

revista de la

universidad del valle de atemajac

ISSN 0187-5981
Publicación
Cuatrimestral
Sept. - Dic. 1990

11

Editorial

Pablo Neruda: Un Poema y Dos Mujeres

Jorge Esquinca Aguilar

Hacia una Universidad Interactiva

Cesáreo Hernández Hernández

Desarrollo Cuantitativo de la Educación Superior en un Contexto de Crisis

Alfredo Rentería Agraz

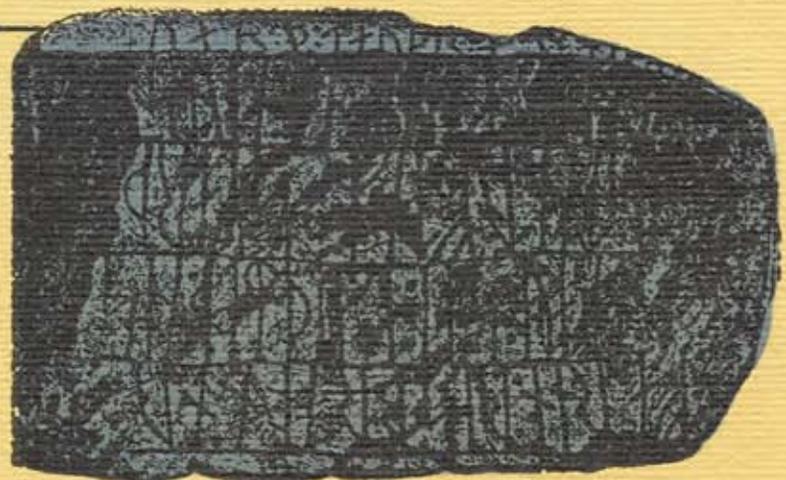
Crisis y Recomposición del Socialismo y Capitalismo Hegemónicos

Francisco Talavera Salgado

El Discurso Filosófico de Zea leído por Europeos

Fernando C. Vevia Romero

Colaboradores





DIRECTORIO

Publicación de la
Universidad del Valle de Atemajac
Revista de Investigación
Año IV N° 11 Septiembre-Diciembre-1990

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Baltasar Castro Cossío
Dr. Gabriel A. Sánchez de Aparicio y Benítez
Lic. Jorge H. Aguirre Jáuregui, M.E.
Lic. Cesáreo Hernández Hernández, M.A.
Lic. Jesús Parada Tovar
Lic. Alejandro Casarrubias Jiménez
L.A.E. Leopoldo Font Solana

Dirección

Dr. Baltasar Castro Cossío

Edición

Lic. Arturo Salas López

Información y Redacción

Lic. Sonia Elizabeth Fernández Orozco

Traducción al inglés

Lic. Lorenza Castiello Vallejo

Promoción, Distribución y suscripciones

Lic. Gilberto Campos Montes de Oca

Tipografía de Textos

Ma. Laura Patricia Reynoso Cruz

Diseño

Lic. Gulmaro de Loza de la Torre

Arte

Martín Montaña B.

Regino Vázquez

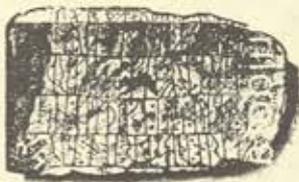
Impresión

Impacta

Arista N° 1863

Guadalajara, Jalisco, México

Portada



Essels con escritura llamada rúnica, localizada en Sjartha, en Schleswing. Este tipo de escritura muy antigua se usó mucho en Escandinavia, en Dinamarca, en Schleswing y en Inglaterra. La palabra "runa" proviene del antiguo lenguaje nórdico de Europa y significa "letra" o "ciencia".

revista de la

universidad del 11 valle de atemajac

CONTENIDO

Editorial

2

Pablo Neruda: Un Poema y Dos Mujeres

Jorge Esquinca Aguilar

3

Hacia una Universidad Interactiva

Cesáreo Hernández Hernández

8

Desarrollo Cuantitativo de la Educación Superior en un Contexto de Crisis

Alfredo Rentería Agraz

14

Crisis y Recomposición del Socialismo y Capitalismo Hegemónicos

Francisco Talavera Salgado

27

El Discurso Filosófico de Zea leído por Europeos

Fernando C. Vevia Romero

33

Colaboradores

45

Revista de la Universidad del Valle de Atemajac. Publicación Cuatrimestral de la Dirección de Posgrado e Investigación. Tiraje 4,000 ejemplares. Costo por ejemplar \$6,000.00. Sale en mayo, septiembre y enero. Los artículos firmados son responsabilidad del autor. Registro en trámite. Se permite la reproducción citando la fuente. Av. Guadalupe y Pintores. Apdo. Postal 31-614. Tels. 22-75-06 y 22-04-88. Guadalajara, Jalisco, México.

Editorial



Dentro del período de la presente publicación (septiembre-diciembre 1990), se inserta, por fuerza de los acontecimientos, una fecha: la del 2 de agosto. La ocupación del territorio Kuwait por el poder de Irak. El desenlace y consecuencias de tal acción, aún nos mantienen en estrujante suspenso. No podíamos omitir tal marco histórico.

En este contexto aparece nuestra publicación. Presentamos una serie de trabajos producidos con el afán, la dedicación y la impronta del artesano. Sí: la investigación como artesanía. Sin distingos y sin el menor sentido peyorativo. Quieren ser reflejo de nuestra diaria tarea. Aún en medio de sucesos de tanta trascendencia, como el mencionado.

Esquina -primicia de nuestro diplomado en Literatura Hispanoamericana Contemporánea- nos lleva a degustar el mosto producido en los lagares y el solera de Pablo Neruda.

El tópico de la universidad -ser y quehacer- lo tenemos por crucial hoy día. Cesáreo Hernández Hernández, por un lado, nos invita a reflexionar y así comprender las rutas exigidas a este rol social. Rentería, por el suyo, señala el impacto producido por la crisis nacional en el ámbito de la educación superior.

Talavera, nuestro extinto compañero, nos dibuja un horizonte que trasciende nuestra patrias fronteras. Parodiando a Luis Martínez, diríamos: "una invitación a la macrohistoria". A la macrohistoria política de la que somos en este momento estupefactos y atónitos testigos.

Por último, un análisis del discurso de Zea: el de una óptica europea. Una serie de observaciones críticas al pensamiento "zeiano".

Va en este número nuestra mejor voluntad para servir a la comunidad humana y universitaria.

Pablo Neruda: Un poema y dos Mujeres



Pablo Neruda: Un poema y dos Mujeres

Resumen

Un ensayo de crítica literaria. Un acercamiento, un "close up" a uno de los poemas nerudianos sin perder la referencia continua de otros.

Explora, aprecia y nos hace apreciar la aurea filigrana del sudamericano.

Pablo Neruda: Two Women and One Poem

Abstract

A literary critique a close-up of one of Neruda's poems which includes continuous references to other poems of the same author.

