con futuro político y la pertenencia a un equipo de funcionarios universitarios que durante ocho años desplegó una intensa actividad política desde la universidad.

No hace falta ir muy lejos para comprobar que se trata de un hecho nuevo en la historia de las relaciones políticas de la UNAM. Ninguno de los tres rectorados anteriores al soberonista corrió con la misma suerte. Ignacio Chávez salió antes de terminar su período a raíz de un conflicto estudiantil; Javier Barros Sierra se desempeñó como opositor visible al Jefe del Ejecutivo, cancelando así sus posibilidades de ascenso político (o, en su caso, un nuevo ascenso, pues ya había fungido como Secretario de Estado); y el rectorado de Pablo González Casanova fue interrumpido por el conflicto en el que desembocó la primera huelga del STEUNAM.

Si bien con la información públicamente disponible no se puede determinar el momento en que la dirigencia de la UNAM decidió emprender el camino hacia la cúpula política, no es razonable pensar que 31 de sus funcionarios fueran espontáneamente designados en 1982 por el Presidente De la Madrid. Con toda seguridad, el equipo dirigente de la universidad se empeñó en esta dirección durante su gestión en la UNAM. Esto significa que la determinación rectoral de hacer política en estos términos creó fuertes expectativas en el seno de la burocracia universitaria. La fuerza y la cohesión internas de la nueva profesión de funcionario recibieron, como consecuencia de la apertura de nuevos circuitos hacia el aparato estatal, un aliento de consideración. La posibilidad de acceder a puestos estatales de importancia tuvo necesariamente, además, un efecto sobre el mismo desempeño del funcionario en los asuntos universitarios, donde los intereses específicamente académicos se vieron ubordinados a los nuevos intereses políticos del mercado burocrático.

En el debate sobre la universidad en tanto que organización es esencial, por último, subrayar varias cuestiones que han estado ausentes tanto en los planteamientos tecnocráticos como en las posiciones críticas: el ambiente cultural de la institución universitaria, que viene a ser la "suma" de las relaciones y culturas de sus agentes, constituye una especie de "currículum oculto institucional" cuyo impacto ético e intelectual es a menudo tan importante como el de los planes de estudio formales. Asimismo es fundamental volver a plantear la cuestión de la universidad en tanto que clima de socialización que produce y refuerza cierto ethos y determinando tipo de liderazgos (estudiantiles, académicos y burocráticos), sin que esto implique nostalgia por la "comunidad universitaria" de otros tiempos. En el caso de la UNAM, la preocupación por el desarrollo de las funciones académicas y del clima cultural quedó articulada y mediada por el propósito de modernizar los modos de administración de las masas de estudiantes y trabajadores. Si bien los cambios políticos y organizacionales aquí descritos conforman sólo una dimensión de un proceso muy complejo que involucró al conjunto de los agentes estudiantiles, académicos, sindicales y administrativos, es indudable que las transformaciones en el campo político-burocrático jugaron un papel crucial, en la desarticulación de la energía cultural de la UNAM. Hemos tratado de demostrar que ello fue el resultado de un determinado estilo de crecimiento y no de la "masificación" en abstracto y que un componente fundamental de los procesos de cambio educativo es la mediación organizacional.

A la luz de estos argumentos, entonces, haría falta examinar las otras caras del proceso: las culturas académicas y la experiencia estudiantil. Quizá el carácter veloz, politizado y atropellado de la masificación disminuyó las posibilidades de los trabajadores académicos para asimilar y dirigir estos cambios.

El resultado ha sido la profesionalización trunca y subordinada de una planta académica (la más grande del país a nivel de la educación superior) que creció a ritmos acelerados incorporando a numerosos profesores jóvenes y carentes de experiencia profesional, pedagógica y política. La inmovilidad ocupacional, la atomización de los lazos asociativos y la pérdida de identidad y discurso propios son los rasgos de la situación de anomia en que se debate el trabajador académico de la UNAM. La política de racionalización autoritaria seguida en la UNAM tuvo el efecto de gestionar el descoyuntamiento de las frágiles culturas académicas cuyo irregular y precario despliegue ha sido un signo notorio de la experiencia de la UNAM. Como pensamos que lo demuestran los años soberonistas, el liderazgo universitario y la creación de nuevas formas de organización en la universidad no podrían ser un simple ejercicio técnico de modernización estructural o un esfuerzo empeñado exclusivamente en la estabilización y el control político, sino que deberían ser fundamentalmente un proceso democrático de desarrollo y "acumulación ampliada" de las culturas pedagógicas, disciplinarias e institucionales.

(6) José Cerveras Bascopé y Fernando Daniel, "¿Por qué Weber?" en Galván Olás y Fernando Bascopé (comp.), Política y Des-Ilusión: Lecturas sobre Weber, México: Universidad Autónoma Metropolitana, 1984, p. 4.

(7) Néstor Della Paolina, "Max Weber, la reflexión sobre lo político moderno", *idem*, op. cit. También véase John Hollingsay, Fundamentos Teóricos para una Teoría Marxista de la Administración Pública, México: Instituto Nacional de Estudios de Historia Social, 1982.

(8) José Joaquín Brunner y Angel Gallich desarrollan este concepto para el caso de la universidad y los sectores medios en América Latina, en Los Intelectuales y las Instituciones de la Cultura, Santiago de Chile: FLACSO, 1983.

(9) Véase Nell Heydelbrand, "Organizational Control in Public Bureaucratic Iowa's Bureau of Marine Theory of Organization", en Benson, op. cit. p. 100.

NOTAS

- (1) Véase el trabajo de Basil Bernstein, Class, Codes and Control, London: Routledge and Kegan Paul, 1975, Vol. 3; y Michael Young, "Curricula and the Social Organization of Knowledge", en Richard Brown. (Ed.), Knowledge, Education and Cultural Change, London: Tavistock Publications, 1973.
- (2) Talcott Parsons ha analizado este tema en: "The Classroom as a Social System", Harvard Educational Review, Vol. 29, Nº 4, 1959.
- (3) Max Weber, Economía y Sociedad, México: Fondo de Cultura Económica, 1983, ea. ed., pp. 731-739.
- (4) Idem, p. 749
- (5) Estas apreciaciones fueron tomadas de varios autores: Thomas Merton, Teoría y Estructura Social, México: Fondo de Cultura Económica, 1983; Michel Crozier, El fenómeno Burocrático, Buenos Aires: Amorrortu, 1974, 2a. ed.; Salaman y Thompson (comps.), Control e Ideología en las Organizaciones, México: Fondo de Cultura Económica, 1984; Stewart Clegg and David Dunkerley, Organization, Class and Control, London: Routledge and Kegan Paul, 1980; y particularmente la compilación de J. Kenneth Benson, Organizational Analysis: Critique and Innovation, Beverly Hills: Sage Publications, 1977.
- (6) I' L. Cervantes Jáuregui y Fernando Danel, "¿Por qué Weber?" en Galván Díaz y Cervantes Jáuregui (comps.), Política y Des-ilusión: Lecturas sobre Weber, México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, 1984, p. 18.
- (7) Noria Delia Rabolnikov, "Max Weber, la reflexión sobre lo político moderno", Idem, pp. 77-105. También véase John Holloway, Fundamentos Teóricos para una Crítica Marxista de la Administración Pública, México: Instituto Nacional de Administración Pública, 1982.
- (8) José Joaquín Brunner y Angel Flisfisch desarrollan este concepto para el caso de la universidad y los sectores medios en América Latina, en: Los Intelectuales y las Instituciones de la Cultura, Santiago de Chile: FLACSO, 1983.
- (9) Véase Wolf Heydebrand, "Organizational Contradictions in Public Bureaucracies: toward a Marxian Theory of Organizations", en Benson, op. cit. pp. 85-109.

- (10) Véase Luiz Antônio Cunha, A Universidade Crítica: O Ensino Superior na República Populista, Rio de Janeiro: Fco. Alves Ed., 1983, pp. 45-48
- (11) Véase Stewart and Dunkerley, op. cit., Introducción.
- (12) Heyedebrand, op. cit.
- (13) Joao Batista Araújo de Oliverira, "A Burocratização da universidade", en Bori Candotti, Schwartzman, et., al, Universidade Brasileira: Organização e Problemas, Sao Paulo: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1985, pp. 118-132.
- (14) Véase Karl Weick, "Educzarional Organizations as Loosely Coopedled Systems", Administrative Science Quarterly, March 1979, Vol. 21.
- (15) José Joaquín Brunner, Universidad y Sociedad en América Latina: Sociología de una Ilusión Moderna, Caracas: CRESALC, 1985, pp. 11-12.
- (16) Véase Alberto Martinelli, Università e Società negli Stati Uniti, Torino: Einaudi Editore, 1978, pp. 291-332.
- (17) Araújo e Oliveira, op. cit.
- (18) Brunner y Flisfisch, op. cit.
- (19) Brunner, op. cit. pp. 119-122.
- (20) Martinelli, op. cit.
- (21) Véase G. Salancik and J. Pfeffer, "The Bases and Uses of Power in Organizational Decision-Making: the case of a University", Administrative Science Quarterly, Vol. 19, 1974, pp. 453-473.
- (22) Véase Brunner y Flisfisch, op. cit.; y MaGALY Sarfatti Larsen, The Rise of Professionalims: A sociological analysis, Berkeley: University of California Press, 1978.
- (23) Octavio Rivero Serrano, Evaluación y Marco de Referencia para los Cambios Académico-Administrativos, México: UNAM, 1983, pp. 49-51.

- (24) Véase Jaime Ros, "Inflación: la experiencia de los setentas", y Carlos Tello, "Las utilidades, los precios y los salarios", en Rolando Cordera (comp), Desarrollo y Crisis de la economía Mexicana, México: Fondo de Cultura Económica, 1983, 2a. ed.; según estos autores, la economía experimentó una tasa inflacionaria media anual de 17% en los años setenta.
- (25) Guillermo Soberón Acevedo, La Universidad, Ahora, México: El Colegio Nacional, 1984, p. 56.
- (26) Este es un cálculo aproximado hecho sobre la base de que según el folleto ENEP Iztacala: Organización Académica 1981-1982, esta escuela contaba con cien funcionarios.
- (27) UNAM, Anuario Estadístico, 1980.
- (28) Pablo González Casanova, "¿Qué debe hacer la UNAM y cómo puede hacerlo?", tomado de: Fernando Jiménez Mier y Terán, El Autoritarismo en el Gobierno de la UNAM, México: Eds. Cultura Popular/Foro Universitario, 1982, p. 112.
- (29) G. Soberón A., op. cit., pp. 45-48.
- (30) Fernando Jiménez, op. cit., pp. 125-128.
- (31) Ibid., pp. 148-155.
- (32) UNAM, La Universidad en el Mundo: La Universidad en Marcha, Núm Esp. 21, octubre 1980, pp. 288-290.
- (33) Héctor Fernández Varela, Memorias de la ENEP Iztacala 1975-1982, UNAM, pp. 16-17.
- (34) Consúltase al respecto: Gilberto Guevara Niebla, "¿Quién le teme al sindicalismo universitario?", Nexos, México, N° 31, 1980.
- (35) Véase Germán alvarez Mendiola, "El Movimiento Estudiantil en la UNAM en la década del setenta", Tesis de Licenciatura en Sociología, Facultad de ciencias Políticas y Sociales, UNAM, 1985.
- (36) J. J. Brunner, op. cit. p. 10.

- (37) Estos datos fueron tomados de: Dir., Gral. de Comunicación Social de la Presidencia, Quién es quién en la Administración Pública de México, México, 1982.
- (38) Roderic Ai Camp, Los Líderes Políticos en México: su Educación y Reclutamiento, México: Fondo de Cultura Económica, 1983, p. 207.

1. Introducción.

En los capítulos anteriores hemos examinado las tendencias generales de las estructuras académicas y organizacionales de la UNAM en el decenio de los años setenta, y lo largo de este recorrido ha venido apareciendo con insistencia creciente el tema de los trabajadores académicos cuestión de crucial importancia para el análisis de la universidad si aceptamos que "dada la prolongada influencia de los académicos sobre sus instituciones, diferentes tipos de académicos implican diferentes formas de organización institucional y diferentes relaciones entre profesores y administradores".⁽¹⁾ Se puede afirmar que en general el tema de los profesores e investigadores de las universidades mexicanas ha sido objeto de dos tipos de reflexiones: por un lado, hay una extensa literatura pedagógica preocupada por tratar los problemas de la formación docente y el mejoramiento didáctico, y por otro lado se ha desarrollado un debate acerca de las condiciones laborales del trabajador académico promovido especialmente por las organizaciones sindicales en las universidades.⁽²⁾ Sin embargo, han recibido muy poca atención los temas de la profesión y el mercado académico, sobre los cuales procederemos a lanzar una mirada sociológica para dilucidar los perfiles básicos de esta nueva dimensión nodal de la UNAM y en general de la realidad universitaria mexicana.

Un aspecto central del proceso de expansión y modernización de las universidades, paralelamente a la producción masiva de certificados y a los procesos de burocratización interna, es la constitución de nuevos mercados académicos.⁽³⁾ Refiriéndonos a la dimensión estrictamente ocupacional de los mercados (tocando así sólo un aspecto de la conceptualización amplia que hicimos en el capítulo II), utilizaremos la idea de Brunner y Flisfhjisch de que

los mercados académicos son estructuras institucionales que constituyen un conjunto de posiciones formalmente definidas las cuales generalmente (aunque no siempre) son específicas y permanentes. Al interior de estas estructuras de puestos se configuran diversas carreras ocupacionales, es decir circuitos de acceso, promoción y movilidad. No son mercados en el sentido estrictamente económico (pues no se comportan de acuerdo a las mismas leyes) pero tienen los siguientes rasgos económicos: las posiciones pueden ser escasas en relación con el total de profesionales (el conjunto de individuos dotados de certificados educacionales superiores que los hacen potenciales ocupantes de los puestos), en cuyo caso la oferta supera a la demanda; está establecida una jerarquía de posiciones (que en el caso de una profesión consolidada estaría contralada por ella misma) la cual asigna prestigios diferenciales a los diversos puestos; su tercer rasgo de mercado en el sentido económico es que la ocupación de vacantes puede ser competitiva, aunque el tipo de competencia y los mecanismos de asignación de vacantes no respondan a los mecanismos típicos de oferta y demanda sino al mercado de prestigios académicos.

La formación de mercados académicos masivos a partir de los años sesenta y particularmente en la década siguiente acarrió cambios en la división social del trabajo. Por un lado, se consolidan las ocupaciones dedicadas a la producción y la transmisión del saber. en segundo lugar, se hace nítida la diferenciación entre el profesional practicante y el profesional enseñante, al surgir la figura del profesional dedicado íntegramente a las labores académicas (independientemente de que su contratación sea de tiempo Completo o una agregación de contratos por horas). En tercer término, se amplía y se diversifica la división del trabajo intelectual por disciplinas: en virtud de la expansión de la universidad surgen figuras profesionales dependientes estricta

mente del ejercicio universitario de disciplinas que carecen de mercados profesionales (es el caso de los especialistas en disciplinas tales como las matemáticas, la fisiología, la sociología o la filosofía). En suma, como observa Brunner, la universidad se convierte en espacio ocupacional para vastas capas de intelectuales sin profesión (en el sentido de profesiones liberales o practi-
cantes). Son personas que aún realizando sus carrera dentro de la universi-
dad, no necesariamente viven para la cultura sino de ella.

Aunque la actividad académica no reviste todos los rasgos de lo que podría con-
siderarse como la "profesión típica", es indudable que el surgimiento del
mercado académico está enmarcado por el proceso global de profesionaliza-
ción. El análisis de Magali Sarfatti Larson acerca de las profesiones en Es-
tados Unidos y Europa define este fenómeno como:

el proceso mediante el cual los productores de servicios especializados
buscan constituir y controlar el mercado de ese saber. Puesto que el
conocimiento intercambiable en el mercado es un elemento crucial de
las estructuras modernas de desigualdad social, la profesionalización
aparece como una afirmación colectiva de un status social especial y
como un proceso colectivo de movilidad social ascendente. En otras
palabras, la constitución de los mercados profesionales, que se inició
en el siglo XIX, inauguró una nueva forma de desigualdad social: se
diferencia del viejo modelo de patrocinio aristocrático y del modelo
de desigualdad basado en la propiedad e identificado con la empresa
capitalista. En este sentido, los movimientos profesionalizantes del
siglo XIX prefiguran una reestructuración de la desigualdad social en
la sociedad capitalista contemporánea: su fundamento es la jeraquía
ocupacional, es decir un sistema distinto de competencias y recompen-
sas; su principio de legitimación se basa en la obtención de saberes
especializados socialmente reconocidos, es decir en el sistema de edu-
cación y certificación. La profesionalización es, por tanto, el inten-
to de traducir un orden de recursos escasos (las habilidades y los sa-
beres especializados) al orden de las recompensas sociales y económi-
cas. El mantenimiento de la escasez implica la tendencia al monopo-
lio: el monopolio de saberes en el mercado y el monopolio de status
en el sistema de estratificación social.

Ahora bien, desde el siglo XIX las condiciones del trabajo profesional se han
transformado:

La tendencia predominante dejó de ser la de libre practicante funcionando en un mercado de servicios, para convertirse en la del especialista asalariado en una gran organización. Sin embargo, en esta época de capitalismo de gran empresa conserva su vigor el modelo profesional como algo que deberá ser defendido a pesar de los profundos cambios que se han producido en las condiciones laborales. La persistencia de la profesionalización como categoría de práctica social sugiere que el modelo constituido por los primeros movimientos profesionalizantes se ha transformado en una ideología: no sólo una imagen que guía conscientemente la acción individual y colectiva sino también una mistificación que inocentemente oscurece las estructuras y relaciones reales. Examinada en la perspectiva global de las estructuras ocupacionales y de clase, parecería que el modelo de profesión pasa de cumplir una función predominantemente económica (vinculando la educación al mercado de trabajo) a cumplir una función básicamente ideológica tendiente a justificar la desigualdad de status y la clausura en el acceso al orden ocupacional por parte de los que ostentan el certificado educacional.(4)

Este modelo profesionalizante, cuya fuerza ideológica persiste en las sociedades modernas a pesar de haberse transformado las condiciones de los mercados, tendrían los siguientes rasgos: una base cognitiva derivada de la formación superior especializada; un certificado emitido por la institución universitaria que sirve como instrumento de regulación del acceso y la clausura al mercado; un "ethos" gremial conformado por un ideal de servicio, por criterios que normalizan y evalúan la práctica profesional y por una norma de autonomía frente a las autoridades políticas y administrativas; y un conjunto de mecanismos que regulan el acceso y la promoción de individuos en la profesión.(5)

Ahora bien, ¿qué tipo de profesional es el académico? No es un practicante ni es un profesional liberal con ejercicio autónoma: está excluido de la vía empresarial de profesionalización. Sus funciones específicas son la transmisión de saber especializado y particularmente la certificación del conjunto de los profesionales. En el caso de los académicos dedicados exclusivamente a la investigación cumplen el papel de producir nuevo conocimiento.