This paper explores, appraises and makes us appreciate the realm of the south american poet.

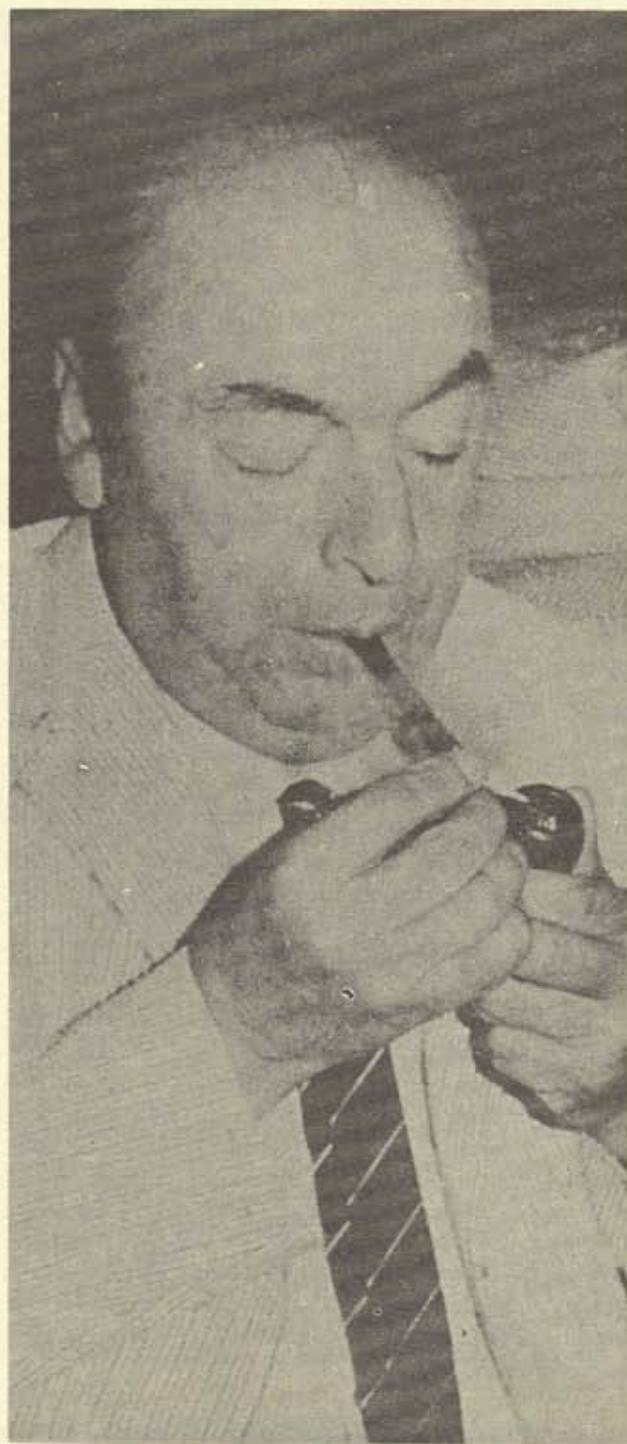
"Si me preguntan qué es mi poesía debo decirles: no sé; pero si le preguntan a mi poesía, ella les dirá quién soy yo".

P. Neruda.

El texto a comentar es un poema lírico del escritor chileno Neftalí Ricardo Reyes Basoalto, inmortalmente conocido como Pablo Neruda.

El tema de esta obra es de índole amorosa y marcadamente romántico, como todos los que integran su libro más popular: *Veinte poemas de amor y una canción desesperada*. Este que ahora nos ocupa es el número quince de esa serie; se le conoce simplemente como "Poema 15" o también, como suele ocurrir con las obras no bautizadas expresamente por su autor, con el primer verso o las palabras iniciales del mismo, que en este caso son: "Me gustas cuando callas..." (El texto completo del poema aparece transcrito en el esquema general, al final de este trabajo).

Como es sabido, Neruda fue un caso "monstruoso", en el mejor sentido del vocablo, de capacidad poética, como lo confirma su abultada bibliografía (más de 30 libros). Alguien dijo que fue una especie de Lope de Vega socialista, si es que esto



hubiera sido posible.

Hay que recordar que su primer poema lo escribió a los 14 años de edad (él dice que antes de los diez ya había dedicado unos versitos a Trinidad Candia, "angelical madrastra cuya suave sombra protegió toda mi infancia"); que su primer libro, "Crepusculario", fue publicado en 1923 cuando tenía 19, y que al fallecer contaba 69. Tuvo, pues, cuando menos, 55 años de ininterrumpida labor creativa.

El libro al que pertenece el "Poema 15" es una obra temprana: fue editado en 1924; el poeta tenía veinte años y, sin embargo, se considera que con él alcanza ya madurez poética. No es, por ello, extraño que entre estos poemas de juventud y los cien sonetos que escribió a Matilde Urrutia, su fiel compañera, no se aprecie una gran diferencia a pesar de los 35 años que los separan. En todos ellos alienta ya el "suntuoso y a la vez medido esplendor verbal" y la "poderosa presencia de la naturaleza" característicos de toda su producción. Y, desde luego, ese sentimiento de ternura, arrobamiento y rendida devoción del amor novelesco que tan grato es a las damas (y a uno que otro caballero) de toda época, edad y condición.

Veamos ahora de qué trata el poema. El poeta recrea un aspecto de la relación entre los amantes: el disfrute de la silenciosa contemplación del ser amado. La materia del tema se distribuye en cinco apartados muy bien diferenciados y delimitados por cada estrofa, con la característica que el sentido del primer apartado se repite en forma alterna en los apartados C y E, utilizando a manera de ritornelo la misma frase introductoria "Me gustas cuando callas", que además representa el leitmotiv del poema.

El texto se abre en el apartado A (versos 1 a 4) con un razonamiento que puede ser igualmente reflexión para sí mismo o revelación que el amante hace a su amada, acerca de la emoción que experimenta al observarla callada, abstraída, distanciada espiritualmente. El apartado B comprende los versos 5 a 8, en ellos el amante advierte la identificación que se da entre él y su amada en esa situación de aparente incomunicación. El apartado C (versos 9 a 12) nos devuelve la imagen de contemplación reverente plasmada en el primer apartado, reforzada por el descubrimiento de que el flujo amoroso no cesa, no se ve interrumpido, sino, por el contrario, continúa y aún se ahonda en el silencio, razón por la cual prefiere callar para no romper el encanto, en un gesto de suprema delicadeza y comprensión.

En el apartado D (versos 13 a 16) el amante deja transparentar un leve sentimiento de inquietud o inconformidad ante esa situación, y un anhelo tal de compenetración, de consubstanciación con la amada, que intenta traspasar esa barrera silenciosa, por medio del insólito recurso de quedarse a su vez callado, estableciendo así la más profunda comunicación: la secreta comunicación de quienes han trascendido la necesidad de las palabras. Y por último, el apartado E (versos 17 a 20) cierra el poema con un remate sorpresivo: el movimiento de suave vaivén que en el transcurso de 17 versos se había venido meciendo gratamente, experimenta en el verso 18 una tensión emotiva inesperada, que al distenderse en el verso 19 produce una descarga jubilosa,

como el estallido de una pequeña ola hasta ese momento contenida.