Una segunda característica de esta profesión es que tiene una doble identidad: hay una identificación con la disciplina, por una parte, y también una identificación con la actividad propiamente docente. Varía la fuerza de estas identificaciones de acuerdo con el tipo de escuela o carrera profesional (pues la identidad gremial de las disciplinas afianzadas es distinta de la de disciplinas nuevas y poco organizadas como tales) y de acuerdo con el grado de consolidación de la carrera académica en cada institución. Aquí se presenta un elemento diferenciador importante: las relaciones que se establecen entre el mercado académico en cada disciplina y el correspondiente mercado profesional extra-universitario. En un extremo se encuentran las profesiones establecidas que ostentan vínculos institucionalizados entre el mercado académico de su área y los circuitos ocupacionales del mercado profesional (la profesión médica es quizá el ejemplo más claro de este fenómeno). En otra situación se encuentran las disciplinas académicas sin mercados extra-universitarios, las cuales entablan relaciones "endogámicas" con la institución universitaria en tanto receptáculo único de su mercado. Las relaciones diferenciadas entre la profesión académica y la disciplina en cada caso nos permite hablar de una especie de "esquizofrenia" constitutiva de la profesión académica que la distingue claramente de otras profesiones y hace que los comportamientos y los valores de sus miembros sean altamente heterogéneos. Esto es así, en suma, porque la profesión académica está a todas luces estratificada por disciplinas.

Adicionalmente, el mercado académico aparece segmentado por funciones: la principal diferenciación se da entre los profesores y los investigadores. Pero en muchas universidades se han expandido, además, nuevas ocupaciones en las áreas de extensión y difusión cultural, amén de que en la peculiar estruc

ras de la universidad mexicana está incorporado a menudo el nivel del bachillerato. La planta académica de una institución universitaria compleja en México está compuesta por profesores del nivel superior, profesores del nivel licenciatura (a su vez diferenciados por escuelas profesional y disciplina), investigadores de los centros o institutos de indagación, y personal especializado de los servicios culturales. Cada uno de estos sectores de trabajadores intelectuales realiza actividades particulares, establece relaciones distintas con la institución y desarrolla culturas propias. En virtud de esta complejidad, quizá sea válido hablar de las diferentes profesiones que pueblan el mercado académico en vez de la profesión académica en abstracto.⁽⁶⁾

Un componente singular de este tipo de mercado es que constituye, además de una estructura ocupacional, un mercado de prestigios. Brunner y Flisflisch argumentan que en las universidades de las sociedades industriales maduras se produce una peculiar relación entre los miembros de la comunidad académica y su mercado basada en el sistema de prestigios o reputaciones: la competencia por el prestigio y la distribución del mismo constituyen rasgos esenciales del sistema académico, cuyo control es continuamente buscado por las comunidades de académicos; si el mercado está compuesto por posiciones formalmente definidas al interior de las universidades, la jerarquización de las mismas es determinada de acuerdo con los prestigios diferenciados asignados por los académicos; la ocupación de las vacancias y las promociones son reguladas según los prestigios académicos. En suma, en un mercado académico típico-ideal de las sociedades industrializadas existe una alta correspondencia entre la jerarquía de prestigio y las estructuras de puestos, y hay un alto grado de autocontrol de la comunidad sobre la distribución de prestigios. En estas situaciones, la medición del prestigio se hace sobre la base

de la producción científica, la experiencia profesional, la calidad de las instituciones donde se ha educado la persona y el juicio que merece de sus pares.⁽⁷⁾ Evidentemente, este modelo "clásico" se manifiesta sólo en algunos sitios y en algunos momentos. Pero es útil este modelo como punto de partida para el análisis, pues aún donde no predominan los criterios académicos y donde no goza de autonomía la comunidad académica para regular el mercado, tiende a haber estrategias de los trabajadores académicos en el sentido de institucionalizar estos mecanismos: parecería entonces que el modelo "clásico" se constituye en ideal e ideología de los grupos académicos en general.

Una derivación importante de lo expuesto hasta aquí es que los mercados académicos son intrínsecamente organizacionales, pues las profesiones académicas requieren de la existencia de la institución universitaria para funcionar.⁽⁸⁾ Como hemos argumentado en el capítulo anterior, existen diferentes tipos de mercados académicos de acuerdo con las características de la institución: la manera en que se articulan los diversos mercados organizacionales de una universidad determinada influye decisivamente en el modo en que se configuran y se despliegan las carreras académicas y en los rasgos que adopta su estratificación interna. Este es acaso uno de los rasgos notorios que distinguen a las profesiones académicas del modelo profesional liberal que organiza e intenta monopolizar su mercado siguiendo la vía empresarial, es decir interviniendo directamente en los mercados de compra-venta de servicios. Sin embargo no habría que insistir demasiado en la idea de que profesión académica se diferencia de otras fundamentalmente por tener una inserción organizacional, pues la sociología de las ocupaciones ha venido demostrando que el modelo liberal de la actividad profesional está restringido a ciertas profe

siones (como la medicina) y tiende a ser cada vez más un fenómeno del pasado ya que en las economías modernas la gran mayoría de las ocupaciones y profesiones está enmarcada por una estructura empresarial o burocrática.⁽⁹⁾

En todo caso, lo que vale la pena enfatizar es que los mercados académicos se caracterizan tanto por la naturaleza específica y altamente heterogénea de la actividad académica como por el carácter peculiar de la organización universitaria que los enmarca.

Señalemos someramente los principales atributos organizacionales de los mercados académicos. Salta a la vista, en primer lugar, que estos mercados se alimentan de su propio producto, pues las universidades emplean como profesores a sus propios egresados. Estas relaciones de auto-alimentación varían en su ritmo, su naturaleza, y sus mecanismos dependiendo de factores como los siguientes: la tasa de crecimiento de la población estudiantil, con base en la cual se genera una determinada demanda de profesores; la evolución de las finanzas universitarias, que constituyen la base material específica de la política de contrataciones de la institución; el dinamismo y la naturaleza de la producción de egresados universitarios, particularmente la capacidad del nivel de posgrado para producir una oferta de cuadros capacitados que satisfagan, cuantitativa y cualitativamente, la demanda de trabajadores académicos; la amplitud y el grado de diversidad del universo institucional (¿se trata de un mercado académico circunscrito a una universidad pequeña y geográficamente aislada, o estamos hablando de un sistema universitario multi-institucional en una ciudad importante donde el conjunto de los egresados -compiten por plazas académicas en todas las universidades de la zona?); por último, entre la producción de egresados y la absorción de trabajadores académicos median el dinamismo y la diversificación de los mercados estrictamente profesionales, los cuales pueden (o no) competir con las universidades

para absorber la oferta de profesionales con certificado. Es evidente que algunos de los factores aquí señalados no se ciñen al ámbito estrictamente organizacional -pues, por ejemplo, el crecimiento de la demanda estudiantil depende del proceso socio-escolar global y la cuestión financiera está íntimamente ligada a la política educativa estatal (tratándose de las universidades Públicas)- pero en todos los casos la realidad organizacional constituye una mediación esencial del fenómeno que hemos calificado como proceso de auto-alimentación de los mercados académicos. También es cierto que este proceso asume características distintas en cada disciplina, escuela profesional o sector institucional.

Se desprende de esta argumentación que en los mercados académicos la lógica de la oferta y la demanda no es la de los mercados ocupacionales existentes en el conjunto de la economía: se trata de una lógica menos económica que política, es decir se basa menos en la evolución cuantitativa de las necesidades de personal académico y criterios de costo-beneficio que en relaciones de presión, negociación y persuasión entabladas por los diversos agentes académicos, político-burocráticos y sindicales que circulan en la organización universitaria. Esto se puede constatar comparando las tasas de crecimiento de la matrícula, los presupuestos y el mercado académico en períodos de cambio: aunque en términos globales la expansión de los primeros dos factores se traducirá en las ampliación de plazas académicas, no existe una correspondencia mecánica entre ellos ya sea en términos de magnitud o en términos de temporalidad. En este terreno, las preguntas relevantes son: ¿Quién controla los recursos financieros y con qué criterios los distribuye? ¿Cómo percibe el estrato político-burocrático de la universidad la relación entre la demanda estudiantil y las políticas aplicables al mercado académico? ¿Cómo

están estructurados los mecanismos de acceso y promoción de las carreras académicas y cuáles agentes intervienen en las decisiones que afectan al expansión de las plazas académicas? En suma, en este "flojo acoplamiento" entre la oferta y la demanda de los mercados académicos la mediación organizacional, tomada en toda su complejidad, es determinante.

También la estructura del mercado académico y de las rutas de profesionalización (es decir, las carreras que se despliegan de manera típica en la universidad) dependen claramente de las formas organizacionales. Aquí intervienen los diversos sectores funcionales y disciplinarios de la universidad como hemos señalado, pero también intervienen las organizaciones sindicales y las asociaciones académicas (los cuales son indicadores del grado de autonomía y organicidad del mercado académico) y las estructuras político-administrativas de la universidad.

En el modelo "clásico" de la profesionalización, las relaciones entre la organización empresarial o burocrática y la profesión son de exclusividad. Incluso esta idea sigue vigente en el discurso y las culturas de los grupos profesionales cuya situación se aparta claramente de este modelo. Pero en el caso de una profesión intrínsecamente organizacional como la académica no se puede hablar de una relación necesariamente excluyente entre profesionalización y burocratización pues ambos procesos están objetivamente inbricados.⁽¹⁰⁾ Ya en el capítulo anterior hemos argumentado que esta relación está definida por la peculiar articulación de los diversos mercados en función de la cual los diferentes agentes universitarios constituyen y desarrollan grados diferenciales de autonomía, de control sobre su propio mercado e influencia sobre el proceso institucional en su conjunto.

Para terminar estas consideraciones introductorias sobre los mercados académicos

micos, esbozaremos algunas dimensiones básicas que intervienen en el análisis del contexto organizacional de la profesión académica. Una primera dimensión es histórica y se refiere al hecho de que en diferentes periodos se hace presente la relación entre la organización universitaria y la profesión académica bajo formas muy distintas. En sus momentos de fundación las universidades que hoy designamos como "tradicionales" consistieron básicamente en la asociación de varios gremios profesionales (o la integración bajo un sólo techo organizacional de las escuelas profesionales hasta ese momento dispersas) que pretendieron así organizar y controlar la formación y certificación de los futuros cuadros profesionales^(*); en estos casos, la presencia burocrática era mínima y en la vida organizacional jugaban un papel importante formas asociativas como los consejos universitarios, sitios en donde los gremios académicos, profesionales y estudiantiles (los agentes predominantes de ese tipo de universidad) dirimían sus diferencias, defendían sus intereses y construían sus identidades como universitarios. El contraste es evidente con el contexto organizacional de las grandes universidades del periodo reciente, pues aquí adquieren notoria presencia las burocracias y los sindicatos, provocando cambios de fondo en las relaciones entre el mercado académico y la institución universitaria (aunque no por ello son los trabajadores académicos entes pasivos a los que les suceder estos cambios).

Una segunda dimensión analítica se refiere a las combinaciones típicas de organización universitaria y mercado académico actualmente existentes. Bru

(*) En un buen número de universidades públicas de los estados de México, este proceso de integración abarcó también a otros niveles o sectores escolares, como el bachillerato, la secundaria o una escuela normal.

nner y Flisflisch sugieren una tipología para caracterizar las universidades latinoamericanas en los términos siguientes⁽¹¹⁾: el modelo de mercado de compra y venta de servicios académicos, los cuales son producidos por los profesores y consumidos por los estudiantes; el modelo de organización burocrática en el que la intervención decisiva en los procesos académicos proviene de las autoridades burocráticas, donde los académicos representan un nivel medio de ejecución y los estudiantes se asimilan a obreros que obedecen órdenes; y el modelo de asociación democrática en el que todos los involucrados se asemejan a ciudadanos que participan en pie de igualdad, trátense de académicos, de estudiantes o de trabajadores no-académicos. Apuntan los autores citados que pocas universidades se apegan exactamente a uno u otro modelo y que en realidad nos encontramos con situaciones híbridas en las que se combinan elementos de los diversos modelos. También conviene subrayar que no se trata de traducciones prácticas de la imaginación planificadora sino de tipos ideales derivados de la experiencia histórica, por lo que el esfuerzo analítico deberá tender a identificar las condiciones y los actores que se combinan para constituir situaciones que se aproximen a uno u otro tipo.

El tercer criterio de análisis que quisiéramos poner de relieve es el que aborda el conjunto diferenciado de nexos entre los factores organizacionales (notablemente la burocracia y el sindicalismo) y los tipos y grados de profesionalización académica que se despliegan al interior de una institución determinada. Aquí la pregunta sería: en una universidad dada ¿en qué segmentos se van diversificando el mercado académico y cuál es el grado de consolidación y autonomía lograda por las carreras ocupacionales en cada segmento?

Los supuestos son que el mercado académico no es homogéneo y que los procesos de implantación de la profesión académica, siguiendo a Brunner y Flisflisch, son heterogéneos e impactan de manera diferenciada a las estructuras

y los procesos institucionales. Cada segmento del mercado académico establece distinto tipo de relaciones con la burocracia universitaria y con el sindicalismo, que pueden ser de funcionalidad, de subordinación o de conflicto. Por ejemplo, Joao Batista Araújo e Oliveira, citada en el capítulo anterior, proporcina un esquema de análisis para dilucidar las relaciones entre burocracia y grupos académicos bajo la premisa de que existe una relación inversa entre el grado de consolidación de la profesión académica y el grado de burocratización y de predominio del sujeto burocrático en la universidad: en un extremo se ubicarían los investigadores que tienden a presentar un alto grado de consolidación profesional y de autonomía, con base en lo cual estallecen relaciones de igualdad y funcionalidad mutuas con las burocracias universitarias; en el otro polo, podríamos encontrar el sector "desprofesionalizado" compuesto por los profesores que sobreviven en condiciones de precariedad aboral, improductividad, falta de identidad académica, y subordinación al agente burocrático.⁽¹²⁾ Asimismo, se puede suponer razonablemente que cada sector académico tiende lazos distintos con el sindicalismo en razón de los diversos grados y tipos de profesionalización: para aquéllos que gozan de un alto status académico, la sindicalización no deja de ser un incómodo recuerdo del hecho de que el trabajo intelectual es una forma de trabajo asalariado; para otros, por el contrario, significa la vía y la garantía de su profesionalización.

En este capítulo intentaremos utilizar el marco de ideas aquí esbozado para examinar algunos rasgos de la conformación del mercado académico en México. Haremos primero una descripción somera de la situación global de la profesión académica en México y posteriormente emprenderemos un análisis más detenido del mercado académico de la UNAM.

2. La profesionalización académica tardía, atropellada y segmentada de las universidades mexicanas.

Brunner y Flisflisch señalan atinadamente que una diferencia cardinal entre los procesos de constitución de los mercados académicos en los países del capitalismo maduro y los de los países latinoamericanos es que en éstos fue un fenómeno tardío, no siempre autóctono (sino un "efecto de demostración" de lo ocurrido en los países desarrollados), y a menudo un producto de políticas estatales o institucionales; esto sucedía cuando ya existía una profesión académica altamente desarrollada e incluso transnacionalizada en los países centrales donde ella surgió como producto de procesos autóctonos, como un proceso prolongado de acumulación con efectos emergentes propios.⁽¹³⁾

En efecto, como lo demuestra el Cuadro 3.1, a partir de mediados de la década de los años sesenta el número de profesores universitarios en México crece aceleradamente al grado de duplicarse cada cinco años entre 1965 y 1985: esto significa que en promedio se incorporaron anualmente a la profesión académica alrededor de 4,100 personas a lo largo de veinte años. La tasa de crecimiento del mercado nacional rebasa la de otros mercados ocupacionales en el mismo período tanto dentro como fuera del sistema educativo: mientras que entre 1960 y 1980 la profesión académica creció en 544%, el número de enseñantes de todos los niveles escolares aumentó en 376%, las ocupaciones profesionales y técnicas en 257% y la población económicamente activa nacional en sólo 94%.⁽¹⁴⁾ Asimismo, la proporción que ha ocupado el mercado académico dentro de los diversos sectores ocupacionales ha crecido de manera notoria (ver el Cuadro 3.2). Todo viene a subrayar que el ciclo de expansión de las universidades mexicanas iniciada alrededor de 1965 pro-

vocó en un plazo muy corto (si comparamos con los largos períodos de maduración que han caracterizado a las universidades de los países centrales) el surgimiento de un mercado académico masivo cuya aparición ha implicado cambios no desdeñables en la estructura ocupacional nacional caracterizada por una tendencia hacia la terciarización y la expansión del trabajo intelectual.

Estas cifras nos permiten asomarnos al proceso de "profesionalización salvaje" que ha caracterizado a los mercados académicos. El acelerado ritmo de incorporación de trabajadores académicos tiene varias implicaciones. En primer lugar, se improvisan las plantas académicas al recurrir a la contratación masiva de jóvenes de reciente egreso de la universidad, careciendo la mayor parte de ellos de estudios de posgrado,^(*) de experiencia profesional y de formación pedagógica.

En segundo término, el hecho de que el crecimiento del mercado académico haya rebasado tan notoriamente al de los mercados profesionales y ocupacionales a lo largo de una época de creciente desorden económico como lo fue la década de los setentas conduce a formular la siguiente hipótesis: en este proceso de auto-alimentación prolongada en el que las universidades se nutren sin mediaciones de su propio producto, el mercado académico pasa a conver

(*) Los estudios de posgrado en México tuvieron un desarrollo tardío y precario a partir de mediados de la década de los años setenta cuando ya estaba en plena expansión el mercado académico. El duradero desfase entre la baja producción del nivel de posgrado y la alta demanda en el mercado académico es un rasgo esencial del proceso "salvaje" ya aludido. Así, la "línea base" de certificación para ingresar al mercado académico ha sido el título de licenciatura, mientras que el requisito de acceso a la profesión académica en los países centrales es el título de doctorado.