Por lo que se refiere a su estructura, este poema está constituido por cinco cuartetos con versos alejandrinos, es decir de catorce sílabas, divididos por una cesura o pausa en dos hemistiquios heptasilábicos (de siete sílabas cada uno). Para efectos del cómputo silábico, la cesura en los alejandrinos se considera como final de verso y las palabras esdrújulas contabilizan una sílaba menos. Por esta razón, los versos décimo y décimo cuarto, en los que aparecen los vocablos quejándote y lámpara, suman siete sílabas en vez de ocho cada uno, en la cuota del hemistiquio correspondiente.

La rima no se ajusta a la norma clásica, ya que no utiliza los esquemas ABBA o ABAB, sino que hace rimar con rima consonante segundo con cuarto, dejando libres primero y tercero; aunque eso sí, manteniendo tal esquema en todos los cuartetos, con excepción del segundo que presenta rima ABAB, por repetición de la palabra alma.

La simetría en la distribución acentual (los acentos rítmicos recaen casi siempre en la segunda y sexta sílaba de los versos del primer hemistiquio, y en la tercera y sexta del segundo); la ausencia de encabalgamientos (las pausas versales y estróficas corresponden a las pausas gramaticales), así como el que los versos 7, 11, 15 y 19 estén asonantados, producen en el poema una sensación de rítmica fluidez y de equilibrada musicalidad.

Abundemos ahora un poco más en lo anteriormente señalado como poca diferencia apreciable, entre los "Veinte poemas" y los "Cien sonetos". Al aventurar esta afirmación estamos dando por hecho que los textos que integran el libro Veinte poemas, son producto de la experiencia amorosa si no con una misma mujer, tal como sucede con los "Cien sonetos", cuando menos con un mismo tipo de mujer (o a lo más con dos, como el mismo autor lo declara en su libro de memorias Confieso que he vivido, cuando comenta que en los "Veinte poemas" figuran mezclados "el idilio de la provinciana encantada" y el "constante olor a madre selva del errante amor estudiantil"). En el caso del segundo libro, existe el testimonio del propio Neruda que así lo dejó asentado por escrito, en la dedicatoria correspondiente.

Hecha tal aclaración, procedemos a observar que la diferencia existente entre ambos poemarios queda, además, parcialmente oculta por virtud de la intuición genial del poeta, que siendo joven es capaz de sentir con la profundidad de un hombre maduro, y siendo adulto con la intensidad de la primera juventud. Los "Veinte poemas" fueron inspirados por la amada ideal, por la mujer idealizada; en cambio los "Cien sonetos" fueron escritos a la amada concreta, a una mujer de carne y hueso, la que "De la tierra, con pies y manos y ojos y voz, trajo para mí todas las raíces, todas las flores, todos los frutos fragantes de la dicha" (citado en su libro Confieso que he vivido, septiembre de 1989, pag. 378).

La mujer a la que canta en el "Poema 15", es la misma visión espectral que recorre los "Veinte poemas", como encarnación

del paisaje de "brumas australes y oceánicas del inhóspito sur de Chile", siempre distante y silenciosa. Así lo confirman las siguientes expresiones tomadas de distintos poemas de ese libro: "Ojos de ausencia" (Poema 1); "ojos ausentes", "sólo guardas tinieblas, hembra distante" (Poema 7); "Socavas el horizonte con tu ausencia", "Eternamente en fuga como la ola" (Poema 12); "eres como una nube" (Poema 16); "Tu silencio acosa mis horas perseguidas" (Poema 3); "Tu presencia es ajena, extraña a mí", "Tú también estás lejos, ¡ah!, más lejos que nadie" (Poema 17); "Estas tú tan distante" (Poema 18).

Esta mujer nerudiana es un ser casi inmaterial, y así la describe: "Absorta, pálida doliente" (Poema 3); "¡Tu recuerdo es de luz, de humo, de estanque en calma!" (Poema 6); "Te tuerces en lentas espirales de humo", "frescos brazos de flor y regazo de rosa", "Revives en el tiempo delgada y silenciosa" (Poema 8); "clara niña, pregunta de humo, espiga" (Poema 11); "sutil visitadora, llegas en la flor y en el agua" (Poema 14); "Mariposa de sueño", "Mariposa en arrullo" (Poema 15).

Esta mujer a la que el poeta llegó a considerar: "En mi tierra desierta eres la última rosa" (Poema 8); pese a tener "la delirante juventud de la abeja, la embriaguez de la ola, la fuerza de la espiga", le hace reflexionar pesimista: "Nada hacia ti me acerca. Todo de ti me aleja" (Poema 19) y exclamar angustiado: "¿Quién eres tú, quién eres?" (Poema 17).

Esta mujer, en fin, le da un amor inmaduro que no sabe entender la total entrega del amante, cuando éste le pide: "Márcame mi camino en tu arco de esperanza y soltaré en delirio mi bandada de flechas" (Poema 3), ni sabe valorar la oferta generosa: "Quiero hacer contigo lo que la primavera hace con los cerezos" (Poema 14). Aunque para ser completamente imparciales, podemos considerar como posible que haya sido él quien probó el manjar con demasiado apuro, sin paladearlo, pues en el poema "La canción desesperada", amarga elegía que parece escrita acerca de esta experiencia, reconoce que "Era la sed y el hambre, y tú fuiste la fruta. Era el duelo y las ruinas, y tú fuiste el milagro", y que "Mi deseo de ti fue el más terrible y corto, el más revuelto y ebrio, el más terrible y ávido"; y se interroga perplejo: "¡Ah, mujer, no sé cómo pudiste contenerme en la tierra de tu alma, y en la cruz de tus brazos!". El hecho es que tal amor se agotó, como sucede con toda pasión exaltada, en forma dramática ("Todo en ti fue naufragio!" repite hasta en cinco ocasiones en ese poema desgarrador), dejándole un hondo vacío, ante cuyo recuerdo concluye: "Soy el desesperado, la palabra sin ecos, el que lo perdió todo, y el que todo la tuvo" (Poema 8); le dedica el adiós más estremecedor que expresarse pueda a un amor malogrado: "Puedo escribir los versos más tristes esta noche"; "Pensar que no la tengo. Sentir que la he perdido"; "Ya no la quiero, es cierto, ¡pero cuánto la quise!"; "Es tan corto el amor, y es tan largo el olvido"; "porque en noches como ésta, la tuve en mis brazos, mi alma no se contenta con haberla perdido. Aunque éste sea el último dolor que ella me causa, y éstos sean los últimos versos que yo le escribo" (Poema 20).

¿Qué es en cambio Matilde Urrutia para él?: "Plena mujer,

manzana carnal, luna caliente, espeso aroma de algas, lodo y luz machacados" (Soneto XII); "eres pura como el ámbar dormido" (Soneto LXXXI); "eres compacta como el pan o la madera, eres cuerpo, racimo de segura substancia, tienes peso de acacia, de legumbre dorada" (Soneto XV). Y por si fuera necesario el apoyo de mayor documentación, en su libro *Estravagario* encontramos en el poema "Testamento de otoño", la siguiente declaración referida a Matilde: "Eres para mí la más bella, la más tatuada por el viento, como un arbolito del sur, como un avellano en agosto, eres para mí suculenta como una panadería, es de tierra tu corazón, pero tus manos son celestes"

Esta mujer es, como ya dijimos, la que le inspiró los "Cien sonetos de amor", que Pablo, carpintero genial, construyó "con mucha humildad" "de madera", porque no quiso que sonaran "como platería, cristal o cañonazo"; "madererías de amor" edificadas como "pequeñas casas de catorce tablas, para que en ellas vivan tus ojos que adoro y canto"; "sonetos de madera que sólo se levantaron porque tú les diste vida". Esta mujer es a la que ama "sin saber cómo, ni cuándo, ni dónde", "directamente sin problemas ni orgullo" y "como la planta que no florece y lleva dentro de sí, escondida, la luz de aquellas flores" (Soneto XVII); de la que, sintiéndose como un niño indefenso, no quiere separarse ni un minuto "porque en ese minuto te habrás ido tan lejos, que cruzaré toda la tierra preguntando si volverás o me dejarás muriendo (Soneto XIV); ésa que sabe para siempre: "Ya eres mía. Reposa con tu sueño en mi sueño. Amor, dolor, trabajos, deben dormir ahora". "Ninguna más, amor, dormirá con mis sueños", "la noche, el mundo, el viento devanan su destino, ya no soy sin ti sino sólo tu sueño" (Soneto LXXXI).

Con esta mujer llega hasta el extremo de dictarle sus últimos deseos: "cuando yo muera quiero tus manos en mis ojos", "sentir la suavidad que cambió mi destino", "Quiero que lo que amo siga vivo", "para que así conozcan la razón de mi canto" (Soneto LXXXIX); y a la que, previendo sea ella la primera en partir, le pide que "Si alguna vez tu pecho se detiene", "deja tus labios entreabiertos porque ese último beso debe durar conmigo", "y así cuando la tierra reciba nuestro abrazo, iremos confundidos en una sola muerte, a vivir para siempre la eternidad de un beso" (Soneto XCIII).

Aquí es oportuno hacer un pequeño paréntesis, para subrayar la notoria diferencia entre la forma en que el poeta se refiere a la posible muerte de su compañera y a la suya propia. Al mencionar esta última dice: "Cuando yo muera" (Soneto LXXXIX); en cambio al tener que hablar de la Matilde, evita la oscura palabra y lo hace en la forma más bella y delicada posible: "Si alguna vez tu pecho se detiene, si algo deja de andar ardiendo por tus venas, si tu voz en tu boca se va sin ser palabra, si tus manos se olvidan de volar y duermen" (Soneto XCIII). Todo lo cual nos confirma que ésta es, simplemente, la mujer de su destino: la que ha de acompañarlo, durante casi 25 años, hasta el fin de su vida agitada y creadora. En síntesis, el protagonista de los "Veinte poemas" es el amor soñado: puro, celeste, ideal; y el de los "Cien sonetos" es el amor consolidado: pleno, maduro y definitivo: "y desde entonces soy porque tú eres, y desde entonces eres, soy y somos, y por amor seré, serás, sere-

mos" (Soneto LXIX).

Y volviendo a "nuestro" "Poema 15" -abandonado para incursionar brevemente en dos libros amorosos de Pablo Neruda, guiados por las mujeres a las que el poeta canta- detengámonos un poco en algunos giros a los que el chileno universal parece dar vida: "estás como ausente", "estás como distante", "mi voz no te toca", "parece que los ojos se te hubieran volado y parece que un beso te cerrara la boca".

¿Cuáles serían las frases, de nuestro lenguaje cotidiano, que utilizaríamos para expresar estos mismos conceptos?: Estás como ida; no me escuchas; tienes la mirada perdida y pareces muda. Es más, si el poeta hubiera buscado la rima completa en el primer cuarteto, podría haber dicho lo mismo de esta manera:

Me gustas cuando callas porque estás como IDA,
y me oyes desde lejos y mi voz no te t-OCA.
Parece que tuvieras la mirada perd-IDA
y parece que un beso te cerrara la b-OCA.

Con lo cual hubiera logrado un muy correcto serventesio (rima cruzada), pero no esa suavidad aterciopelada, ese medio tono de íntima confidencia que tiene no solamente esta estrofa sino todo el poema y todo el poemario.

Son notables las expresiones: "mi voz no te toca", como si con la voz fuera posible tocar el hombro de alguien para llamar su atención; "los ojos volados" sugieren la representación gráfica que transforma al ojo en la figura de un pájaro en reposo. En este caso, desde luego, es la mirada la que aprovechando ese estado de abstracción en que ha caído su dueña, levantó el vuelo seguramente hacia su interior, dejando los ojos vacíos de expresión. Por lo que se refiere al verso: "Y parece que un beso te cerrara la boca", reconozcamos que es un recurso muy efectivo para mantener callada a una mujer y, seguramente, también el más disfrutable.

Hay en la poesía de Neruda una figura simbólica que de repente aparece aleteando suavemente y a la que él da distintos matices de significación: la figura de la mariposa. En el "Poema 15" está la "Mariposa de sueño". Tal vez sea posible imaginar a un ser más bellamente delicado que una mariposa, aunque ésta sea "de sueño", pero, lo que indudablemente expresa con insuperable acierto la idea de indefensión y despierta un inmediato sentimiento de ternura, es esa "Mariposa en arrullo". "Y estás como quejándote", dice el amante. Eres como un niño que sufre, traducimos nosotros, que necesita el consuelo del arrullo materno.

Están también las comparaciones "claro como una lámpara", "simple como un anillo" referidas al silencio y que son igualmente originales y descriptivas. Podría objetarse, quizá, que un anillo puede ser muy sofisticado y lujoso, pero es claro que aquí se habla de la alianza nupcial. Y, por último, la fórmula que el poeta utiliza para resolver el poema, para darle un remate pleno de emotividad, es sumamente eficaz. La amada

se encuentra tan profundamente ensimismada, que ha caído como en trance hipnótico: está inmóvil, no parpadea, apenas respira, está "distante y dolorosa como si hubiera muerto". La idea nubla la mente de quien la contempla cautivado. Pero, de pronto, algo la desconcentra, toma nuevamente contacto con la realidad, quizá musite una disculpa, sonrío y para el amante, momentáneamente atribulado, vuelve a salir el sol.