**Cuadro 3.1 Crecimiento Quinquenal de los Mercados Ocupacionales en
el Sistema Educativo Mexicano, 1950-1985.**

	1950	1955	1960	1965	1970	1975	1980	1985
Total Enseñantes								
Todos los Niveles	90,896	105,900	152,283	230,707	318,163	457,350	723,793	(a)
Total Académicos								
Nivel Superior	6,126	5,981	10,749 ^b	13,712	26,485	47,832	69,214	95,779

(a) No se obtuvo el dato para este año.

(b) Esta cifra es de 1961: no hay datos publicados confiables de la UNAM y del IPN para 1960.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Estadísticas Históricas de México, 1985, Tomo I, pp.86-87.

titirse en el refugio ocupacional de miles de egresados universitarios que al no encontrar empleo en las profesiones emprenden el regreso a la universidad. El Cuadro 3.3 muestra esta tendencia (se incluy el nivel medio superior porque la matrícula de éste tuvo el mayor crecimiento de todo el sector educativo mexicano en el período, por que un sector importante del bachillero forma parte de las instituciones universitarias en el país y porque su planta académica se alimenta del egresado universitario). es evidente que de esta perspectiva global no se pueden sacar más que conclusiones generales ya que la relación entre el egreso universitario y el crecimiento del mercado académico tendría que examinarse más de cerca en cada caso institucional o en cada zona de mercado. Puede observarse que a lo largo de la década de mayor expansión del sistema universitario mexicano el mercado académico reabrió anualmente un promedio de diez por ciento de su propio egreso y en algunos años esa proporción llegó a duplicarse. en términos globales, una quinta parte de los egresados de la década fueron empleados como profesores por los bachilleratos y las universidades del país.

Al constatar esta tendencias, podemos plantearnos algunas interrogantes. ¿Qué proporción del mercado académico está compuesto por personas que buscaron voluntariamente la profesión académica ingrediente subjetivo fundamental del "ethos" académico -y cuántos otros ingresaron a ella como opción ocupacional obligada, es decir por "efecto de rebote" frente a los mercados profesionales de restringida demanda? ¿En qué medida se han convertido los mercados académicos en refugios ocupacionales en lugar de ser vías de profesionalización auténtica? ¿Qué nuevas tensiones han aparecido en las relaciones entre la función formativa y certificadora de las universidades y los mercados ocupacionales? ¿Cuáles efectos subjetivos produce el hecho de que en las universidades se han conformado prolongadas "carreras de vida"

Cuadro 3.2 Cambiante Proporción del Mercado Académico dentro de la Estructura Ocupacional Mexicana entre 1960 y 1980.

	1960((%)	91980 (%)
<u>Académicos Universitarios</u>		
Población Económicamente Activa	0.1	0.32
<u>Académicos Universitarios</u>		
Todos los Enseñantes	7.1	9.6
<u>Académicos Universitarios</u>		
Profeionistas y Técnicos	2.6	4.7
<u>Profesionistas y Técnicos</u>		
Población Económicamente Activa	3.6	6.7

Fuentes: Cuadro 3.1 e información señalada en la Nota 14.

**Cuadro 3.3 Oferta y Demanda en los Mercados Académicos Nacionales.
1970-1980: Absorción del Egreso Universitario por las Instituciones de
Educación Media Superior y Superior.**

<u>Año</u>	<u>Egresados</u> <u>Universitarios</u>	<u>Planta Académica</u>		<u>Plazas Académicas Nuevas</u>		<u>Total</u>
		<u>Superior</u>	<u>Media Supe- rior(*)</u>	<u>Superior</u>	<u>Media Su- perior</u>	
1970	25,400	25,056	22,768	---	---	---
1971	27,312	28,056	25,136	3,009	2,368	5,377
1972	32,407	31,037	29,383	2,972	4,247	7,219
1973	33,373	39,350	32,989	8,313	3,606	11,919
1974	40,016	41,892	36,337	2,542	3,348	5,890
1975	49,175	47,529	39,205	5,637	2,868	8,505
1976	52,866	43,417	47,988	---	8,783	8,783
1977	53,822	52,140	56,200	8,729	8,212	16,941
1978	51,611	62,334	61,350	10,194	5,150	15,344
1979	61,921	69,494	66,552	7,160	5,202	12,362
1980	68,236	73,789	73,828	4,295	7,276	11,571
Total	496,139			52,851	51,060	103,911

(*) Incluye preparatorias, vocacionales y normales; la planta docente de las escuelas normales es pequeña (3,588 en 1980: Anuario 1980 de ANUIES).

Fuentes: INEGI, Estadísticas Históricas de México; Anexos de los Informes Presidencia-
les de 1980 y 1982.

escolares y laborales para miles de personas que ingresan a la institución como estudiantes de preparatoria, pasan a la licenciatura, se convierten luego en profesores y permanecen en la universidad hasta el momento de la jubilación? ¿Hay aquí elementos de una burocratización tendencial que aleja la carrera académica de la profesionalización en estricto sentido y la acerca al terreno de las estrategias de supervivencia escalafonaria? Estos temas no son propiamente objeto de nuestro estudio pero apuntan a algunos de los efectos fundamentales de lo que hemos llamado "profesionalización salvaje".

Ahora bien, así como hemos examinado la dimensión temporal de la constitución del mercado académico, conviene asomarnos brevemente a su distribución especial e institucional. No debería de sorprender la constatación de que la planta académica se haya implantado siguiendo las tendencias históricas de concentración poblacional y económica en México. En 1985 el 48% de todos los trabajadores académicos a nivel superior estaban ubicados en el Distrito Federal y su zona metropolitana. De éstos, el 56% estaban contratados por la UNAM, 15% por el Instituto Politécnico Nacional y 7.4% por la Universidad Autónoma Metropolitana (ver el Cuadro 3.4).

En el resto del país están distribuidos los profesores que componen la otra mitad del mercado académico nacional. Pero también aquí encontramos concentraciones fuertes en las zonas más urbanizadas e industrializadas del país: Nuevo León, Jalisco, Veracruz y Puebla. En 1984 existían doce instituciones que contrataban entre 1,000 y 2,000 académicos, siete que empleaban entre 500 y 1,000, y catorce universidades con una planta académica de menos de 500 personas. alrededor de 30% del mercado académico nacional está distribuido en decenas de pequeñas instituciones ya sea Institutos Tecnológicos Regionales dependientes de la Secretaría de Educación Pública o establecimien

tos privados, entre los cuales hay muy pocas escuelas grandes y un gran número de pequeñas.⁽¹⁵⁾

La UNAM siempre fue la universidad más grande del país pero en la década de los años setenta su planta académica crece en mayor medida que la de otras instituciones (aunque a partir de 1973 se restringió el crecimiento de su matrícula estudiantil) hasta llegar en 1980 a 5,129 profesores del bachillerato, 22,034 profesores de licenciatura y 1,911 investigadores. Su planta académica en licenciatura es cuatro veces mayor que la de la institución que le sigue en tamaño, el Instituto Politécnico Nacional, y casi ocho veces mayor que la del tercer rango, la Universidad Autónoma Metropolitana. Simplemente la planta académica de los dos sistemas de bachillerato de la UNAM supera al profesorado de licenciatura de cualquier otra universidad del país, salvo el I.P.N. y la Universidad Veracruzana.

La extrema polarización geográfica e institucional del mercado académico nacional es sin duda uno de sus rasgos menos conocidos pero más relevantes y problemáticos. Es expresión, por un lado, de la enorme concentración de recursos académicos y financieros que priva en el sistema universitario mexicano. En segundo lugar, es razonable formular la hipótesis de que esta hiperconcentración milita en contra de la movilidad horizontal o inter-institucional en el mercado académico. Asimismo, se desprende claramente el hecho de que la UNAM es un universo en sí, enorme, complejo y altamente diversificado, como ninguna universidad del país y pocas en el mundo. Todo ello es expresión de la segmentación del mercado en su conjunto y de la gran diferenciación interna que caracteriza a la célula más grande del sistema.

Cuadro 3.4 La Concentración Geográfica e Institucional del Mercado Académico en Educación Superior, 1985(*).

<u>Total Nacional</u>	<u>Distrito Federal y su Zona Metropolitana</u>
95,779 Profesores	45,586 Profesores
	Instituciones y plantas académicas más importantes en la zona:
	- UNAM: 25,303 profesores
	- IPN: 6,595 profesores
	- UAM: 3,388 profesores
	- UIA: 1,365 profesores
	- U. Anáhuac 784 profesores
	- U.A.Chapingo 515 profesores
	- ENAH: 506 profesores
	- UNITEC: 418 profesores
	Subtotal: 36,696 Profesores
	Los 7,636 profesores restantes están distribuidos en 57 instituciones de la zona con plantas académicas que van desde 20 hasta 180 profesores.

(*) Incluye profesores de tiempo completo, medio tiempo y contratos por horas de las universidades públicas y privadas y los institutos tecnológicos regionales (no incluye preparatorias).

2.1 Los diversos estilos institucionales de expansión y los nuevos contextos organizacionales del mercado académico.

Hemos insistido a lo largo de este estudio en la importancia de la dimensión organizacional para el estudio del fenómeno universitario y del mercado académico, ejemplificando con la hipótesis de que en la UNAM se produjo la paradójica mancuerna de profesionalización burocrática y desprofesionalización académica. Este es un caso particular de un conjunto de situaciones diversas que se presentan en las universidades mexicanas. Brunner y Flisflisch plantean que uno de los efectos de la expansión de mercado académico es el desencadenamiento de conflictos y reformas en las estructuras universitarias latinoamericanas como resultado de la presión reformadora supuestamente ejercida por las jóvenes generaciones de académicas contra las estructuras tradicionales y rígidas del sistema académico. en la experiencia mexicana está fuera de duda de que una parte de esta aseveración se puede comprobar: las estructuras universitarias ciertamente han cambiado a raíz de la creación de un mercado académico masivo. Pero otra parte de la hipótesis no se ha verificado: estos cambios tuvieron sus motores en la presión cuantitativa del nuevo mercado y en la forma específica en que se politizó a través de la aparición del sindicalismo; pero no se puede afirmar que como regla general la masa de académicos nuevos hayan sido portadores de impulsos reformadores de las estructuras y culturas académicas. Una de las paradojas más relevantes del proceso universitario mexicano es que el eje predominante de la dinámica universitaria no ha sido la profesionalización del mercado académico y la consiguiente modernización, reforma o consolidación de las estructuras y culturas académicas: las profesiones académicas no han sido siempre

sujetos activos y reformadores de los procesos académicos.

La masificación del mercado académico no tubo como correlatos automáticos la consolidación de la profesión académica ni la transformación de las formas de organización académicas, estructuras curriculares y prácticas pedagógicas. Si esta afirmación parece demasiado categórica, podemos matizarla señalando que en todo caso los cambios académicos aludidos sólo se han producido excepcionalmente en algunos sectores o segmentos del sistema académico y que están lejos de constituir la regla general.

De ahí que podemos hablar de una profesionalización altamente diferenciada por instituciones y segmentos del mercado. Para abordar este problema debemos hacernos la siguiente pregunta: ¿qué tipo de cambios organizacionales han acompañado a la expansión del mercado académico? Una respuesta general y descriptiva es que el signo dominante de este proceso ha sido la politización y la creciente diferenciación interna de los mercados institucionales en su conjunto. Un aspecto de esta politización es el clima de enfrentamiento entre el Estado y las universidades públicas que perduró desde mediados de los años sesenta hasta principios de los ochenta. Sine embargo, es en el foro interno donde se produjo una politización más intensa y de nuevo tipo en este período. Por un lado, el mero crecimiento acelerado del mercado académico ejerció presiones inéditas sobre estructuras académicas, laborales y políticas acostumbradas a crecer a ritmos relativamente pausados, produciéndose así acomodamientos internos no exentos de desgarramientos. También se gestan procesos de burocratización anárquica: esos modos de ajuste no planeado de las organizaciones flojamente acopladas ante nuevas presiones estudiantiles, laborales, financieras y políticas, que a su vez generan "efectos perversos"

en el terreno de la política al consolidarse los mercados burocráticos acompañados de nuevos comportamientos y culturas políticas. en tercer lugar, aparece el sindicalismo, un nuevo agente que interviene activamente en la política universitaria alterando el tablero e inaugurando nuevos motivos y métodos de contienda. Ya hemos sugerido que la manera en que se producen específicamente combinaciones de estos factores contribuye a conformar estilos determinados de expansión universitaria. Proponemos a continuación un mapa tentativo de los diversos estilos organizacionales que pensamos se pueden constatar en las universidades públicas en México a lo largo de los años sesenta y setenta. Cada tipo responde a la clase de agentes que predominan en una institución determinada y a la naturaleza de las orientaciones o estrategias que adoptan los agentes⁽¹⁶⁾ y cada uno de ellos representa un contexto organizacional que imprime configuraciones específicas en los mercados académicos:

A. La expansión evolutivo-anárquica: se trata de procesos de masificación desordenada en instituciones de corte tradicional; los procesos están regidos por las presiones de diversas demandas en expansión: la demanda de certificados, las demandas del mercado académico y las nuevas exigencias generadas por el mercado político-burocrático. el impacto conflictivo de estas presiones sobre las estructuras tradicionales pone en marcha procesos de burocratización y politización anárquicas sin secuela de reforma académica ni consolidación de las profesiones académicas. Este tipo de experiencias parece producirse en varias universidades públicas de los estados en México.

B. La innovación liberal-democrática en instituciones de tipo tradicional: son procesos de modernización de las estructuras académicas acompañadas por reformas democráticas de las formas de representación y gestión;

tienden a ser impulsados por élites académicas liberales y progresistas; están ejemplificados por los proyectos impulsados en la UNAM durante el rectorado de Pablo González Casanova.

C. La modernización autoritaria en universitarias de corte tradicional: son proyectos tecnocráticos de modernización de las unidades académicas y de expansión de las administraciones centrales sin matiz democrático alguno; son promovidos por élites académicas conservadora y grupos tecnocráticos; la gestión de Guillermo Soberón en la UNAM es una nítida expresión de este tipo de proceso.

D. Las reformas democráticas radicales en instituciones tradicionales: se trata de cambios promovidos por movimientos universitarios (estudiantes y/o académicos) dirigidos por partidos políticos democráticos y de izquierda, con fuertes tintes reivindicativos y mucho énfasis en la democratización de las estructuras políticas de la universidad, sin que ello esté necesariamente acompañado por reformas en la organización académica; estos procesos se ha podido observar en las experiencias de Autogobierno de Arquitectura y la Facultad de Ciencias de la UNAM y en las universidades estatales de Sinaloa, Guerrero, Puebla y Zacatecas.

E. La creación de instituciones de corte moderno: es la modernización promovida por el Estado en conjunción con grupos de académicos prestigiados de instituciones ya existentes; se hace hincapié en la profesionalización del trabajador académico, la innovación en las estructuras académicas y la creación de órganos de representación académica y estudiantil; en este caso se encuentra la Universidad Autónoma Metropolitana.

Esta propuesta no es propiamente una tipología sino una descripción de diversas experiencias constatables en las universidades públicas en México. Cada contexto señalado es un modo específico de articulación de los mercados institucionales: de ahí que en cada uno el mercado académico tenga un determinado despliegue y un grado específico de consolidación y autonomía amén de que manifieste modalidades particulares de segmentación interna. Se puede observar que en la mayoría de los casos no han sido los grupos académicos nuevos los principales promotores de los cambios y que los ejemplos de reforma académica son escasos, pues la influencia de la profesión académica ha sido poco orgánica y ha sido a menudo ejercida por la vía sindical o asociado al sindicalismo en un maridaje ambiguo y no exento de tensiones. El grado de presencia y control que el sindicalismo ejerce en la regulación de los mercados académicos es por tanto un factor importante ~~que~~ no exclusivo en el análisis de estos mercados académicos.

¿Qué características tendrían los mercados académicos en los casos mencionados? Nos atrevemos a sugerir que se han presentado situaciones como las siguientes:

1. En las experiencias que hemos llamado evolutivo-anárquicas es común observar mercados académicos poco diferenciados por funciones, (por ejemplo una precaria presencia de los investigadores frente a una gran masa de maestros); hay un bajo desarrollo de la carrera académica ordenada por una jerarquía de prestigio; la inestabilidad laboral caracteriza a franjas amplias del mercado; es posible que existan varios sindicatos disputándose el control del mercado; en general se observa un ambiente politizado e inestable en el que no cuajan las identidades académicas y del cual emigran los talentos.

2. En contextos de modernización autoritaria sobre estructuras tradicionales se manifiestan tendencias como las siguientes: un fuerte control burocrático sobre el mercado o sobre segmentos del mismo; la existencia formal de la carrera académica plasmada en formulaciones estatutarias pero una muy baja capacidad de los académicos para abrir el mercado (por ejemplo, en la UNAM se presenta la paradoja de que aunque esté estatutariamente establecida la carrera académica, el control burocrático de los concursos de oposición y de las formas de contratación cierra de manera efectiva la profesionalización; en esta situación de precariedad laboral y subordinación al poder burocrático, el mercado académico se encuentra sometido a una situación de desprofesionalización y de construcción azarosa y difícil de identidades académicas.

3. Otra situación es la democrático-reivindicativa: la presencia sindical es fuerte y ejerce influencia no sólo en el ámbito laboral sino en el directamente político de la institución; la carrera académica ha sido formalizada pero su regulación se basa menos en una jerarquía de prestigios académicos que en un sistema de puntajes que tiende a burocratizarse y a estar mediado por presiones de tipo político; es común que se produzcan casos de "profesionalización prematura" en la que se profesionaliza la plaza laboral sin que hay cristalizado la identidad académica (es el caso de las universidades cuyas plantas académicas están compuestas de numerosos profesores que obtuvieron por presión sindical la plaza definitiva de tiempo completo con un grado máximo de licenciatura y dedicación exclusiva a la docencia).

4. Por último podemos identificar el caso de la carrera académica "moderna" que se ha desplegado en universidades recientemente creadas o en segmentos modernizados de otros mercados: se crea la figura del profesor-investigador y se inserta al académico en estructuras curriculares y organismos de gestión poco tradicionales; en algunos casos se puede hablar de una "modernización forzada" en la que las frágiles culturas e identidades académicas no se corresponden con las formas organizativas diseñadas por los planificadores universitarios.