En resumen, es admirable la destreza con que el autor de este poema ha sabido expresar con gran plasticidad esos sentimientos, frecuentemente contradictorios, de angustia-alegría, duda-ternura, temor-júbilo que los amantes experimentan en determinadas circunstancias de la vivencia amorosa. Este poema es una pequeña obra maestra, bondad y sustancialidad que, según Aguirre y Fierro, autor del famoso "Brindis del bohemio", deben estar presentes en todo buen discurso. Es un ejemplo excelente de poesía amorosa, influida por el modernismo, de la primera época sentimental y melancólica del autor: diferente, con imágenes nuevas, simples, bellas, espontáneas, y figuras originales de gran fuerza expresiva, como las que pudimos apreciar en los ejemplos seleccionados para este trabajo.

Sus cualidades más notables son: sencillez, claridad, profundidad y belleza. El aliento poético, ritmo, imaginación, sensibilidad y emoción que en él palpitan, ya presagian claramente el autor que llegaría a ser honrado con el Premio Nacional de Literatura (1945) y con el máximo reconocimiento al "que todo escritor de este planeta llamado Tierra quiere alcanzar alguna vez, incluso los que no lo dicen y también los que lo niegan" ("Confieso que he vivido", septiembre 1989, pág. 412), el Premio Nobel de Literatura, para cuyo otorgamiento su nombre sonó durante muchos años como candidato, hasta que le fue concedido en el año de 1971.

Bibliografía

1. ARTEAGA P., Domingo, *Huellas de dolor y esperanza* (Antología poética de Neruda, Guillén y León Felipe), Editores Mexicanos Unidos, S. A., México, 1948.
2. LOYOLA, Hernán, *Pablo Neruda. Antología esencial*, Editorial Losada, S. A., Biblioteca Clásica Contemporánea, Buenos Aires, 1971.
3. NERUDA, Pablo, *20 poemas de amor y una canción desesperada*, Editorial Dante, S. A., México, 1986.
4. -----, *Cien sonetos de amor*, Editorial Andrés Bello, Chile, 1985.
5. -----, *Confieso que he vivido*, Editorial Planeta Mexicana, S. A. de C.V., México, 1989.
6. -----, *Estravagario*, Editorial Losada, S. A., Buenos Aires, 1958.

Poema 15

ESQUEMA GENERAL

AUTOR: Pablo Neruda

LIBRO: Veinte poemas de amor
y una canción desesperada

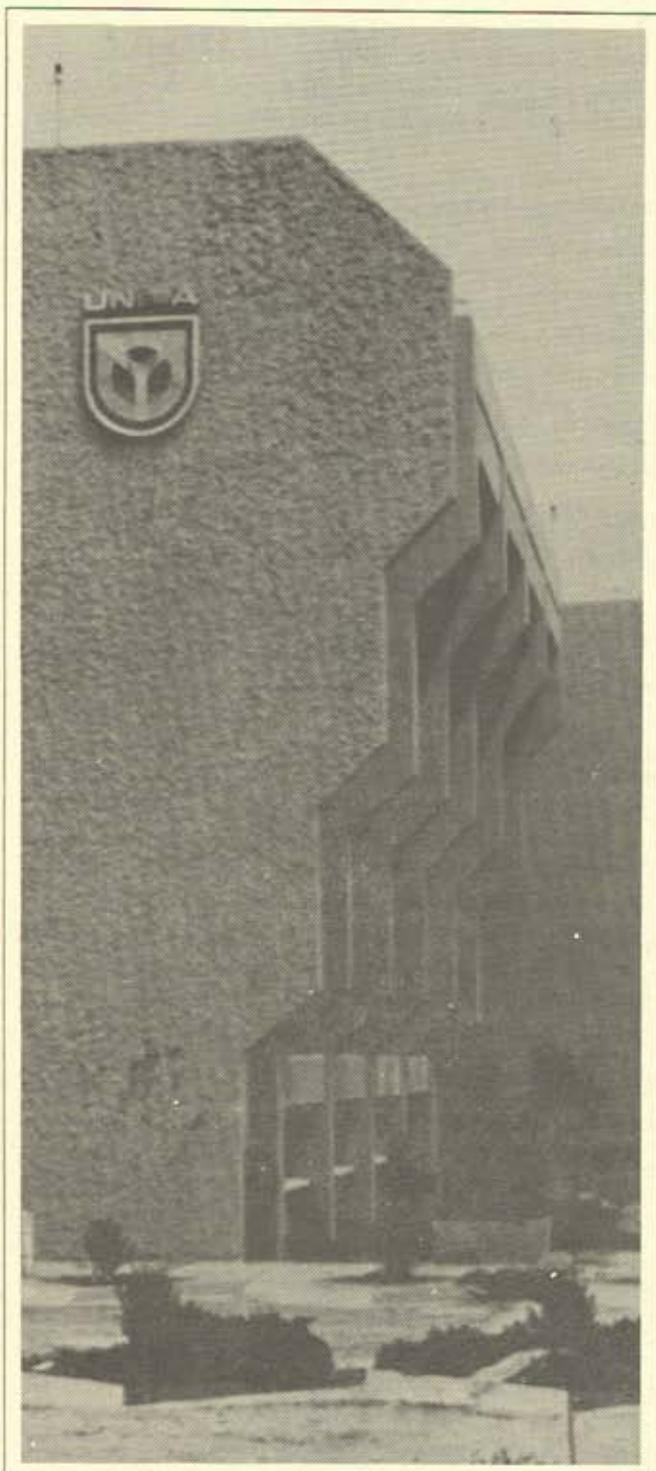
CUARTETOS	APARTADOS	TEXTO		RIMA	VERSOS
		Hemistiquio	Pausa o cesura		
1	A	Me gustas cuando callas // porque estás como ausente,		Libre	1
		y me oyes desde lejos, // y mi voz no te t-OCA.		B	2
		Parece que los ojos // se te hubieran volado		Libre	3
		y parece que un beso // te cerrara la b-OCA.		B	4
2	B	Como todas las cosas // están llenas de mi ALMA		A	5
		emerges de las cosas, // llenas del alma m-IA.		B	6
		Mariposa de sueño, // te pareces a mi ALMA,		B	7 *
		y te pareces a la // palabra melancoi-IA.		B	8
3	C	Me gustas cuando callas // y estás como distante.		Libre	9
		Y estás como quejándote, // mariposa en arr-ULLO.		B	10
		Y me oyes desde lejos, // y mi voz no te alcanza:		Libre	11 *
		Déjame que me calle // con el silencio t-UYO.		B	12
4	D	Déjame que te hable // también con tu silencio		Libre	13
		claro como una lámpara, // simple como un an-ILLO.		B	14
		Eres como la noche, // callada y constelada.		Libre	15 *
		Tu silencio es de estrella // tan lejano y senc-ILLO.		B	16
5	E	Me gustas cuando callas // porque estás como ausente.		Libre	17
		Distante y dolorosa // como si hubiera mu-ERTO.		B	18
		Una palabra entonces, // una sonrisa bastan.		Libre	18 *
		Y estoy alegre, alegre // de que no sea ci-ERTO.		B	20 *

* Versos 7, 11, 15 y 19 asonantados:
AlmA, alcAnZA, constelAdA, bAstAn.