Deberá ser evidente que este esquema es simplemente un intento descriptivo de organizar los elementos sobresalientes de algunos diferentes estilos de conformación de los mercados académicos que se pueden observar en México. También es evidente que en algunos casos se dan situaciones híbridas en las que se combinan elementos de los diversos casos aquí señalados: ésta es la situación prevalenciente en la UNAM cuya heterogeneidad y segmentación internas hacen pensar en una diversidad de mercados académicos reunidos bajo un mismo techo institucional. Otro factor que debe tomarse en cuenta es el histórico: la morfología y la dinámica de los mercados académicos cambia en el tiempo.

2.2 El impacto del sindicalismo sobre los mercados académicos: algunas hipótesis.

Así como hemos insistido en que el contexto organizacional es un factor primordial del análisis de los mercados académicos, debemos ahora echar una mirada sobre un componente nuevo y crucial de la organización universitaria cuyo impacto sobre los mercados académicos no puede ser soslayado. La aparición del sindicalismo universitario en la década de los años setenta en México ha significado un cambio decisivo en la dinámica de las universidades,

en sus estructuras y mercados. En el capítulo anterior analizamos los efectos de este fenómeno sobre los procesos político-burocráticos; ahora pretendemos examinar algunos de los impactos que esta nueva situación organizacional ha tenido sobre los mercados académicos.

Es un hecho visible pero poco estudiado que el sindicalismo universitario mexicano se ha desplegado de manera muy heterogénea e incluso accidentada. Hay una gran diversidad de situaciones: en la UNAM existe un sindicato independiente de trabajadores administrativos y manuales y un sindicato académico políticamente subordinado a las autoridades; en la Universidad Autónoma Metropolitana y en la Universidad Autónoma de Puebla hay sindicatos únicos que incorporan a todos los trabajadores; en otras universidades como las de Zacatecas y Sinaloa hay sindicatos por sectores; en algunas instituciones hay incluso más de dos organismos sindicales; y en otras más no existe sindicato alguno. Las estructuras sindicales y los contratos colectivos también exhiben una gran diversidad. Por la ausencia de estudios empíricos que nos permitieran lograr una mejor comprensión, haremos necesariamente abstracción de la gran heterogeneidad de este panorama.

Partimos de la premisa de que el fenómeno sindical es en su origen una pretensión de regular los mercados ocupacionales sobre la base del interés de los trabajadores en mejorar su situación material, estabilizar el empleo y conformar zonas de autonomía en la organización empleadora. El sindicalismo, como hemos visto, genera además nuevas situaciones fuera del ámbito estrictamente laboral pues impacta también las relaciones políticas en su conjunto. En el ámbito universitario en general se pueden identificar tres formas distintas de regulación o, dicho de otra manera, tres tipos distintos de estrategias de intervención de los actores universitarios⁽¹⁷⁾:

- formas colegiadas: son estrategias desarrolladas por comunidades auto reguladas de pares con esquemas valorativos compartidos y con jerarquías internas basada en competencias y prestigios reconocidos.

- formas burocráticas: se trata de modalidades de regulación jerárquicas y reglamentadas con base en estructuras de poder administrativo y político.

- formas políticas: son modos de regulación basados en la formación de grupos, coaliciones y alianzas las cuales presionan y se movilizan para lograr posiciones o para resistir presiones; las estrategias típicas son la competencia, la movilización, el clientelismo, la negociación y la corrupción.

Los tres modos de intervención generalmente conviven en una misma institución, y, aunque se pudiera pensar que cada estrategia corresponde típicamente a un agente determinado (por ejemplo, "es de los académicos actuar colegiadamente y de las administraciones comportarse burocráticamente"), es razonable la hipótesis de que en las universidades mexicanas prevalecen estrategias híbridas donde, en todo caso, tienden a tener un peso menor las modalidades colegiadas dando creciente primacía las burocráticas y las políticas. Esta aseveración, que tendría que ser matizada por los resultados de estudios específicos, se basa en las siguientes razones: en primer lugar, la tendencia a la burocratización (con todo y su naturaleza anárquica) y la aparición del sindicalismo refuerzan necesariamente las formas políticas y burocráticas de regulación institucional; y en segundo término, el carácter atropellado y salvaje del proceso de profesionalización experimentado por los académicos ha significado un serio obstáculo a la constitución de identidades y culturas aca

démicas minando así las bases requeridas para conformar agrupaciones y comportamientos colegiados. en este proceso, las identidades, los agentes y las estrategias de tipo político y burocrático han experimentado una constitución mucho más veloz que los de los académicos, cuyas culturas y organizaciones son de maduración más lenta y de carácter más segmentado.

En esta dinámica desigual de conformación de nuevos mercados y formas de regulación de los mismos, el sindicalismo ha tenido un impacto importante. La negociación colectiva, estrategia típica del sindicalismo no embona armoniosamente con las formas colegiadas. La negociación colectiva se basa en las siguientes premisas: existe un conflicto necesario entre patrón y empleado, el sindicato representa a los trabajadores en conjunto, la negociación colectiva sustituye a la individual y los términos de la contratación deberán plasmarse en un pacto mutuamente obligatorio que afecta de manera relativamente homogénea a los trabajadores. En general, se producen efectos como los siguientes: aunque se protegen los derechos laborales de los académicos, tienen a diluirse algunos de los valores del profesionalismo, o en todo caso se obstruye su constitución; la conducción colegiada de las universidades cede su lugar a la polarización interna; las relaciones individuales se ven subsumidas a los pactos colectivos; la evaluación académica por los pares es suplantada por procedimientos administrativos y escalafonarios; la antigüedad laboral desplaza al mérito académico como criterio de promoción. Es un proceso en el cual los criterios meritocráticos de las culturas académicas entran en conflicto con los valores igualitarios del sindicalismo.

La introducción de la negociación colectiva en el ámbito universitario parece reforzar los poderes "negativos" de los académicos sin reafirmar necesariamente sus poderes "positivos": el sindicalismo puede llegar a constituir una

form de resistencia de los empleados frente a la autoridad, sin que con ello se garantice el despliegue de acciones propositivas o académicamente innovadoras.⁽¹⁸⁾ En esta zona ambigua donde las prácticas sindicales están en tensión con las identidades académicas se debaten incluso aquellos grupos académicos que han impulsado activamente la organización sindical en tanto que estrategia encaminada a restar fuerza a las burocracias. Aún cuando se ha ya logrado este tipo de propósitos, han aparecido resultados perversos: los grupos académicos sindicalizados no alcanzan a conformar una sólida cultura académica, mientras que los climas institucionales tienden a polarizarse. Se erosiona el poder de los órganos colectivos tradicionales y los nuevos integrantes del mercado académico despliegan con dificultad sus espacios y valores propios. Estas tensiones entre profesionalización académica y sindicalización generan procesos que por cierto no son homogéneos, pues algunos segmentos del mercado se relacionan más fluidamente que otros con el sindicalismo y, a la inversa, con la burocracia (es razonable pensar que en el primer caso estarían, por ejemplo, los maestros jóvenes de las preparatorias universitarias y en el otro caso los investigadores de carrera).

Aparecen entonces con mayor nitidez las dinámicas de realineamiento de los principales bloques del contexto universitario tradicional. Mientras los profesores jóvenes de los estratos inferiores del mercado se inclinan hacia la participación sindical, las "élites tradicionales" (académicos establecidos con prestigio y administradores superiores) tienden a cerrar filas contra el sindicalismo. El sector estudiantil pierde influencia política, y el funcionario adquiere mayor poder, aunque su gestión se vuelve más compleja y conflictiva. Asimismo surgen nuevos grupos de presión sindical cuya intervención en la política universitaria complica el proceso decisorio y conforma un veto potencial a las decisiones de otros agentes; este veto "estructural" puede te-

ner un signo académico positivo o negativo, ya sea que el sindicalismo se oponga a medidas represivas contra la planta académica o bien que resista políticas de reforma académica que impliquen cambios en la estructura de las carreras académicas o en la distribución institucional del mercado.

Emergen nuevas formas híbridas de conducción institucional y de regulación del mercado académico combinándose modalidades colegiadas, burocráticas y políticas.

El rostro de esta abigarrada profesionalización tiene, en suma, los siguientes rasgos: el ritmo acelerado de incorporación de jóvenes académicos recién egresados de estudios de licenciatura, la aparición de modalidades ambivalentes de control del mercado, la azarosa implantación de jerarquías de prestigio las cuales difícilmente alcanzan a funcionar en este contexto como reguladores de las carreras, las frágiles identidades organizativas y culturales de los agentes académicos, y las reducidas posibilidades de intervención autónoma de los agentes académicos en su propio destino profesional.

3. El mercado académico de la UNAM.

Siguiendo algunos de los lineamientos ya esbozados pasaremos a desarrollar una descripción del mercado académico de la UNAM en los años setenta, haciendo hincapié en el sector de la licenciatura. Examinaremos las políticas institucionales aplicadas en el terreno de la docencia, intentando identificar sus efectos desprofesionalizantes y segmentadores. Echaremos también una mirada somera sobre algunos de los cambios en la composición de la planta académica, con especial referencia a la feminización y de la inmovilidad de la carrera académica.

Cuadro 3.5 Expansión y Diferenciación del Mercado Académico de la UNAM 1950-1980.

<u>Año</u>	<u>Total</u> <u>Académicos</u>	<u>Profesores</u> <u>Bachillerato</u>	<u>Profesores</u> <u>Licenciatura</u>	<u>Investigadores (a)</u> ¹
1950	3,654	1,196	2,368	---
1955	5,314	2,001	3,313	---
1961 ^b	6,684	1,862	4,256	---
1965	6,689	2,075	4,409	269
1970	8,876	1,610	6,741	525
1975	15,163	3,449	10,778	936
1980	29,074	5,129	22,034	1,911

(a) Hasta 1965 aparecen cifras agregadas para profesores e investigadores; el número de plazas de investigador se mantiene bajo hasta los años sesenta.

(b) No apareció el Anuario Estadístico en 1960.

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

En los años posteriores a 1950 la planta académica de la UNAM creció muy lenta y accidentadamente, pero a partir de mediados de los años sesenta se inicia el largo ciclo expansivo del mercado que concluye en la década de los ochenta (en 1985, la planta total se estabiliza en 34,114 plazas.

En esta década y media, la planta académica global crece en 335%, el número de maestros del bachillerato en 147%, el profesorado de licenciatura en 400%, y la planta de investigadores en 610%. De una universidad que había sido fundamentalmente enseñante, tanto en la preparatoria como en las carreras profesionales, pasa a ser una institución altamente diferenciada con dos sistemas de bachillerato, una crecida oferta en licenciatura y posgrado, y una planta de investigadores profesionales. Las dimensiones y la heterogeneidad de la UNAM en tanto que mercado ocupacional pueden ser vislumbradas al observar que la Facultad de Medicina de la UNAM, con 5,214 profesores en 1980, es más grande que la tercera institución del país, la Universidad Autónoma Metropolitana. Las Facultades de Química, Ingeniería y Ciencias con 1,051, 1,295 y 1,585 profesores respectivamente están en un rango semejante al de las doce universidades más grandes de los estados de la república. Si otras catorce instituciones estatales tienen menos de 500 académicos, la mayor parte de sus plantas académicas podría caber en las nóminas de escuelas y facultades de la UNAM como las siguientes: el Centro de enseñanza de Lenguas Extranjeras, Trabajo Social, Psicología, Música, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Enfermería y Obstetricia, Economía, Derecho y Artes Plásticas. Cada una de las cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales contrataba en 1980 a un número de profesores parecido a la Universidad Iberoamericana, la cuarta institución de educación superior del Distrito Federal.

Así como es notable el tamaño de este universo ocupacional, también lo es

la rapidez con que se constituyó el 70% de los académicos contratados en 1980 ingresó al mercado a partir de 1970 y 52% lo hizo entre 1975 y 1980. Es decir, en estos cinco años 13,911 personas se convirtieron en trabajadores académicos de la UNAM, la mayor parte de ellos jóvenes cuya escolaridad máxima era la licenciatura. En el cuadro 3.7 se puede observar el grado en que la UNAM reabsorbió a sus propios egresados.

No debemos olvidar que precisamente en estos años se diversifica el conjunto del mercado académico a nivel medio superior y superior, convirtiendo a la UNAM en abastecedora de su propio mercado y también del de diversas instituciones ubicadas en la capital del país.

Se abren, así, nuevos circuitos de alimentación los cuales experimentaron diversos ciclos. Por el lado del auto-abastecimiento podemos identificar los siguientes movimientos: entre 1971 y 1974 aproximadamente 1,600 egresados de la UNAM pasaron a ocupar plazas en el C.C.H., mientras que a lo largo de la década las licenciaturas en Ciudad Universitaria y las ENEP (a partir de 1974) incorporaron alrededor de 15,000 egresados a sus nóminas. Ahora bien, en 1973 se crea el Colegio de Bachilleres, en 1974 abre sus puertas la Universidad Autónoma Metropolitana y en 1979 empieza a funcionar la Universidad Pedagógica Nacional, para mencionar sólo las instituciones de nueva creación más importantes. Es razonable suponer que la UNAM fue la principal proveedora de profesores para estas instituciones: la planta del Colegio de Bachilleres se constituye entre 1973 y 1976^(*) mientras que la UAM se

(*) Un subproducto importante que recibió de la UNAM el Colegio de Bachilleres fue el sindicalismo: a poco tiempo de creada esta institución se fundó el Sindicato Independiente Nacional de Trabajadores del Colegio de Bachilleres bajo el influjo de la oleada sindicalista que se inició en la UNAM. La expansión de los grupos políticos y sindicales a través del sistema circulatorio creado por este mercado académico multi-institucional es un tema que merecería un examen más detenido.

**Cuadro 3.6 Personal Académico de la UNAM por Facultades
y Escuelas según el sexo (1980).**

<u>SECTOR</u>	<u>TOTAL</u>	<u>HOMBRES</u>	<u>MUJERES</u>
UNAM	29,074	21,940	7,125
Facultades y Escuelas:			
Licenciatura	22,034	16,950	5,084
Esc. Nacional Preparatoria	2,864	2,024	840
Colegio de Ciencias y Hu- manidades	2,265	1,613	652
Institutos y Centros de Investigación	1,911	1,362	549

FACULTADES Y ESCUELAS: LICENCIATURA

Arquitectura	882	755	127
Artes Plásticas	173	136	37
Ciencias	1,585	1,080	505
Ciencias Políticas y Soc.	811	577	234
Comercio y Administración	791	697	94
Derecho	504	434	70
Economía	429	355	74
Enfermería y Obstetricia	223	71	152
Filosofía y Letras	788	460	328
Ingeniería	1,295	1,240	55
Medicina	5,214	4,444	770
M. Veterinaria y Zootecnia	439	351	88
Música	153	97	56
Odontología	883	679	204
Química	1,051	728	323
Psicología	438	227	211
Trabajo Social	109	58	51
Centro Ens. Lenguas Ext.	113	33	80
Escuelas Nacionales de Es- tudios Profesionales(*) (cinco planteles con 44 ca- rreras).	6,153	4,528	1,625

(*) La UNAM no publica datos desagregados de la planta académica de cada carrera de las cinco ENEP. De ahí que no se pueda obtener el número global de profesores ubicados en cada una de las áreas disciplinarias. Así, por ejemplo, la Facultad de Ingeniería no emplea a todos los profesores de esta área, ya que en las ENEP hay varias carreras de Ingeniería. Lo mismo sucede con la mayor parte de las disciplinas.

Fuente: UNAM, Anuario Estadístico, 1980.

nutre de egresados de la UNAM entre 1974 y 1978, momento a partir del cual empieza a contratar a sus propios egresados. Hacia finales de la década la UNAM proporciona psicólogos, pedagogos y sociólogos a la UPN. Una vez constituidas las plantas académicas de las diversas instituciones del área metropolitana se estabilizan estos movimientos, y como efecto de la agudización de la crisis económica en los años ochenta los circuitos se transforman considerablemente.

4. Las políticas del Soberonismo para la Planta Académica.

Frente a este explosivo crecimiento ¿qué políticas impulsó el rectorado soberonista? En virtud de los cambios que la expansión universitaria efectuó en sus mercados, sería de suponerse que en el mercado académico hubieran operado transformaciones de importancia. Como ya hemos adelantado en el capítulo anterior, el saldo neto de este proceso para el mercado académico de la UNAM ha sido la desprofesionalización y la segmentación agudizada. No fue menor la contribución de la gestión Soberonista a este resultado.

En términos muy someros, se puede decir que esta administración formuló y aplicó las siguientes líneas para los diversos sectores del personal académico durante el período de mayor crecimiento de su historia:

1. La lucha contra el sindicalismo particularmente en el terreno académico fue el leitmotiv que permeó toda esta política: el resultado de esta conbtienda fue la regulación burocrática y autoritaria del mercado académico con expresiones distintas en cada sector.

Cuadro 3.7 Evolución Anual de la Planta Académica y del Egreso de Licenciatura de la UNAM, 1970-1980

<u>Año</u>	<u>Planta Académica Total.</u>	<u>Creación Anual de Plazas Nuevas.</u>	<u>Egreso Anual</u>
1970	8,895	(a)	6,594
1971	9,707	822	6,973
1972	10,286	579	7,778
1973	11,040	754	9,578
1974	13,985	3,504	11,379
1975	15,163	1,172	14,145
1976	16,433	1,248	11,342
1977	17,450	486	6,082
1978	18,808	1,971	14,385
1979	20,568	1,428	12,472
1980	29,074 (b)	8,545	11,322

(a) No se obtuvo el dato para 1969, por lo que no se pudo calcular el número de plazas nuevas en 1970.

(b) El aumento en un año de 42% no parece creíble a primera vista. Sin embargo, aparte de que pudiera haber un error en la fuente, hay que recordar que estos datos se refieren al número de contratos y no de personas empleadas: hay personas con más de un contrato, aunque esta proporción es baja según el Diagnóstico de Personal Académico de la UNAM de 1982. Los aumentos por sectores en 1979-1980 se distribuyen así: 47% en bachillerato, 15% en investigación y 77% en licenciatura; en este sector hay diferencias pues la planta académica de Ciudad Universitaria creció en 33% mientras que la de las ENEP creció en 73% (de 3,549 a 6,153 profesores). Aunque la matrícula en licenciatura se estabilizó a partir de 1978, es factible que el profesorado de las ENEP siguiera creciendo aceleradamente por tratarse de planteles recién creados en vías de consolidar sus plantas académicas.

Fuentes: UNAM, Anuarios Estadísticos.