2, 6, 3, 6 : acentos rítmicos.

sinalefa

Hacia una Universidad Interactiva



Hacia una Universidad Interactiva

Resumen

Las Universidades modernas deben ser interactivas, no pueden ser como las de la Edad Media que construían muros para proteger su espacio de libertad.

El reto de hoy es sacar el máximo provecho de la interdependencia en el desarrollo mundial socio-económico y científico-tecnológico presentes en el mundo, del cual no podemos ni debemos sustraernos ya que esto significaría abandonar una responsabilidad histórica.

Ahora, más que nunca, es necesario crear una Universidad diferente, capaz de responder a una realidad cambiante e interdependiente. Es preciso caminar hacia una Universidad Interactiva tanto interna como externamente.

Se plantea la necesidad de un currículum diferente para un contexto diferente y cambiante. También se pone de manifiesto la urgencia de enriquecer las propuestas institucionales con la realidad curricular y las prácticas profesionales, así como la necesidad de diversificar los métodos a fin de enriquecer la experiencia real de aprendizaje del alumno, ya que generalmente se limita a la cátedra que se imparte en el aula.

Towards an Interactive University

Abstract

Contemporary universities should be interactive, they cannot be like those in the Middle Ages which built walls around themselves in order to protect their freedom space.

Interdependence among scientific, technological, social and economical worldwide developments is present in our world. We cannot, nor should we draw back from it, for it would mean to abandon a historical responsibility. Today's challenge is to take maximum advantage of such an interdependence.

Today, more than ever, it is necessary to create a different University, capable of responding to a changing and interdependent reality. It is imperative to walk towards an Interactive University, so much internally as externally.

The need of a different curriculum for an unlike and changing context is outlined. The urgency of enriching the institutional proposals with the curricular reality and professional practices is also made evident, as well as the exigency of diversifying the methods in order to enhance the student's learning experience, since this is generally limited to the lecture given in the classroom.

Introducción

Las Universidades tenderán a ser gradualmente interactivas. Ya no podrán ser jamás como los claustros medievales que se circundaron con muros para proteger un espacio de libertad. Las Universidades medievales, como la de Bolonia, fueron circundadas y altamente protegidas de cualquier influencia exterior, porque les parecía ser adversa.

Hoy en día, el reto es aprovechar al máximo la interdependencia en el desarrollo global social, económico y científico-tecnológico que se presenta en el mundo y del cual no podemos ni debemos sustraernos, pues significaría renunciar a una oportunidad y responsabilidad histórica.

Hoy, más que nunca, es preciso crear una Universidad diferente: que dé respuesta a una realidad cambiante e interdependiente. Se hace necesario caminar hacia una Universidad interactiva, tanto a su interior como hacia su entorno.

Partiendo de estos supuestos como justificación propongo los siguientes tópicos para desarrollar en este ensayo:

1.- INTERACCION DE LOS PROPOSITOS DE LOS ACTORES QUE INTEGRAN LA UNIVERSIDAD

- a) Actores Individuales
- b) Actores Institucionales
- c) Actores Sociales

2.- INTERACCION DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES

3.- INTERACCION DE LAS FUNCIONES SUSTANTIVAS DE LA UNIVERSIDAD

- a) Docencia
- b) Investigación
- c) Extensión

1. Interacción de los propósitos de los actores que integran la Universidad

La Universidad habrá de propiciar, de manera interactiva, el logro de los propósitos en los principales actores: individuo, institución y sociedad que son, en última instancia, la razón de su ser y quehacer.

a) Actores individuales

Son los alumnos, maestros, investigadores, personal de apoyo y administrativo. Sus propósitos se ven plasmados en la serie de expectativas que cada uno espera ver realizadas en la Institución. (Estas pueden ser de desarrollo personal, profesional, de status social, económico, etc.).

b) Actores institucionales

Los propósitos de éstos se ven reflejados en el IDEARIO, filosofía, misión, estructura, políticas y procedimientos de la organización. Por mencionar algunos ejemplos: Modelo Educativo, Perfil Docente, Perfil Discente, Modelo de Profesionista que se pretende formar, etc.

c) Actores sociales

Sus propósitos se ven concretizados en los planteamientos que la sociedad, en su conjunto y en sus diferentes sectores, hace a la Universidad, tales como:

- Tipos de Socialización.
- Requerimientos del aparato productivo.
- El concepto que la sociedad propone como calidad de vida y calidad de educación.
- El apoyo y la relación con que la sociedad y sus sectores se vinculan a la Universidad.

El cumplimiento de dichos propósitos demanda una nueva concepción de Universidad; que sepa integrar los propósitos de cada uno de los alumnos, maestros, investigadores y personal administrativo, haciéndolos partícipes de la dinámica institucional, al mismo tiempo que se enriquecen con los planteamientos de la sociedad.

Esto demanda el mejoramiento de la eficiencia interna y externa, lo cual representa un desafío operativo organizacional para la Universidad ya que deberá orientar sus planes y programas al cumplimiento de los propósitos de manera interactiva, responsable y solidaria.

Tal situación conduce a la Universidad a generar espacios que permitan el desarrollo y aplicación de métodos y procedimientos de enseñanza-aprendizaje más activos y por maestros calificados. También exige la aplicación de los conocimientos a la organización técnica del

trabajo; todo ello hará a la Educación Superior más atractiva.

La Universidad interactiva deberá prestar mayor atención a las necesidades económicas de la producción, pero también a la moral de la distribución de la riqueza y a la búsqueda de un mejor nivel de vida de la población.

Se hace necesario rescatar, conservar y promover una concepción más integral de los propósitos institucionales. Por eso es indispensable clarificar la misión y antropología institucional, reorientar los criterios de evaluación de tal manera que normen la preparación del individuo para una vida interactiva, productiva y cada vez más competitiva en la sociedad.

La población activamente productiva del Japón, para insertarse a cualquier empresa, es evaluada cada vez con mayor rigor; así, se ven urgidos los estudiantes no sólo a cumplir con sus cuatro o cinco horas de presencia en su Universidad, sino que van a la misma Institución o a otra durante otras cuatro o cinco horas de estudio, con lo que complementan y perfeccionan lo ya establecido en los currícula oficiales.

Para dar respuesta a los desafíos que presentan los nuevos fenómenos sociales, políticos y económicos nacionales, urge resolver satisfactoriamente el balance entre los propósitos de los actores individuales, institucionales y sociales creando el equilibrio homeostático entre ellos. Esto depende de una conciencia clara y compartida, de la articulación en los procesos educativos y organizacionales, de la capacidad para dar respuesta a las situaciones tan rápidamente cambiantes, de los procesos y estructuras de la producción, así como de las formas de participación en la cultura.

2. Interacción de los Contenidos Curriculares

El diseño curricular debe interactuar con el ejercicio de las profesiones reconociendo todas sus prácticas a fin de generar profesionistas calificados; situación a que los actuales programas y planes de estudio no responden de manera efectiva.

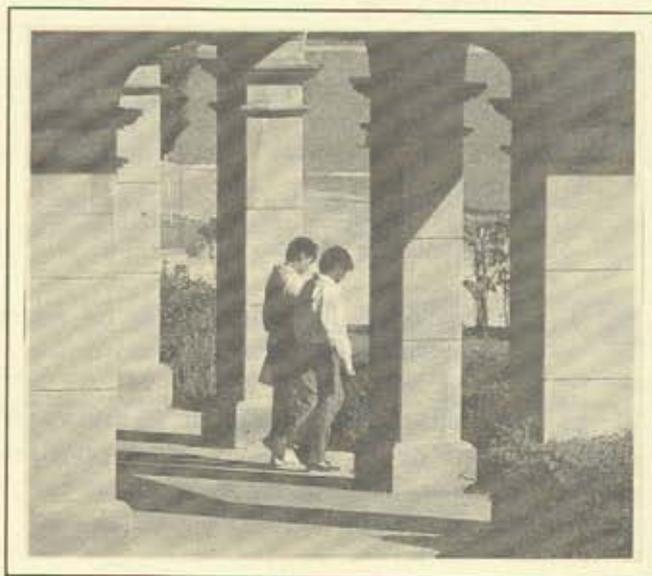
Seguimos formando igual para una realidad diferente y cambiante. Los alumnos, la ciencia y la tecnología, el mercado de trabajo, no son los mismos que hace algunas décadas. Tenemos un mercado laboral mucho más competitivo en donde la profesión, en sentido liberal, ha perdido espacio, pues ha sido sustituida por el trabajo asalariado en las grandes o medianas empresas. La ciencia avanza a pasos tan acelerados que a veces ni nos

damos cuenta. El número de alumnos que se incorpora al sistema educativo es cada vez mayor.

Es por esto que los contenidos curriculares casi siempre son insatisfactorios, obsoletos, irrelevantes y poco acordes al mercado laboral. La realidad es que vivimos en un mundo diferente, en el cual no podemos competir con la generación de conocimientos ni con las transformaciones del trabajo. Se requiere una estructura curricular diferente, que se centre en las disciplinas fundamentales pero, sobre todo, en las técnicas que faciliten la búsqueda y organización del conocimiento, el análisis, la síntesis, la inducción, la deducción, lectura y redacción así como la aplicación y adaptación, de tal manera que el egresado pueda interactuar de forma efectiva en el medio en que se encuentre.

Por otra parte, es necesario lograr una interacción enriquecedora entre las propuestas curriculares institucionales y la administración de la realidad curricular, ya que normalmente hay una gran disociación: una cosa es lo que aparece en los planes y programas de estudio y otra lo que el estudiante vive como experiencia de aprendizaje. En la experiencia curricular del alumno se conjugan las prácticas reales de enseñanza, las relaciones con los maestros, así como el clima intelectual y político de la Universidad.

Puede decirse que los contenidos curriculares deben interactuar con una realidad cada vez diferente y cambiante, de lo contrario corren el riesgo de ser siempre obsoletos. Por otra parte, las propuestas curriculares institucionales deben interactuar con la realidad curricular que se da en la Universidad. Esto sugiere que se deben elaborar propuestas flexibles que recuperen la dinámica curricular real, pero que no cierren posibilidades futuras.



3. Interacción de las Experiencias de Aprendizaje

Ante un contexto diferente y cambiante no es posible mantener la cátedra como única forma de acercarse al conocimiento; es necesario hacer más variadas las experiencias de aprendizaje a fin de que el proceso educativo se haga más interactivo y atractivo. Una participación más decidida de las diversas instancias (laboratorios, bibliotecas, centros deportivos, etc), de los mismos docentes y del aparato productivo, enriquecerían de manera significativa las experiencias de aprendizaje a que tiene acceso el alumno.

Esto no significa que la cátedra y la relación maestro-alumno carezcan de valor, lo que pasa es que se ha dado en uso inadecuado. "Es evidente que se practica un uso abusivo, rutinario e ineficiente de una forma de instrucción que tenía sentido cuando la información escrita y de otro tipo era escasa y difícilmente accesible. Hoy resulta absurdo que tantas cátedras consistan en una recitación, de variada claridad y coherencia, de lo que puede leer uno fácilmente y que la intervención de los alumnos consista en escuchar o en repetir en su momento el material obligatorio... la cátedra debe conservarse sólo cuando el maestro presente sistematizaciones orientadas e hipótesis propias, y, sobre todo, cuando pueda conducir un proceso colectivo de análisis, crítica y aplicación del conocimiento en cuestión". (1)

Ante tal situación se hacen algunas sugerencias en cuanto a otras formas de aprendizaje que podrán suplir los espacios que deje libre la cátedra y que muy bien vale la pena considerar, como: el seminario, el grupo de estudio, el trabajo individual asesorado, el laboratorio y las prácticas. A estas formas de acercarse al conocimiento podría agregarse el estudio de casos, pues constituye una experiencia interactiva de aprendizaje que se ha explotado muy poco.

Al enriquecer las experiencias de aprendizaje se tiene como consecuencia una participación más activa de los alumnos en las diversas etapas del proceso educativo. Al mismo tiempo que se rompe con el monopolio de la cátedra y se hacen más interactivas las experiencias de aprendizaje.

4. Interacción de las Funciones Sustantivas de la Universidad

Tradicionalmente se ha considerado que son tres las

funciones sustantivas de la Universidad: Docencia, Investigación y Extensión. Aunque últimamente se ha dado mucho énfasis a la importancia de los apoyos administrativos y de los programas, calificados como funciones adjetivas.

Se les ha denominado funciones sustantivas debido a que con la ausencia de cualquiera de ellas la Universidad deja de ser lo que es, es decir, pierde una parte de su razón de ser. Lo cual significa que no se puede ser una Universidad de calidad ignorando cualquiera de sus funciones, dado que todas interactúan de manera recíproca; una buena docencia requiere de la investigación y de la extensión, la extensión requiere de la investigación y de la docencia, etc. Sin embargo, para efecto de explicación será desarrollada cada una por separado.

a) Docencia

Es una de las más importantes columnas que sustentan el proceso educativo. El principal responsable de esta función es el maestro y su labor consiste en facilitar al alumno el proceso y las experiencias de aprendizaje.

De nada sirven los cambios de planes de estudio, de métodos, el aumento de recursos si los maestros no tienen calidad. "El maestro es el principal responsable de que el proceso educativo mantenga la orientación deseada, de vincular los momentos de dicho proceso y de integrar los distintos aspectos en una entidad coherente". (2)

Es necesario que el maestro ocupe el lugar que le corresponde en la Universidad. Sin su participación en los procesos de innovación no hay cambio, la simple motivación no funciona, hay que comprometerlo en el proceso. Esto supone una revalorización del trabajo docente haciéndolo más atractivo tanto para el que lo hace como para el que lo recibe.