2. En el campo jurídico, destaca el hecho de que se conservaron las figuras laborales prevalecientes desde los años sesenta, a pesar de que las condiciones económicas y académicas del personal cambiaron de manera notoria. Formalmente se mantuvieron las figuras de Investigador, Ayudante de Investigador, Técnico Académico, Profesor de Medio Tiempo y de Tiempo Completo, Profesor de Asignatura y Ayudante de Profesor. La única excepción fue la creación en 1975 del puesto de Profesor de Carrera de Enseñanza Media Superior como resultado de la presión ejercida por el SPAUNAM; sien embargo, este cambio careció de efectos prácticos al frenarse los concursos de oposición para este tipo de plazas: en 1980 el 95% de los profesores de ambos sistemas del bachillerato tenía contratos de Profesores de Asignatura. Por otro lado, la enorme mayoría de los académicos de la UNAM fueron contratados en forma interina en las dos categorías de hora-clase, la de Profesor de Asignatura y la de Ayudante de Profesor. Asimismo se dio un impulso mínimo a los concursos de oposición para ingreso y promoción, se estabilizó la planta de Profesores de Tiempo Completo, y las plazas de Profesor de Medio Tiempo fueron gradualmente extinguidas. Esto significó mantener a la mayor parte de los profesores en condiciones de inestabilidad y cerrar las vías de promoción dentro de una misma categoría o hacia categorías diversas. La tónica general fue subordinar el movimiento dentro del mercado académico al control burocrático, abriendo la válvula en casos en los que prevalecía una baja presencia sindical y una situación de negociación favorable promovida por algún gremio académico con fuerza propia (particularmente en las Facultades de corte tradicional en Ciudad Universitaria). Así, una dimensión clave de la política soberonista consistió en la no-adaptación del marco jurídico a las nuevas condiciones ges

tadas en el mercado académico.

3. Un aspecto adicional de esta política fue el débil impulso al posgrado, el cual se desarrolló de modo tardío y frágil en la segunda mitad de la década y sin funcionar como escalón profesionalizante de la carrera académica. Una nueva política audaz y flexible para el posgrado se había hecho tanto más necesaria cuanto que el precipitado aumento de la demanda en el mercado académico obligó a la universidad a contratar personas con baja calificación. Ante esta nueva situación surgía la exigencia natural de reformar el posgrado para ofrecer programas de formación superior a jóvenes profesores en servicio. Pero esta necesidad no fue percibida ni en la UNAM ni en el discurso dominante en la planeación educativa del período. La nueva problemática de formación de académicos generada por la masificación de la docencia fue enfrentada en general con una híbrida concepción que combinó un componente "tradicional" y uno "moderno": por un lado se operó con el supuesto de que la licenciatura capacitaba suficientemente para la docencia universitaria (tal y como históricamente habían funcionado las universidades mexicanas), pero por otra parte se agregó el componente "moderno" consistente en ofrecer cursos pedagógicos tributarios, cuando menos inicialmente, del auge generalizado de la tecnología educativa en el período. La formación en posgrado no figuró como ingrediente importante.

4. En el campo de la formación pedagógica se aplicó una política circunscrita al ofrecimiento de cursillos a través de organismos como el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, el CEUTES, y los diversos Departamentos de Pedagogía. La limitada naturaleza tecnocrática de esta propuesta se desprende de la suposición de que administrar paquetes pe-

pedagógicos a miles de maestros que indudablemente reconocían sus carencias didácticas era una adecuada respuesta a la necesidad de profesionalización académica. El impacto de estos esfuerzos sobre la cultura pedagógica de los maestros de la UNAM ha sido débil y fragmentaria, a pesar de que miles de profesores han pasado por los cursos ofrecidos. Queda la impresión de que la inversión puesta en estos centros de formación docente y la aquiescencia de las autoridades ante las fuertes disputas teóricas e ideológicas habidas en el campo de los pedagogos (acompañadas de críticas radicales al sistema universitario) han obedecido menos a una preocupación por generar una nueva cultura pedagógica para la universidad de masas que a una combinación de ingenuidad tecnocrática con un afán por legitimar con un discurso moderno de pluralismo pedagógico a la política soberonista tendiente al control del mercado académico. En suma, aquí asoma su cabeza la hipótesis de que el debate pedagógico y particularmente el desarrollo de las corrientes anti-autoritarias cumplieron secundariamente un papel formativo y primordialmente una función legitimadora de la modernización autoritaria.

5. Por último, un componente importante de la propuesta soberonista fue el impulso a la expansión y la profesionalización del sector de investigación. Aquí las perspectivas de la carrera académica son relativamente amplias y contrastan notablemente con la situación prevaleciente en el mercado de enseñantes. Ya hemos constatado, en el primer capítulo, cómo este sector creció y se diversificó, siendo objeto de importantes apoyos financieros y políticos por parte de la administración soberonista. (*)

(*) Para ejemplificar, considérese que entre 1973 y 1980 el gasto de por investigador erogado por la UNAM pasó de \$294,599 a \$5,947,671 (en pesos corrientes). Este aumento de 1,918% en siete años simplemente no guarda parangón con la política de control salarial y laboral ejercida en el sector enseñante.

Pasaremos a examinar la manera en que entraron en juego estas políticas en el cambiante y heterogéneo mercado académico durante el período de los años setenta.

5. Expansión y Estratificación del Mercado Académico de la UNAM.

Como ya hemos señalado, se produjo un crecimiento muy diferenciado por niveles a lo largo de los años setenta: el sector de menor crecimiento fue el bachillerato, el de mayor crecimiento absoluto la licenciatura, y el mayor crecimiento relativo el sector de investigación. Hacia finales de la gestión soberonista el mercado académico se había convertido en una realidad radicalmente distinta tanto en términos de sus dimensiones y su distribución sectorial como en términos de su composición social y las rutas de movilidad. Intentaremos abordar algunos de los rasgos más sobresalientes de este proceso.

En los cuadros 3.8 y 3.9 se puede observar cómo crecieron las plantas académicas de los sectores dedicados a la enseñanza: los dos sistemas del bachillerato y la licenciatura en dos modalidades.

En el bachillerato, se mantiene virtualmente estancada la planta académica de la Escuela Nacional Preparatoria mientras que la del Colegio de Ciencias y Humanidades crece desde su fundación a principios de la década hasta 1974, estabilizándose en alrededor de 1,640 profesores. Ambos planteles aumentaron su nómina en el último año del decenio como sucedió en toda la UNAM. Hubo pocas contrataciones nuevas en la Escuela Nacional Preparatoria a lo largo del período, por lo que su profesorado no se renueva, convirtiéndose en el sector "viejo" del bachillerato (véase el Diagnóstico del Personal Académico de la UNAM); este grupo de profesores disminuye su proporción

Cuadro 3.8 Crecimiento de la Planta Académica del Bachillerato 1970-1980.

<u>AÑO</u>	<u>ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA</u>	<u>COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES</u>	<u>TOTAL</u>
1970	1,610	---	1,610
1971	1,856	525	2,381
1972	1,848	504	2,352
1973	1,798	817	2,615
1974	1,862	1,636	3,498
1975	1,815	1,634	3,449
1976	1,815	1,727	3,542
1977	1,817	1,624	3,441
1978	1,842	1,642	3,484
1979	1,820	1,667	3,487
1980	2,864	2,265	5,129

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

Cuadro 3.9 Expansión y Descentralización del Mercado Académico de la Licenciatura, 1970-1980.

<u>AÑO</u>	<u>FACULTADES Y ESCUELAS DE CIUDAD UNIVERSITARIA</u>	<u>E.N.E.P.</u> (cinco planteles)	<u>TOTAL</u>
1970	6,741	---	6,741
1971	7,239	---	7,239
1972	7,651	---	7,651
1973	8,104	---	8,104
1974	9,237	238	9,475
1975	10,048	730	10,778
1976	10,516	1,377	11,893
1977	11,010	2,414	13,424
1978	11,497	2,581	14,078
1979	11,874	3,549	15,423
1980	15,881	6,153	22,034

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

dentro del mercado académico global de la universidad de 18% a 9.9%. Un proceso muy distinto ocurre en el C.C.H.: éste se pobló de maestros jóvenes radicalizados por la experiencia del movimiento estudiantil de 1968 y la expansión de la izquierda universitaria a principios de la década, constituyéndose en el sector académico más militante en el sindicalismo y más interesado en la innovación pedagógica; aunque el profesorado del C.C.H. conformaba el 7.8% de la planta académica universitaria global, seguramente ejerció una influencia ideológica en desproporción con sus números.

Por otro lado, el mercado académico de la licenciatura se multiplica por un factor de 3.26 en diez años agregando más de 15,000 nuevos profesores a este sector en el mismo lapso: así, entre 1970 y 1979 la UNAM contrató anualmente un promedio de 868 profesores. Su proporción dentro del total se mantiene igual (75%) en virtud del crecimiento del sector de investigación, pero su distribución se altera radicalmente. En 1970 todos los 6,741 profesores de licenciatura trabajan en escuelas y facultades de la Ciudad Universitaria a las que se habían incorporado lentamente a lo largo de los años sesenta. Por contraste, en 1980 un número parecido (6,153) se había colocado atropelladamente en los cinco planteles de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales diseminados en el norte y el oriente de la zona metropolitana capitalina. Si consideramos que todos los profesores de las ENEP ingresaron entre 1974 y 1980, y que de manera veloz se constituyeron en las plantas académicas fundantes de contextos escolares y curriculares novedosos, y sin tradiciones académicas previas podemos vislumbrar que estos profesores se enfrentaron a trayectorias de incorporación a la profesión académica enormemente distintas a las experiencias de profesionalización que prevalecían en las escuelas y facultades tradicionales de Ciudad Universitaria hasta principios

de la década de los años setenta.

Los acelerados ritmos de incorporación y los nuevos contextos académicos, políticos, culturales y laborales, caracterizaron a la UNAM de los años setenta son dos factores de gran importancia que moldearon a los trabajadores académicos y que hacen de la universidad una institución muy distinta de la que había sido. Para ilustrar este proceso recordemos que el período que va de 1974 a 1980, durante el cual se conforma el profesorado de las ENEP y una proporción considerable de la planta global de la licenciatura, es precisamente el ciclo que enmarca la experiencia del sindicalismo académico en la UNAM: en 1974 se funda el SPAUNAM, en 1975 estalla su primera huelga y negocia algunas nuevas condiciones de trabajo, dos años después se forma el sindicato único a la par de que se gesta la experiencia de sindicalismo patronal encabezado por las AAPAUNAM, en julio de 1977 estalla y es derrotada la primer huelga del STUNAM, y tres años después el Sindicato AAPAUNAM gana por un escaso margen la titularidad del Contrato Colectivo de los trabajadores académicos en la UNAM. ¿Qué sello habrá dejado esta contradictoria experiencia en la masa de profesores que simultáneamente se vieron obligados a bregar con las complejas exigencias de la docencia universitaria en condiciones de una formación profesional escasamente superior a la de sus estudiantes y de una situación laboral inestable? Los efectos de este proceso no han sido homogéneos como no lo es el mercado académico de la universidad. Para asomarnos al carácter muy estratificado de éste, podemos examinar algunas tendencias en la formación académica y las condiciones laborales de los profesores.

Cuadro 3.10 Cambios en la Composición Laboral de la Planta Docente de la UNAM entre 1970 y 1980.

	<u>GLOBAL</u>		<u>LICENCIATURA</u>		<u>BACHILLERATO</u>	
	1970	1980	1970	1980	1970	1980
<u>Profesores de Medio Tiempo y de Tiempo Completo</u>	6.0	7.3	6.8	9.0	2.7	1.2
<u>Profesores de Asignatura</u>	68.2	68.2	61.1	61.0	97.3	97.5
<u>Ayudantes de Profesor</u>	25.8	24.7	32.1	30.0	---	1.3
	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Fuente: Elaborado con base en información de los Anuarios Estadísticos de la UNAM de 1970 y 1980.

Considérese que las figuras de "Profesor de Asignatura" y "Ayudante de Profesor" son contrataciones por horas-clase y su carácter normalmente es interino (aunque formalmente se puede obtener la definitividad para ambas categorías). La primera figura es herencia de épocas anteriores cuando el profesor universitario era generalmente un profesional en ejercicio que lateralmente daba clases en su especialidad; y la categoría de Ayudante de Profesor está destinada precisamente a aquellas personas sin una formación académica acabada que fungen como asistentes de los profesores titulares. La primera categoría no se corresponde con un mercado académico de masas en el que el profesor ha abandonado o nunca ha transitado por el mercado profesional y dedica la totalidad o la mayor parte de su tiempo laboral a la actividad docente. La figura de Ayudante es en rigor una figura transitoria, pues su función es facilitar la inducción por etapas al mercado académico ofreciendo un empleo a aquellas personas deseosas de formarse para la actividad académica bajo la premisa de que en un cierto plazo se incorporarán profesionalmente a ella. Sine embargo, en la UNAM esta categorías sirvieron para contratar tanto a personas con título de licenciatura como a pasantes que fungieron en la mayor parte de los casos como profesores titulares. Así, en ausencia de una política de formación y profesionalización del trabajador académico, se fue naturalizando la presencia masiva de profesores contratados por horas, con y sin título de licenciatura. Entre 1970 y 1980 el número global de Profesores de Asignatura pasó de 5,698 a 18,490, y la planta de Ayudantes de Profesor creció de 2,153 a 6,682, mientras que los profesores de Medio Tiempo y Tiempo Completo aumentaron de 500 a 2,068.

Estas proporciones, sin embargo, no son homogéneas en los sectores, como se observa en el Cuadro 3.10. Al interior de la licenciatura también

hay diferencias (véase el Cuadro 3.11). Aunque la tendencia hacia la profesionalización es baja en su conjunto, es particularmente aguda en las ENEP, donde a seis años de haberse fundado el primer plantel persistía un pequeño núcleo de Profesores de Tiempo Completo frente a una gran masa de maestros contratados por horas de los cuales más de una tercera parte carecía del título de licenciatura y estaba contratada como Ayudante de Profesor.

Aunque la experiencia de las ENEP ha sido más desprofesionalizante que en otros sectores, la estratificación del mercado académico no es un fenómeno simplemente geográfico, pues intervienen diversas variables. En el Cuadro 3.12 se presenta el grado de asociación entre factores como el tipo de contratación, la escolaridad máxima, la antigüedad laboral, la estabilidad en el empleo y el número de horas contratadas.

Las tendencias que se observan reafirman la argumentación ya planteada. Nos encontramos por un lado con un pequeño sector de académicos con plazas definitivas de Tiempo Completo, con formación superior, con más de 11 años de experiencia y dedicación completa a la universidad: éste sería el segmento profesionalizado de la licenciatura. El grupo mayoritario de los profesores está compuesto por personas con contrataciones de horas-clase de las cuales sólo una cuarta parte es definitiva; dos terceras partes tienen grado de licenciatura mientras que 29% ostenta algún tipo de estudios superiores; la mitad ingresó al mercado en los últimos cinco años de la década y otro 27% tiene una antigüedad que se remonta a principios de la misma; es notorio que un 52% sólo dedica 9 horas a la docencia mientras que 23% lo hace con cargas de 10 a 19 horas. El 30% restante de la planta está compuesto

**Cuadro 3.11 Diferencias en la Composición Contractual en las
Licenciaturas: Ciudad Universitaria y ENEP (1980).**

	<u>CIUDAD UNIVERSITARIA</u>		<u>E.N.E.P.</u>	
	<u>Absoluto</u>	<u>%</u>	<u>Absoluto</u>	<u>%</u>
<u>PROFESORES DE ASIGNATURA</u>	9.744	61.4	3.600	58.5
<u>AYUDANTES DE PROFESOR</u>	3.397	21.4	2.150	34.9
<u>PROFS. TIEMPO COM- PLETO Y MEDIO TIEMPO</u>	2.740	17.2	406	6.6
<u>TOTAL</u>	15.881	100%	6.153	100%

Fuente: UNAM, Anuario Estadístico, 1980.

Cuadro 3.12 La Estratificación del Mercado Académico de la Licenciatura (1982).

	<u>Profs. Titulares de Carrera</u>	<u>Profs. Asociados de Carrera</u>	<u>Profs. Asignatura</u>	<u>Ayudantes de Profesor</u>
<u>Escolaridad Máxima (a)</u>	Licenciatura: 44% Posgrado: 53%	Licenciatura: 54% Posgrado: 42%	Pasante: 6% Licenciatura: 64%	Pasante: 38% Licenciatura: 42%
<u>Antigüedad</u>	Hasta 11 años: 32% 12 a 23 años: 47%	Hasta 11 años: 79% 12 a 17 años: 14%	Hasta 5 años: 51% 6 a 11 años: 27%	Hasta 5 años: 78% 6 a 11 años: 16%
<u>Definitividad en la Plaza</u>	77%	34%	27%	0.7%
<u>N° de horas Contratados (b)</u>	20 a 29 hs: 21% 40 a 48 hs: 66%	20 a 29 hs: 19% 40 a 48 hs: 73%	Hasta 9 hs: 52% 10 a 19 hs: 23%	Hasta 9 hs: 52% 10 a 19 hs: 25%
<u>Proporción en el Total de cada Categoría (c)</u>	Profesores de Tiempo Completo y Medio Tiempo Asociados y Titulares: 9.0%		61%	30.0%

(a) El posgrado se refiere a niveles de estudio muy diversos: una especialización, una pasantía o un grado de Maestría, una candidatura o un grado de Doctorado.

(b) Aunque el máximo número de horas contratables es de 40, un buen número de académicos funcionando como funcionarios tienen contrataciones adicionales.

(c) Como no se obtuvieron los datos en este rubro para 1982, se recurrió a la información de 1980 que aparece en el cuadro 3.9.

Fuente: Este cuadro fue elaborado con base en: Elba Galicia Heredia y Amalia García Jurado, "Análisis del Personal Académico Adscrito a las Divisiones de Estudios Profesionales", DGAPA-UNAM, Diagnóstico del Personal Académico de la UNAM, 1984, pp242-253. Estos datos son producto de una encuesta levantada en 1982.

por Ayudantes de Profesor con contratos interinos de horas-clase; 38% son pasantes y 42% tienen el título de licenciatura; la mitad de éstos trabaja hasta nueve horas en la docencia y 25% tiene carga de 10 a 19 horas.

Podemos deducir que en realidad la profesionalización es un hecho sólo para 9% de la planta de licenciatura y que el panorama dominante es el de diversos grados de desprofesionalización y de inmovilidad. La evidencia más clara de ello aparece en el sector de Profesores de Asignatura donde numerosos profesores han trabajado durante varios años con contratos de horas-clase y no han sido promovidos a pesar de contar la mayoría con grado de licenciatura y una cuarta parte con estudios de posgrado: se trata de una masa de aproximadamente 13,400 profesores de licenciatura (en 1980) que estuvieron inmovilizados en este tipo de puestos durante varios años sin la posibilidad de acceder a plazas de Tiempo Completo a pesar de reunir los requisitos académicos. Asimismo, de los 6,600 Ayudantes de Profesor, la mayor parte se ha desempeñado en condiciones de irregularidad laboral y inmovilidad: han fungido como profesores titulares de grupo a pesar de no contar con la plaza correspondiente, y por otra parte aunque alrededor del 60% tienen grados de licenciatura, han trabajado durante varios años en puestos cuyo requisito mínimo es la pasantía. Parecen conformarse así dos grandes circuitos de inmovilidad a los que se ingresa con relativa facilidad pero de los cuales no hay salida hacia arriba: el primer circuito -de Ayudante de Profesor- está reservado para personas que ingresan sin el grado de licenciatura, pero en lugar de funcionar como escalón formativo para posiciones superiores tiende a retener incluso a las personas que con el tiempo adquieren el título universitario; el segundo circuito -de Profesores de Asignatura- es el más numeroso y está conformado por profesores con licenciatura que perma

necen en este renglón a pesar de cursar estudios superiores y acumular experiencia académica. Por ende, el mantenimiento de figuras laborales que han dejado de corresponder a las condiciones reales del mercado académico no significa un mero anacronismo jurídico sino una forma eficaz de control y segmentación del mercado.

En estas condiciones, no existe estrictamente la carrera académica, con sus connotaciones de movilidad y superación, sino que prevalecen diversas formas de supervivencia laboral basada en el esfuerzo individual por acumular el mayor número de horas-clase en la contratación (en uno o varios planteles de la UNAM e incluso fuera de ella). en vez de trayectorias profesionalizantes, quizá se debería hablar de carreras de resistencia. En este contexto difícilmente se consolida uno de los componentes básicos de la profesionalización académica: la intervención de jéerarquías de méritos académicos en el acceso al mercado y la promoción dentro de él. Hay una evidente tendencia de los profesores a perseguir los títulos de posgrado pero su obtención no parece influir en la movilidad académica. Esto ha obedecido a que, por un lado, entre la masa de académicos jóvenes persistió durante varios años una nivelación por lo bajo en los grados académicos, pero también es resultado de que se mantuvo un control bastante riguroso sobre los concursos de oposición (véase el Cuadro 3.13). La devaluación del mercado de prestigios académicos es una de las señales más significativas del proceso de desprofesionalización.

Además, puesto que casi no hay movilidad dentro del mercado académico (salvo en el sentido estrictamente escalafonario; un Ayudante de Profesor puede cambiar su contratación a Profesor de Asignatura al obtener el título de licenciatura), se tienden a producir fenómenos de emigración del mercado académico hacia el mercado político-burocrático y hacia otros mercados labora

Cuadro 3.13 Personal Académico de Licenciatura según Categoría Ocupacional y Participación en Concursos de Oposición (1982)

C A T E G O R I A	SIN CONCURSO	CONCURSO ABIERTO	CONCURSO CERRADO	AMBOS CONCURSOS	NO ESP.	TOTAL
Ayudante de Profesor	97.6	0.4	0.1	0	1.9	100.0
Profesor de Asignatura	63.4	19.1	3.4	6.2	7.9	100.0
Profesor Asociado	42.5	21.4	3.0	17.6	15.5	100.0
Profesor Titular	23.0	25.6	5.4	30.2	15.8	100.0

NOTA: Los concursos abiertos generalmente son para ingresar a una plaza y los cerrados para la promoción de un nivel a otro dentro de una misma categoría.

Fuente: Galicia Heredia y García Jurado, op.cit.; aquí hacemos un resumen selectivo del Cuadro III.14 de la página 257 de este artículo.

les extra-universitarios. ¿En qué medida la desprofesionalización académica ha fortalecido el atractivo de los puestos burocráticos en tanto que vías de huída de la profesión académica? Una respuesta afirmativa es tanto más válida cuanto que, en virtud de la subordinación del mercado académico a las instancias burocráticas, se han afianzado amplias redes clientelares entre funcionarios que controlan los movimientos laborales de académicos con contratos interinos que están sometidos permanentemente al ritual anual o semestral de la recontratación. Esta situación apunta hacia un tema de gran importancia que, sin embargo, sólo podemos señalar de paso: las culturas académicas que tienden a conformarse se inclinan menos por una cultura asociativa de tipo profesionalizante basada en identidades disciplinarias que al corporativismo y el clientelismo. Pesa más la cultura de la resistencia, el acomodamiento y el escepticismo que la innovación intelectual y la emergencia de identidades académicas firmes.

6. La feminización del mercado académico.

Uno de los rasgos poco examinados pero definitorios de la expansión del mercado académico es el hecho de la cambiante composición social y sexual del trabajador universitario. Así como la masificación de la matrícula introdujo grupos plebeyos y masas de mujeres antes excluidos de los estudios superiores, también la planta académica se abasteció -selectivamente, por cierto- de esta nueva población. De un 15% de la población estudiantil en licenciatura en 1960, las mujeres pasaron a constituir veinte años después el 34% del estudiantado de la UNAM. De este campo de reclutamiento crecientemente feminizado emergen las mujeres que durante los años setenta ingresan al mercado académico. Pasemos a explorar con pretensión simplemente descriptiva, algunos de los trazos de este fenómeno.

**Cuadro 3.14 Crecimiento de la Planta Académica por Niveles
según el Sexo, 1970-1980.**

<u>A Ñ O</u>	<u>PLANTA ACADEMICA GLOBAL</u>		<u>INVESTIGADORES</u>		<u>PROFESORES DE LICENCIATURA</u>		<u>PROFESORES DE BACHILLERATO</u>	
	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>
1970	1,787	7,173	135	390	1,094	5,692	603	1,007
	19.9%	80.1%	25.7%	74.3%	15.6%	84.4%	37.5%	62.5%
1980	7,125	21,949	549	1,362	5,084	16,950	1,492	3,637
	24.5%	75.5%	28.7%	71.3%	23.1%	76.9%	29.1%	70.9%

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos, 1970 y 1980.

Aunque la feminización de la planta académica es más lenta que la de la matrícula, es indudable que en la década considerada se producen cambios notables en la composición sexual de los trabajadores académicos. En 1980 la planta académica femenina era equivalente a la planta académica global de la UNAM diez años antes. El número de mujeres en la nómina académica de licenciatura e investigación de 1980 era mayor que la planta de profesores de ambos sexos de cualquier otra universidad del país. La UNAM se convirtió en el mayor mercado académico nacional para las mujeres. Existen contadas empresas o instituciones en México que contraten tantas mujeres con formación superior para realizar tareas intelectuales. Acaso se pueda afirmar que la universidad se ha convertido en el más importante espacio de desempeño profesional para las primeras generaciones de mujeres mexicanas que han realizado masivamente estudios superiores.

El acceso femenino ha sido distinto en cada sector del mercado. Crece globalmente la proporción de mujeres de 19.9% a 24.5%, pero en el bachillerato se reduce de 37.5% a 29.1% mientras que en las licenciaturas y en la investigación aumenta considerablemente. ¿Significa esto que hubo una nueva tendencia de las mujeres a colocarse en puestos de mayor prestigio dentro de la escala universitaria, rehuendo el empleo en el bachillerato? Posiblemente haya jugado este factor pero quizá pese otro elemento también: el ciclo de constitución del mercado en el Colegio de Ciencias y Humanidades (el sistema del bachillerato que efectivamente creció) fue de 1971 a 1974, mientras que el fuerte crecimiento de los demás segmentos fue en los años posteriores de la década precisamente cuando aumentó el número de mujeres egresadas de las licenciaturas en busca de empleo profesional. La expansión del mercado en la licenciatura coincidió con la maduración formativa de las nuevas capas de mujeres que accedieron a los estudios universitarios en es-

tos años. (*)

Los ritmos de incorporación femenina al mercado fueron elevados. El número global de mujeres aumento en 300% en diez años mientras que la planta académica total creció en 228%; en la investigación las mujeres se incorporaron en proporción de 307%, mientras el número de investigadores de ambos sexos creció en 264%", la feminización de la licenciatura fue de 385%, frente a un aumento global del sector de 227%; y en el bachillerato, mientras que la planta de ambos sexos creció en 219%, el número de profesoras aumentó en 147%. Las diferencias en estos ritmos responden a las particularidades del mercado académico en cada sector. Pero tomado en su conjunto, este crecimiento rebasó la tasa de expansión de puestos en todos los mercados profesionales del país: el número de mujeres profesionistas en México aumentó entre 1970 a 1980 de 485,268 a 916,434, significando un cambio de 122%.⁽¹⁹⁾

El sector de mayor crecimiento absoluto es el de la licenciatura y es precisamente aquí donde la planta femenina crece más rápidamente: 385% en diez años. El Cuadro 3.15 da cuenta de estos cambios.

De las 4,035 mujeres que pasan a ser profesoras de licenciatura entre 1970 y 1980, el 85% ingresa al mercado a partir de 1974. Entre este años y el último de la década la UNAM contrata anualmente en promedio a 569 mujeres en este nivel. Si consideramos que en este lapso la UNAM expidió títulos profesionales a 18,666 mujeres,⁽²⁰⁾ entonces podemos concluir que durante el período de su mayor crecimiento el mercado académico de las licenciaturas absorbe aproximadamente a 18% de sus propias egresadas. El proceso de auto-alimentación del mercado universitario parece tener ritmos y rasgos particulares en el caso de las mujeres.

(*) Para ilustrar esto, obsérvese que en 1970 la UNAM expidió 1,208 títulos profesionales a mujeres; cinco años después el número de mujeres tituladas fue de 2,008 y en 1980 de 3,311

Cuadro 3.15 Expansión de la Planta Docente de Licenciatura en Ciudad Universitaria y las ENEP por Sexos, 1970-1980.

<u>AÑO</u>	<u>CIUDAD UNIVERSITARIA</u>		<u>E.N.E.P.</u>		<u>TOTAL LICENCIATURA</u>	
	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>	<u>Mujeres</u>	<u>Hombres</u>
1970	1,049	5,692	---	---	1,049	5,692
1971	1,106	6,133	---	---	1,106	6,133
1972	1,181	6,470	---	---	1,181	6,470
1973	1,348	6,756	---	---	1,348	6,756
1974	1,628	7,879	45	193	1,673	8,072
1975	1,890	8,158	167	563	2,057	8,721
1976	2,121	8,395	354	1,023	2,475	9,418
1977	2,298	8,712	735	1,679	3,033	10,391
1978	2,450	9,047	735	1,846	3,185	10,893
1979	2,675	9,199	1,040	2,509	3,715	11,708
1980	3,459	12,422	1,625	4,528	5,084	16,950

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos.

Las ENEP incorporaron una parte importante de las mujeres del mercado. Aquí se produce el 43% del crecimiento total del profesorado femenino de licenciatura entre 1974 y 1980. Mientras que la tasa promedio de crecimiento anual del mercado femenino en Ciudad Universitaria fue de 13% en la década, en las ENEP fue de 98% (los hombres se incorporan a un ritmo anual promedio de 8.5% en Ciudad Universitaria y 77% en las ENEP). Así, en 1980 el 26.4% de los profesores de las ENEP eran mujeres mientras que en Ciudad Universitaria constituían el 22%. ¿A qué se debe esta distribución? Podríamos señalar dos hipótesis. En primer lugar, como ya observamos, coinciden en el segundo lustro de la década, el crecimiento de la oferta femenina (al aumentar el egreso de mujeres tituladas) con la expansión de la demanda en las ENEP. Por otra parte, en estas escuelas hay un alto número de carreras de las áreas sociales y de la salud, disciplinas que tienden a atraer un mayor número de mujeres. Por ejemplo, la ENEP Iztacala ofrece las carreras de Medicina, Enfermería, Psicología, Odontología y Biología: no sorprende que en estas áreas haya una alta concentración femenina.

Empieza a asomarse un tema de gran relevancia para el análisis de la feminización del mercado académico: la cambiante composición sexual por disciplinas. Las cifras que hemos dado apenas dan cuenta de las tendencias globales de este proceso, pero se trata de un fenómeno de gran diferenciación interna y sería engañoso evadir el examen, así sea somero, de la distribución por disciplinas en el mercado femenino. Los cuadros 3.16 y 3.17 nos permiten acercarnos parcialmente al problema.

Someramente de estos cuadros se infiere el carácter altamente heterogéneos del proceso de feminización del mercado. Todas las áreas aumentan su población femenina a lo largo de la década, aunque lo hacen en proporciones

Cuadro 3.16 Cambios en la Composición Sexual del Mercado Académico de
Licenciatura por Disciplinas, 1970-1980.

ESCUELA O FACULTAD	1 9 7 0		1 9 8 0	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
1. Arquitectura	540	48	755	127
2. Artes Pl-ásticas	67	1	136	37
3. Ciencias	353	146	1,080	305
4. Ciencias Químicas	233	128	728	323
5. Ciencias Políticas y Sociales	139	25	577	234
6. Comercio y Administración	401	37	697	94
7. Derecho	374	53	434	70
8. Economía	141	15	355	74
9. Enfermería y Obstetricia	61	66	71	152
10. Filosofía y Letras	348	195	460	328
11. Ingeniería	616	5	1,240	55
12. Medicina	2,035	177	4,444	770
13. Música	65	35	97	56
14. Odontología	219	24	679	204
15. Med. Veterinaria y Zootecnia	100	10	351	88
16. Psicología	62(*)	38	227	211
17. Trabajo Social	14(*)	21	58	51

(*) Estas cifras son de 1973, año en que se fundaron estas escuelas.

NOTA: No se incluyen las plantas académicas de las ENEP pues no existe información desglosada por sexo y carrera para estos planteles.

Fuente: UNAM, Anuarios Estadísticos, 1970 y 1980.

Cuadro 3.17 Tasa de Crecimiento de la Planta Femenina y Cambios en el Porcentaje por Disciplina entre 1970 y 1980.

<u>ESCUELA O FACULTAD</u>	<u>TASA DECENAL DE CRECIMIENTO(%)</u>		<u>CAMBIOS EN PORCENTAJE DE MUJERES POR DISCIPLINA</u>	
	<u>Mujeres</u>	<u>Total</u>	<u>1970</u>	<u>1980</u>
1. Arquitectura	165	50	8.2	14.4
2. Artes Plásticas	3,600	140	1.5	21.4
3. Ciencias	246	218	29.3	31.9
4. Ciencias Químicas	152	191	35.5	30.7
5. Ciencias Pol. y Soc.	836	395	15.2	28.9
6. Comercio y Admon.	154	81	8.5	11.9
7. Derecho	32	18	12.4	13.9
8. Economía	393	175	9.6	17.3
9. Enfermería y Obst.	130	76	52	68.2
10. Filosofía y Letras	136	45	35.9	41.6
11. Ingeniería	1,000	109	0.8	4.3
12. Medicina	335	136	8.0	14.8
13. Música	60	53	35.0	36.6
14. Odontología	750	263	9.9	23.1
15. Med. Vet. y Zoot.	780	299	9.1	20.1
16. Psicología	455	338	38.0	48.2
17. Trabajo Social	143	211	60	46.8
	Media = 596%	Media = 165%		

Fuente: Elaborado con base en el cuadro 3.16.

muy divergentes. En Medicina Veterinaria, Odontología y Ciencias Políticas y Sociales, se duplica el porcentaje de profesoras, mientras que en Ciencias Comercio y Administración y Derecho su presencia aumenta en sólo algunos puntos.

Ahora bien, si comparamos la tasa de crecimiento de la planta femenina con la de la planta total (columna 1, Cuadro 3.17), se observa que en la mitad de las escuelas se incrementa la población femenina más rápidamente que la media de la planta total. Las áreas en las que no sucede esto son las siguientes: Ciencias Químicas, Comercio y Administración, Derecho, Enfermería y Obstetricia, Filosofía y Letras, Música y Trabajo Social. Esta última y Ciencias Químicas son las únicas escuelas en donde se da la tendencia singular de que crece el profesorado femenino a un menor ritmo que la planta de la propia escuela: éstos son casos en los que, aunque se expande el profesorado por encima de la media general, las mujeres no participan de este crecimiento. ¿Por qué sucede esto en un área considerada tradicionalmente como femenina, como es el caso de Trabajo Social? No podemos responder en ausencia de información precisa sobre las condiciones de acceso al mercado académico en esta escuela, pero es útil para demostrar que la masificación de la docencia no implicó acceso automático y homogéneo de las mujeres. Hay por un lado una creciente presión de las mujeres por ingresar al mercado pero la incorporación efectiva obedece a filtros y situaciones muy diferenciadas.

Parecerían existir tres tipos de procesos identificables empíricamente. El primero es el caso de escuelas de baja composición femenina inicia y una baja feminización a lo largo de la década: Comercio y Administración, Derecho, e Ingeniería (aquí el número de profesoras aumenta en 1,000%, pero en tér

minos absolutos sólo alcanza 55 personas en 1980). Otra situación distinta es la de las escuelas con una alta composición femenina inicial acompañada de un nulo y muy bajo crecimiento posterior: Filosofía y Letras, Ciencias, Música, Trabajo Social y Ciencias Químicas. Subrayemos que, salvo Filosofía y Letras y Música, se trata de planteles cuyo profesorado global creció por encima del crecimiento medio de las escuelas, y por consiguiente no se puede afirmar que su baja tasa de feminización se debe al estancamiento general. Por último, podemos identificar el caso de escuelas que experimentaron una intensa feminización, acompañando un crecimiento alto de la planta académica total: Artes Plásticas, Enfermería y Obstetricia, Odontología, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Psicología, Ciencias Políticas y Sociales, Economía, Arquitectura y Medicina. La gran mayoría de estas escuelas pertenecen a las áreas de ciencias sociales y de la salud.

Esta mirada rápida sobre la nueva composición sexual del mercado académico bastará para indicar el carácter multidimensional y abigarrado de un proceso ocupacional y cultural cuyo desmenuzamiento riguroso requeriría de datos e instrumentos analíticos que rebasan el alcance de este ensayo. En todo caso, nos atreveríamos a señalar tres líneas de investigación que se desprenden de lo expuesto: el análisis de las opciones subjetivas y los mecanismos institucionales que abren o cierran los diversos sectores disciplinarios del mercado a las mujeres; el estudio comparativo de la feminización de los mercados académicos y los profesionales; y la interpretación de las mutaciones culturales que seguramente se han producido a la vera de este proceso.

7. Expansión del Mercado Académico y Desprofesionalización.: Conclusiones .

Hemos tratado de demostrar que en amplias zonas del bachillerato y la licenciatura de la UNAM uno de los saldos notables de la década de los años se ta nta es la siguiente contradicción: a la par del acelerado dilatamiento de un nuevo mercado académico de masas, se consuma la desprofesionalización del trabajo académico. Para concluir este capítulo, revisaremos algunas de las facetas que reviste este proceso.

Las políticas impulsada por el soberonismo en el terreno de la profesión académica están entrelazadas con la peculiar contienda política que se gestó en el período y con los cambios organizacionels que se produjeron en la UNAM. Por un lado, el rectorado soberonista mostró una gran preocupación por reformar las estructuras político-administrativas y algunas de las estructuras académicas, pero este impulso reformador contrasta notoriamente con la au s encia de cambios en el terreno del trabajo académico: hubo un mayor inte r és por lograr el control del mercado académico que el desarrollo profesional del profesorado de nuevo tipo que emergió al calor de la expansión universi taria. Esto es fundamental para formular una apreciación de la política de modernización que se impulsó, pues semejante proceso de moder nización no puede implicar una reforma académica si no contempla la consolidación y el desarrollo de los agentes pedagógicos y científicos.

De manera escueta y operativa, hemos querido entender por profesionalización el siguiente conjunto de elementos: la dedicación completa al trabajo acadé mico y la estabilidad laboral, la existencia de posibilidades de superación in telectual y movilidad ocupacional, el desarrollo de formas de autonomía e identidad académica, y la institucionalización de jerarquías de prestigios que

hacen del mérito académico un instrumento de acceso y de movilidad. De acuerdo con este patrón, en zonas extensas del mercado académico de la UNAM no existen condiciones suficientes de profesionalidad. Aquí aparece nuevamente el tema de la segmentación, pues es evidente que hay segmentos altamente profesionalizados (como los investigadores), pero también hay otros -los mayoritarios, dedicados a la enseñanza- que se caracterizan por la condición opuesta. Y habrá que subrayar que también aquí existen diversos grados de desprofesionalización. Quizá, entonces, podamos hablar de la UNAM como un extenso campo en el que coexisten grandes zonas estancadas frente a algunas áreas vitales y productivas.

Las primera son los ghettos académicos que prevalecen en áreas importantes de la licenciatura y el bachillerato. Si la alusión al ghetto de las grandes urbes suena inapropiado, piénsese que los ghettos son zonas sociales caracterizadas por la inmovilidad cultural, económica y ocupacional en ocasiones por la descomposición socio-cultural, y por la tendencia a expulsar a los individuos talentosos o ambiciosos para los cuales el ghetto no ofrece posibilidades de desarrollo. Hay situaciones análogas en algunos sectores de la UNAM donde la experiencia del trabajador académico encarna la precariedad económica, la inmovilidad profesional y la devaluación de los valores académicos.

La analogía entre las situaciones de desprofesionalización académica y el ghetto parece apropiada por otra razón más: se trata en ambos casos de modos de organización social, laboral o cultural. Así, la desprofesionalización no es un atributo del individuo sino de su contexto institucional y cultural que organiza la trayectoria de los trabajadores de la siguiente manera:

- Se han incorporado al mercado en poco tiempo numerosas personas con un grado bajo de calificación.

- Se han colocado en puestos precarios y sujetos al control de la burocracia: los agentes académicos no regulan su propio mercado.
- No se han construido avenidas académicas de socialización inicial ni vías de superación y movilidad.
- Se crean núcleos académicos sin tradiciones académicas duraderas y vitales ni jerarquías internas basadas en el mérito intelectual.
- Los procesos de movilidad que efectivamente aparecen son en realidad formas de expulsión de algunos de los agentes hacia otros mercados, como el político-burocrático, o vías de movilidad académica, como los estudios de posgrado, de los cuales no retornan: el ghetto académico es, por un lado, una zona de retención y bloqueo de capacidades académicas, y, por otro lado, una zona de expulsión de talentos intelectuales en busca de desarrollo y de vocaciones políticas deseosas de espacios institucionales apropiados.

No estamos afirmando con esto que los elementos retenidos carecen de ambición intelectual o capacidad política sino que están insertos en contextos organizacionales que subutilizan las capacidades del maestro y bloquea su desarrollo profesional. Los ciclos de descapacitación en la formación e improductividad en el desempeño académico tienden a involucionar sobre sí mismos generando situaciones pedagógicas burocratizadas donde se rutiniza el trabajo, se afianza el certificacionismo, se fragmentan las iniciativas colegiadas, y el rigor intelectual se transmuta en formas de disciplinamiento en el aula. En las culturas académicas gestadas en estos contextos de parasitismo burocrático, la lucha por la profesionalización académica termina por ceder su lugar a la lucha por supervivencia en el trabajo. Habrá que tener presente que se trata de un proceso multiforme y complejo en el que también in

tervienen, activamente y por omisión, los trabajadores académicos con sus expectativas, saberes y valores. Hemos pretendido simplemente describir el perfil estructural de este campo de constitución cultural marcado por la tensión entre el azaroso carácter de las identidades académicas permanentemente enfrentadas a su propia disolución y el lozano rostro de las culturas burocráticas en confiado despliegue.

[1] Los autores que enmarcan los planteamientos de las páginas siguientes fueron traídos de J. D. Brunner Universidad y Sociedad de J. D. Brunner y Angel F. Flóres: Los intelectuales y la cultura en la cultura, Santiago de Chile, FLACSO, 1983, página 10.

[4] Magali Sarfaty Larson, The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis, Berkeley: Univ. of California Press, 1977, pp. 11-12, (Trad. en: P&S).

[5] Idem.

[6] Ver Donald Legg, op. cit.

[7] Brunner y Flóres, op. cit., cap. X.

[8] Idem, p. 201.

[9] Ver M. Sarfaty Larson, op. cit., y James Gordon and William Halby, "Bringing the Firms Back In: Stratification, Segmentation and the Organizational Work", American Sociology Review, (1980), Vol. 45 (October): 735-760.

[10] Ver Richard Hall, "Professionalization and Bureaucratization", American Sociology Review, Vol. 7 (1968): 92-104.

[11] Brunner y Flóres, op. cit., pp. 201-202.

[12] João Batista Tróia e Flóres, "A Burocratização da Universidade", en Bertoldo Condotta, Opiniones, et al., Universidade Brasileira, Los Organismos e Instituições, São Paulo: Sociedade Brasileira para o Pro-

N O T A S .

- (1) Donald Light, Jr., "Introduction to the Structure of Academic Professions", Sociology of Education, 47, (1974):2-28 (Trad.Mía, RKS)
- (2) En el primer caso, una parte importante de esta literatura está comprendida en la revista Perfiles Educativos del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM, y una porción representativa del debate laboral está contenida en la revista Foro Universitario del Sindicato de Trabajadores de la UNAM.
- (3) Las ideas que enmarcan los planteamientos de las páginas siguientes fueron tomadas de J.J.Brunner Universidad y Sociedad..., y J.J.Brunner y Angel Flisflisch, Los Intelectuales y las Instituciones de la Cultura, Santiago de Chile, FLACSO, 1983, *passim*.
- (4) Magali Sarratti Larson, The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis, Berkeley: Univ. of California Press, 1979, pp. xvii-xviii. (Trad. mía: RKS)
- (5) IDEM
- (6) Ver Donald Light, Jr., *op. cit.*
- (7) Brunner y Flisflisch, *op.cit.*, cap X.
- (8) IDEM, p.201.
- (9) Ver M. Sarfatti Larson, *op. cit.*, y James Baron and William Belby, "Bringing the Firms Back In: Stratification, Segmentation and the Organization of Work", American Sociology Review, (1980), Vol.45 (October): 735-765.
- (10) Veáse Richard Hall, "Professionalization and Bureaucratization" American Sociology Review, Vol.33 (1968): 92-104.
- (11) Brunner y Flisflisch, *op.cit.*, pp. 203-204.
- (12) João Batista Araújo e Oliveira, "A Burocratização da Universidade", en Bori, Candotti, Galembeck, et.al., Universidade Brasileira: Organização e Problemas, São Paulo:Sociedade Brasileira para o Pro-

gresso da Ciencia, 1985, pp. 118-132.

(13) Brunner y Flisflisch, op. cit., p.182.

(14) Estos porcentajes fueron calculados sobre la base de las cifras del Cuadro 3.1 y los datos contenidos en el VIII Censo General de Población y Vivienda de 1960 y el documento 10 Años de Indicadores Económicos y Sociales de México publicado por la Secretaría de Programación y Presupuesto (1983). Según estas fuentes, en 1960 había un P.E.A. de 11.3 millones de personas y 410,107 profesionales y técnicos, mientras que en 1980 fueron 21.9 millones y 1.465 millones respectivamente. No utilizamos el X Censo de 1980 porque en éste aparecen cambiadas las categorías ocupacionales lo cual dificulta la comparación con censos anteriores.

(15) Para una descripción más completa de estos aspectos, veáse mi artículo "¿Quiénes son los Profesores UNiversitarios? Las Vicisitudes de una Azarosa Profesionalización", Revista Crítica, Universidad Autónoma de Puebla, N° 28, julio-septiembre 1986, pp.5-20

(16) Esta hipótesis es tributaria de la discusión promovida por Olac Fuentes y Manuel Gil en el seminario sobre educación superior del Area de Sociología de la UAM Azcapotzalco.

(17) Estos conceptos y una buena parte de los que desarrollamos en este apartado sobre el sindicalismo fueron tomados de: Frank Kemerer and Victor Baldrige, Union on Campus, San Francisco: Jossey-Bass Publishers, Inc., 1975, caps. 1 y 2.

(18) Veáse Dan C. Lortie, Schoolteacher: A Sociological Study, University of Chicago Press, 1975, p.6.

(19) Estas comparaciones deben ser tomadas con todo el escepticismo que inspiran los datos de los Censos. Las Categorías Ocupacionales del Censo de 1980 sufrieron cambios importantes respecto de los anteriores, dificultando la comparación. Aquí comparamos las cifras sobre ocupaciones profesionales del Censo de 1970 y, el informe 10 Años de Indicadores Económicos y Sociales de México de 1980 editado por la Secretaría de Programación y Presupuesto.

(20) Veáse los Anuarios Estadísticos de estos años.

El presente trabajo se divide en tres partes: la primera, la segunda y la tercera. En la primera se hace un estudio de la cultura académica en su sentido más amplio, considerando su origen y su evolución. En la segunda se analiza la cultura académica en su sentido más restringido, considerando su papel en la vida universitaria. En la tercera se hace un estudio de la cultura académica en su sentido más restringido, considerando su papel en la vida universitaria.

EPILOGO SOBRE LAS CULTURAS ACADEMICAS.

La insistencia en una cultura académica que las formas organizacionales establecidas, las estructuras académicas, la organización política y administrativa, y el momento académico son producciones de las subjetividades que discuten a su interior y que a su vez producen los resultados de esas discusiones y crean otras nuevas. De esta compleja dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, hemos analizado el primer aspecto con la esperanza de contribuir a una mejor comprensión del segundo. Puesto que no existe ninguna rigidez de las culturas académicas y sus límites, los métodos y los datos de este estudio, lo mismo que un estudio de algunas líneas importantes sobre las dimensiones propiamente culturales de la universidad.

Para formular los siguientes proyectos de análisis hemos reunido poco más que una multitud de fuentes disciplinarias, como la filosofía, la sociología, la antropología y la pedagogía. Además de ello, no hay ningún postulado de sistematicidad empírica. De ahí que se trate exclusivamente de un intento de formular preguntas acerca de los vínculos que

Epílogo sobre las culturas académicas.

Observamos al inicio de este ensayo que una de las pretensiones originales de la investigación fue dilucidar el carácter de las culturas académicas de la universidad en el contexto de la masificación sobre la base de pensar a la universidad como un campo cultural. sine embargo el abordaje de estos problemas mostró tener como precondition el lograr una descripción de índole "topográfica" en dicho campo, es decir un deslinde de los elementos estructurales de la organización universitaria que configuran el espacio en cuyo seno se despliegan los procesos culturales. Las tres secciones de este trabajo han pretendido armar varia hipótesis sobre esta dimensión organizacional. La insistencia en este ángulo analítico no excluye ni olvida que las formas organizacionales estudiadas -las estructuras académicas, la organización político-administrativas, y el mercado académico- son productos y productoras de las subjetividades que circulan a su interior y que a su vez moldean las estructuras existentes y crean otras nuevas. De esta compleja dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, hemos enfocado el primer aspecto con la esperanza de contribuir a una mejor comprensión del segundo. Puesto que un análisis riguroso de las culturas académicas escapa a los límites, los métodos y los datos de este estudio, lo terminaremos con un esbozo de algunas líneas hipotéticas sobre las dimensiones propiamente culturales de la universidad.

Para formular las siguientes propuestas de análisis hemos reunido poco rigurosamente una multiplicidad de fuentes disciplinarias, como la ciencia política, la sociología, la antropología y la pedagogía. amén de ello, no hay ninguna pretensión de sistematicidad empírica. De ahí que se trate exclusivamente de una manera de formular preguntas acerca de los modos en que

los trabajadores universitarios se identifican con sus funciones intelectuales y con los contenidos del saber y las formas en que recrean y distribuyen los sentidos subjetivos que subyacen a sus relaciones.

Para los fines de nuestra argumentación exploratoria podemos definir culturas como formas de sentido que producen los agentes sociales e institucionales para otorgar significado, acomodarse y manejar su experiencia en el seno de ámbitos específicos. En este proceso intervienen factores como los siguientes: los universos socio-culturales de los agentes, es decir su "capital cultural", su proveniencia social y sus expectativas e intereses, los procesos y estructuras organizacionales, incluyendo las formas de relación predominantes, el tipo y la rapidez del cambio institucional, y la emergencia de nuevos sectores; la naturaleza de la actividad cotidiana de cada actor y el tipo de público con el que típicamente establece interlocución; los grupos dominantes que regulan la definición y modos de difusión de los discursos y por tanto el tipo de liderazgos y modelos de indentificación que aparecen y se desarrollan; y finalmente, las representaciones y las conexiones de sentido producidas por cada agente. Se trata, en su conjunto, de un orden socio-institucional consistente en un engranaje de expectativas, de metas, y de medios institucionales válidos (o estructuras de oportunidades) para lograr esas metas.⁽¹⁾

Como ha quedado establecido, la universidad es un espacio altamente complejo y diferenciado que conjuga en su seno a múltiples agentes y culturas. En el caso de las culturas académicas, también ha quedado claro que existen

varios tipos y segmentos. Los diversos segmentos del mercado académico se han insertado en el campo institucional de manera particular y han tenido sus propias historias y modos de constitución cultural. Podemos hablar así de diferentes tipos de experiencia institucional y cultural.

Importa también deslindar los principales componentes de las culturas académicas, pues no se trata de entidades uni-dimensionales como lo ha señalado Brunner.⁽²⁾ En el caso de los profesores universitarios, las culturas académicas tendrían componentes pedagógicos, disciplinarios y profesionales, y político-institucionales. Intentaremos explorar algunas facetas del ethos académico de los profesores de licenciatura de profesionalización precaria.

Imaginemos la trayectoria probable de un personaje "típico" de este numeroso grupo de profesores. No es un "heredero" de las élites culturales y sociales, pues es el primero de una familia de empleados públicos, pequeños comerciantes y artesanos que accede a los estudios superiores. Egresó de la licenciatura a mediados de la década de los años setenta con fuertes expectativas de ascenso social, pero al no colocarse en un empleo satisfactorio del mercado profesional reingresa a la UNAM como profesor de la escuela en la que cursó su carrera. Obtiene una contratación de Ayudante de Profesor o Profesor de Asignatura con alrededor de diez horas-clase, e inmediatamente se enfrenta a demandas y problemas inéditos: está, en primer lugar, obligado a estudiar para preparar su materia cuyo contenido no llegó a dominar cuando fue estudiante; aprende sobre la marcha a dar clases a un público estudiantil escasamente menor a él en edad y formación académica; está presionado para terminar su tesis si es que ha de acceder a una mejor contratación; semestral o anualmente tiene que buscar la re-

contratación en la misma materia o en cualquier otra; y necesita complementar sus ingresos con un empleo adicional. Si pertenece a algún área de las ciencias sociales, se ve envuelto en un debate teórico e ideológico que cuestiona las ideas heredadas sin elaborar marcos alternativos para la disciplina. Además, el clima universitario se encuentra tensionado por las movilizaciones sindicales y las respuestas de las autoridades. Y si es mujer, tiene que hacer un esfuerzo adicional para conformar su identidad profesional y personal en un mundo de hombres.

En esta vorágine de demandas múltiples, tensiones e intensa actividad política, nuestro maestro imaginario enfrenta muchos obstáculos en sus esfuerzos por afianzar su situación laboral, desarrollar una identidad disciplinaria específica, asentar medios pedagógicos adecuados, y conformar lazos de cooperación e identificación académica con otros profesores. El desarrollo de los acontecimientos rebasa su capacidad para generar formas orgánicas y culturas propias que le permitan conducirse con autonomía y productividad frente a las demandas que la universidad le plantea. Son precarias las posibilidades de construir significados que organicen esta experiencia en un sentido activo y acumulativo, es decir profesionalizante. — El entusiasmo inicial de ser profesor de la UNAM -- ese primer momento de movilidad ascendente -- se va convirtiendo, varios años después, en desencanto ante la perdurable inestabilidad laboral, las dificultades de la autoformación disciplinaria, y la constatación creciente de la ineficacia del esfuerzo pedagógico. Entrado ya en el primer lustro de sus años treinta, el maestro enfrenta nuevas responsabilidades y necesidades: es jefe (o jefa) de familia, su salario sufre los golpes de la inflación, y constata cada vez más la ne-

cesidad de recalificarse académicamente. En los años ochenta, el número y el valor real de las becas para posgrado se han reducido, amén de que la UNAM no apoya económicamente a sus profesores interinos que desean estudiar. El posgrado responde a las necesidades del profesor de desarrollarse intelectualmente, pero también obedece a un nuevo orden de problemas del mercado académico: un grado superior puede servir para emigrar de una situación de estancamiento profesional a otras áreas o instituciones académicas; por otro lado puede significar una respuesta defensiva ante la creciente competencia en un mercado académico clausurado, donde la recalificación académica no es tanto un medio para ascender en la escala de puestos como un instrumento de defensa de una plaza de interinato cada vez más demandada por los numerosos legados universitarios en busca de empleos académicos crecientemente escasos.

La volatilidad de los empeños organizativos, ya sea en el terreno sindical, el académico o incluso el partidario, contribuye al clima de escepticismo y creciente desafiliación respecto de las funciones intelectuales del maestro y de la universidad como institución. Se va insinuando un íntimo convencimiento de que ser profesor universitario equivale a estar colocado en un sitio marginal y socialmente poco útil: el profesor sabe que sus estudiantes están recibiendo una precaria formación profesional y que al egresar enfrentarán una situación crítica en el mercado ocupacional.

Se va configurando una situación que podríamos calificar de anómica, en la que no hay metas claras ni medios institucionales disponibles para satisfacer las expectativas de la carrera académica. Siguiendo a Merton,⁽³⁾ en las situaciones de anomia aparecen comportamientos de conformismo, ritualismo y retraimiento, aunque también de rebelión. En el terreno de la cultura

política del profesor, los signos anómicos serían los siguientes: la muerte temprana de la asociatividad colegiada al interior de la profesión académica, la proliferación de grupos de interés que establecen lazos clientelares con la burocracia, y el desvanecimiento de la capacidad articuladora de los proyectos académicos frente a la difusión del sentimiento corporativista.

El "individualismo de masas"⁽⁴⁾ parece ser el rasgo sobresaliente de esta cultura política suspicaz y alejada de nexos ético-intelectuales de orden global. Los liderazgos académicos, por lo demás, encuentran condiciones poco propicias para su desarrollo, ya sea por la oposición de la burocracia o bien por la conciencia fragmentada de los profesores que se pretende dirigir.

Antes bien, frente a la clausura interna del mercado académico, los liderazgos que aparecen tienden a colocarse en el mercado burocrático. (*)

¿Qué podemos decir acerca de la cultura pedagógica de nuestro profesor imaginario" Este es un tema particularmente difícil de abordar pues no se puede hablar de una cultura pedagógica sino de diversas tendencias y tensiones que se desarrollan en grados distintos en cada sector de la universidad. También habrá que reconocer que se trata de un proceso dinámico

(*) Por cierto, asumiendo que un elemento constitutivo de la carrera burocrática es justamente la huída de la vida académica, no habría que sorprenderse demasiado si los funcionarios mostraran tener una visión pobre e indiferente de los problemas de la enseñanza. En todo caso, un tema relevante de indagación es el de la cultura pedagógica de las capas dirigentes de la universidad y su influencia en el modo en que se organiza la enseñanza: en suma, se trata del problema de cómo se constituye la capacidad de liderazgo cultural de los dirigentes universitarios. A raíz de la burocratización de la universidad, este tema ha quedado relegado, pero reviste gran importancia si hemos de hablar de la universidad como un campo cultural.

influido por los cambios culturales globales y las mutaciones generacionales de los propios profesores. Asimismo podemos hablar de sus diversas dimensiones, por ejemplo la instrumental y la expresiva. Según José

Joaquín Brunner,

en la escuela, una determinada concepción del mundo es continuamente transmitida: ella forma la base del orden instrumental y del orden expresivo que componen la cultura escolar. El orden instrumental se expresa fundamentalmente en la definición del currículum y de las formas de transmisión pedagógica. El orden expresivo, en cambio, se manifiesta en la organización de la escuela, en las formas de disciplina que define, en las relaciones de la institución con el exterior y en los ritos que, en su interior, producen integración y diferenciación. (5)

La vastedad y complejidad de este campo de análisis nos obligan a tocar solamente algunos de los efectos pedagógicos que factiblemente han ejercido los modos en que se han organizado los mercados académicos y las dinámicas culturales que podemos suponer que se han desarrollado en su seno. Por cultura pedagógica queremos entender un conjunto complejo de prácticas, saberes, éticas, rituales y poderes que regulan la interlocución entre estudiantes y profesores y entre aquéllos y el campo cultural conformado por la institución escolar. Si, por consiguiente, estamos hablando de una relación entre diversos agentes, habrá que tener en cuenta la parcialidad de nuestro enfoque que sólo pretende echar una mirada sobre el polo docente. Pensamos que en la conformación de la cultura pedagógica del profesor juegan un papel importante los siguientes elementos: la cambiante intencionalidad del maestro frente a la actividad pedagógica, es decir su identificación con el oficio de enseñante; el "sentido común pedagógico", ese saber-hacer naturalizado que se adquiere como estudiante-espectador de muchos maestros a lo largo de la trayectoria escolar; la relación del

enseñante con el cuerpo de saberes disciplinarios, su manejo de los mismos y su capacidad para sintetizarlos para el alumno; el grado de profesionalización y, por tanto, el tipo de expectativas que se generan en torno al futuro probable de la carrera académica; y las estructuras curriculares y pedagógicas que median la interlocución entre el mundo de expectativas y saberes del estudiante y lo que proyecta el maestro.

Una persona que accede a la docencia universitaria es portador de un sentido común pedagógico acumulado en su larga experiencia como alumno: de los 16 años de exposición intensa a la vida escolar que median entre el ingreso a la primaria y el egreso de la licenciatura, la persona que se inicia como enseñante ha acumulado un saber práctico que se asemeja más a una costumbre que a un saber concientemente elaborado. Sobre esta infraestructura, la experiencia del maestro va efectuando reformulaciones, selecciones y agregados. Nuestra hipótesis básica es que, en las condiciones de atropellada y precaria profesionalización que prevalecieron en el mercado académico de la UNAM, existieron escasas posibilidades de reformular seriamente e innovadoramente el saber-hacer tradicional con el que el profesor llega a la docencia inicialmente. No se crearon las condiciones institucionales y profesionales para una reforma pedagógica, sino que se difundieron y se cristalizaron de manera espontánea y temprana los impulsos culturales portados por los maestros. En esta experiencia volátil y desordenada, los moleculares esfuerzos y el capital cultural de cada individuo se desplegaron difusamente al interior de un modo de organización escolar que militaba contra su desarrollo. Así, fueron asentándose elementos del sentido común pedagógico improvisadamente rearticulados, de manera que no estuvieron

los profesores en condiciones de realizar un examen serio y sistemático de sus hábitos cognoscitivos y lingüísticos y su saber disciplinario.

Si en los años setenta tuvieron fuerza las pedagogías críticas o democráticas, quizá fue en parte porque éstas proporcionaban una legitimación a la insegura situación del joven maestro frágilmente colocado frente a sus alumnos.(6)

Pero la experiencia posterior de inmovilidad profesional y fragmentación cultural de la planta docente quizá ha influido en el gradual fortalecimiento de tendencias rutinarias y ritualistas en la práctica pedagógica. Al constatar que el ascenso social esperado va siendo detenido por la desprofesionalización en que se debaten numerosos profesores en vías de maduración generacional, es factible pensar que empieza aparecer en ellos una nueva búsqueda de status: es posible que la lucha por el status en condiciones semejantes tiende a fortalecer el papel que juega la autoridad pedagógica en el aula en tanto que forma molecular de afirmación personal y social. Otro elemento que habría que agregar a esta hipótesis es que, si en la masa de académicos se ha ido asentando una cultura de la resistencia en vez de una cultura académica proyectiva y profesionalizante, quizá el aula se ha convertido en el único reducto de autoridad profesional. Hay razones para pensar que esta forma de autoridad tiende a construirse menos sobre un "carisma intelectual" que sobre prácticas ritualistas, gestándose así un nuevo conservadurismo pedagógico.

¿Acaso hemos pintado un cuadro excesivamente oscuro? Aunque estas reflexiones corren el riesgo del esquematismo, tienen un propósito meramente ilustrativo de una de las caras de la condición del profesor de la UNAM. No deben ser interpretadas como una descalificación de los individuos sino como una caracterización de los efectos culturales probables del modo en que está organizado el mercado académico. Tampoco pretendemos negar la existencia de tendencias emergentes, aunque podemos afirmar que éstas se enfrentan a obstáculos no deseñables. No obstante, la descripción impresionista con que concluimos este estudio ejemplifica la paradoja fundamental del proceso de la UNAM: la expansión y la diversificación del mercado académico no derivaron en un impulso de innovación pedagógica y cambio cultural sino en una situación de desprofesionalización del maestro universitario y desarticulación de las culturas académicas. Se difundieron inorgánica y molecularmente las culturas espontáneas de los alumnos y los maestros que accedieron en masa a la UNAM sin que se produjeran condiciones efectivas que logaran una reorientación acumulativa y vital de los contenidos disciplinarios y las prácticas pedagógicas. La universidad, en tanto que organización cultural, renunció a su función formativa, a su cometido de conducción cultural, limitándose a administrar lo menos conflictivamente posible los efectos de su propia expansión y diversificación. Ello no debe entenderse como un producto de la política aplicada desde la Rectoría (aunque ésta aportó su cuota), sino como la suma de los múltiples vectores políticos y culturales que circularon y se desarrollaron en su seno. Así, bajo este estilo de expansión, se da la paradoja de que, aunque amplió notablemente su cobertura social, la universidad no exten-

dió en la misma medida su cobertura cultural: en esta universidad de masas, se reproducen las diferencias de clase, pues ante el bajo contenido formativo de la experiencia universitaria el éxito escolar y la profesionalización académica no dejan de ser hechos aislados y fortuitos en los que sigue pesando determinantemente el capital cultural que el universitario hereda de su origen social.

(4) Véase Archangelo Lecoche de Castells, La Cultura de la Crisis: Problemas, Partidos e Movimientos Juveniles en los Años Setenta, Ed. De Buenos Aires, 1978.

(5) Véase Joaquín Beltrán, "La Cultura Literaria y la Universidad", Revista de la Universidad de Buenos Aires, abril-junio 1980, pp. 1-10.

(6) Véase, también, Pablo, "Populismo: Católicos y Socialistas", Revista de la Universidad de Buenos Aires, Ed. Fran. de Ed., 1980, pp. 1-10.

N O T A S .

(1) Ver Robert Merton, "Estructura Social y Anomia", Teoría y Estructuras Sociales, México: Fondo de Cultura Económica, 1984, 2a. ed., p. 219.

(2) Brunner, op. cit., cap. 1.

(3) Merton, op. cit., pp.270-271.

(4) Veáse Arcangelo Leone de Castris, Le Cultura della Crisi: Ideologie, Partito e Questione Giovanile negli Anni Settanta, Bari: De Donato Editore, 1978.

(5) José Joaquín Brunner, "La Cultura Autoritaria y la Escuela", Cuadernos Políticos, Ed. Era, N° 46, abril-junio 1986, p.62. Brunner resume aquí los planteamientos de Basil Bernstein sobre los procesos escolares.

(6) Veáse Vanilda Paiva, "Populismo Católico y Educación: Una Experiencia Brasileña", Cuadernos Políticos, Ed. Era, N° 34, octubre-diciembre, 1982, pp.23-39.

BIBLIOGRAFIALibros

1. Ai Camp, Roderic, Los Líderes Políticos en México: su Educación y Reclutamiento, México: Fondo de Cultura Económica, 1983.
2. Benson, J. Kenneth, Organizational Analysis: Critique and Innovation, Beverly Hills: Sage Publications, 1977.
3. Bernstein, Basil, Class, Codes and Control, Londres: Routledge and Kegan Paul, 1975, Vol.3.
4. Bourdieu, Pierre, Homo Academicus, Paris: Editions de Minuit, 1984.
5. Brown, Richard (Ed.), Knowledge, Education and Cultural Change, Londres: Tavistock Publications, 1973.
6. Brunner, José Joaquín. Universidad y Sociedad en América Latina: Sociología de una Ilusión Moderna, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 1987.
7. Brunner, J.J., Flisflisch, A., Los Intelectuales y las Instituciones de la Cultura, Santiago de Chile: FLACSO, 1983.
8. Clegg, S., Dunkerley, D., Organization, Class and Control, Londres: Routledge and Kegan Paul, 1980.
9. Cordera, Rolando (Comp.), Desarrollo y Crisis de la Economía Mexicana, Fondo de Cultura Económica, 1983, 2a.Ed.
10. Crozier, Michel, El Fenómeno Burocrático, Buenos Aires, Amorrortu, 1974, 2a. Ed.
11. Cunha, Luis Antonio, A Universidade Crítica: O Ensino Superior na República Populista, Rio de Janeiro: Francisco Alves Ed., 1983.

12. De Castris, Arcangelo Leohe, Le Culture della Crisi: Ideologie, Partito e Questione Giovanile negli Anni Settanta, Bari: De Donato Editore, 1978.
13. Estrada Ocampo, Humberto, Historia del Posgrado de la UNAM, México: UNAM, 1983.
14. Flores de la Peña, Solana y González Casanova, La Planeación Universitaria en México, México: UNAM, 1970.
15. Galván Díaz, F., Cervantes Jáuregui, L., Política y Des-ilusión: Lecturas sobre Weber, México: Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, 1984.
16. Hollowzy, John, Fundamentos Teóricos para una Crítica Marxista de la Administración Pública, México: Instituto Nacional de Administración Pública, 1982.
17. Jiménez Mier y Terán, Fernando, El Autoritarismo en el Gobierno de la UNAM, México: Ediciones de Cultura Popular/Foro Universitario, 1982.
18. Kemerer, F., Baldrige, V., Unions on Campus, San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1975.
19. Lortie, Dan, Schoolteacher: A Sociological Study, University of Chicago Press, 1975.
20. Martinelli, Alberto, Universita e Societa negli Stati Uniti, Turín: Einaudi Editores, 1978.
21. Merton, Thomas, Teoría y Estructura Social, México: Fondo de Cultura Económica, 1983.
22. Salaman y Thompson (Comps.), Control e Ideología de las Organizaciones, México, Fondo de Cultura Económica, 1984.
23. Sarfatti Larsen, Magali, The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis, Berkeley: University of California Press, 1978.

24. Soberón Acevedo, Guillermo, La UNiversidad, Ahora, (en colaboración con María de los Angeles Knockenhauer y Cuauhtémoc Olmedo), México: El Colegio NAcional, 1983.
25. Weber, Max, Economía y Sociedad, México: Fondo de Cultura Económica, 1983, 2a. Ed.

Artículos

1. Araújo e Oliveira, Joao Batista, "A Burocrarizacao da Universidade" en Bori, Candotti, Schwartzman, et.al., Universidade Brasileira: Organizacao e Problemas, Sao PAulo: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, 1985, pp.118-132.
2. Baron, J., Bielby, W., "Bringing the Firms Back In: Stratification, Segmentation and the Organization of Work", American Sociological Review, Vol. 45, 1980, october.
3. Brunner, José Joaquín, "La Cultura Autoritaria y la Escuela", Cuadernos Políticos, Era, n° 46, abril-junio 1986.
4. Fuentes Molinar, Olac, "Las Epocas de la Universidad Mexicana", Cuadernos Políticos, Era, N° 36, 1983.
5. Guevara Niebla, Gilberto, "¿Quién le Teme al Sindicalismo Universitario?", Nexos, México, N° 31, 1980.
6. Hall, Richard, "Professionalizatiion and Bureaucratization", American Sociological Review, Vol. 33, 1968.
7. Kent Serna, Rollin, "¿Quiénes son los Profesores Universitarios? Vicisitudes de una Azarosa Profesionalización", Crítica, Universidad Autónoma de Puebla, n° 28, julio-septiembre, 1986.
8. Light, Jr., Donald, "Introduction to the Structure of Academic

- Professions", Sociology of Education, N° 47, 1974.
9. Paiva, Vanilda, "Populismo Católico y Educación: una Experiencia Brasileña", Cuadernos Políticos, Era, N° 34, octubre-diciembre, 1982.
 10. Parsons, Talcott, "The Classroom as a Social System", Harvard Educational Review, Cambridge, Mass., Vol 29, N° 4, 1959.
 11. Salanick, G., Pfeffer, J., "The Bases and Uses of Power in Organizational Decision-Making: the case of University", Administrative Science Quarterly, Vol. 19, 1974.
 12. Weick. Karl, "Educational Organizations as Looseley Coupled Systems", Administrative Science Quarterly, March 1979

Informes, Documentos, Estadísticas y Tesis

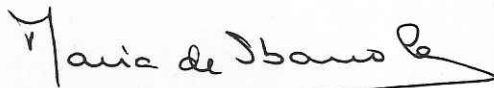
1. Soberón Acevedo, Guillermo, Informe del Rector, 1973-1980, UNAM.
2. Memorias del Primer Foro Académico de las ENEP, Ediciones Foro Universitario, STUNAM, 1980.
3. Anuarios Estadísticos, UNAM, 1970-1980.
4. Diagnóstico del Personal Académico de la UNAM, Dirección General de Personal Académico, UNAM, 1984.
5. Rivero Serrano, Octavio, Evaluación y Marco de Referencia para los Cambios Académicos Administrativos, UNAM, 1983.

6. ENEP Iztacala: Organización Académica, ENEP, Iztacala, 1982.
7. La Universidad en el Mundo; La Universidad en Marcha, UNAM, No. 21, 1980.
8. Memorias de la ENEP Iztacala, 1975-1982, ENEP Iztacala, 1982.
9. Quién en Quien en la Administración Pública en México, México, Dirección General de Comunicación Social de la Presidencia, 1982.
10. Estadísticas Históricas de México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, 1985, Tomo I.
11. 10 Años de Indicadores Sociales y Económicos de México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1983.
12. VIII Censo General de Población y Vivienda, Dirección General de Estadística, 1960.
13. Informes Presidenciales: Anexos Estadísticos, 1980 y 1982.
14. Anuario Estadístico, ANUIES, 1985.

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 3 de febrero de 1988.



Licenciado en Filosofía
Olac Fuentes Molinar
Director de Tesis y Profesor
Titular del Departamento de
Investigaciones Educativas



Maestra en Artes
María de Ibarrola Nicolín
Profesor Titular del Departamento
de Investigaciones Educativas



Licenciado en Ciencias de la
Educación Vicente Eduardo Remedi Alione
Profesor Adjunto del Departamento de
Investigaciones Educativas



Doctor
Carlos Muñoz Izquierdo
Asesor Técnico del Departamento
de Investigación del Centro de
Estudios Educativos, A.C.