Esto nos plantea la obligación de luchar contra la desprofesionalización en que se encuentra el magisterio, como muy bien lo describe Kent Serna:

"1. Las enormes dificultades que enfrente el profesor común para rebasar la supervivencia en su puesto y acceder a una verdadera carrera académica."

"2. La débil identificación del maestro con su disciplina, entendida ésta como el universo cognitivo de referencia que idealmente va más allá del lugar inmediato del trabajo, pues abarca grupos académicos, ideas, actividades, asociaciones y publicaciones disciplinarias a

(2) SOLANA, Fernando, *Tan lejos como llegue la Educación*, Fondo de Cultura Económica, México, 1986, pág. 147.

(1) FUENTES, Molinar, Olac *Democracia y Calidad en la Educación*, Revista Cuatrimestral "Universidad Futura", UNAM, Vol. 2 No. 4, México 1990, pág. 30

nivel nacional e internacional".(3)

En un tercer punto se hace referencia a la poca capacidad de autogestión que tiene el maestro frente a las estructuras académicas y burocráticas.

Tal situación nos obliga a revalorizar el trabajo del maestro, ya que es el principal responsable del cumplimiento de la función docente y de la interacción con las demás funciones sustantivas de la Universidad. A continuación se propone un esquema más o menos generalizado de lo que supone la revalorización del trabajo docente.

- Incrementar la planta de personal docente de tiempo fijo recurriendo a quienes sean más competitivos.
- Mejorar las condiciones salariales de manera piramidal, de acuerdo a la preparación, pero sobre todo en base a la competitividad y producción de cada maestro.
- Propiciar una estabilidad laboral basada en los resultados no en la antigüedad, pues de lo contrario se provoca estancamiento.
- Favorecer la formación disciplinaria a través de posgrados de calidad.
- Estimular económicamente las innovaciones educativas.

A grandes rasgos esta propuesta corresponde al cometido de revalorizar el trabajo del maestro y de dar cumplimiento a la primera función sustantiva, sin embargo es importante que a partir de estos conceptos se deriven propuestas factibles de ser instrumentadas.

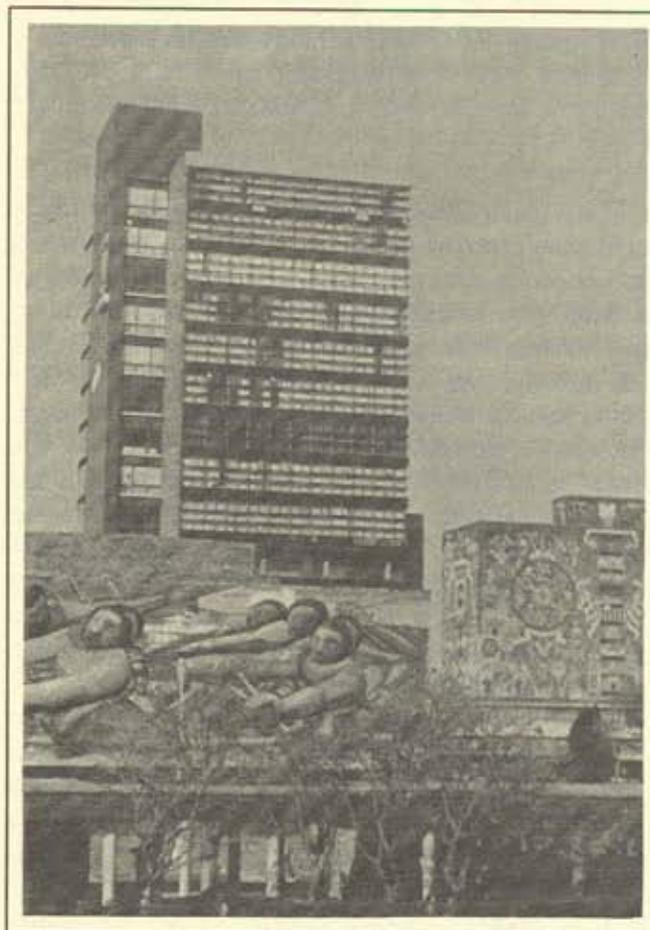
b) Investigación

Representa el esfuerzo innovador de la Universidad. Sin embargo es una de las funciones sustantivas que para muchas Instituciones de Educación Superior sigue siendo muy cuestionable, ya que en la mayoría de los casos no se ha logrado profesionalizar (improvisación de investigadores, trabajos que siguen más los intereses del investigador que los de la Universidad o de la sociedad en general, escasez de recursos, etc). Es por eso que su vinculación, tanto con la docencia como con la extensión, es muy pobre: en esas circunstancias no se puede esperar que interactúe de manera efectiva en el proceso educativo. Se prevé que a base de grupos colegiados se faciliten la

(3) KENT, Serna, Rollin, *Fortalecer el Patrimonio Fundamental de la Universidad*, Revista Cuatrimestral "Universidad Futura", UAM-A, Vol. 2 No. 4, México, 1990, pág. 76.

participación y confrontación y se generen procesos de investigación.

Partiendo de tales circunstancias, se hace necesario realizar un esfuerzo organizado tendiente a contribuir significativamente al desarrollo del conocimiento científico y tecnológico que demanda la Universidad, así como la sociedad y el aparato productivo.



C) Extensión

Es el vínculo que permite a la Universidad enriquecer y enriquecerse del entorno educativo, social y empresarial.

Una Universidad sin extensión está condenada a ser una isla en un mundo tan interdependiente. La docencia y la investigación carecen de sentido si no están diseñadas para responder a las demandas sociales y del aparato productivo, y para dar respuesta a los planteamientos internos.

De ahí que la extensión sea considerada como el lazo que asegura la interacción de las funciones sustantivas de la Universidad.

La ausencia o torpe operación de cualquiera de las funciones sustantivas de la Universidad afecta significativamente a las otras. Lo cual quiere decir que no se pueden manejar de manera interdependiente cada una de las funciones dado que están interactuando constantemente, de ahí que cualquier intento por elevar la calidad en la educación debe prestar igual atención a cada una de ellas, pues influye en las mismas.

Conclusiones

La evolución acelerada que se ha dado a nivel mundial hace urgente una reestructuración económica, social y política. En lo económico se hace inminente la conformación de bloques: la propuesta de la Comunidad Económica Europea para 1991, los movimientos de los Países Asiáticos, la denominada Cuenca del Pacífico, el replanteamiento del Bloque Soviético, el mercomún que empieza a proponerse en Sudamérica y el incipiente de Norteamérica, del cual México forma parte. A nivel social se prevé una mayor interacción en todos los ámbitos de la cultura: artístico, científico, tecnológico, religioso, costumbres, etc. Mientras que en lo político se plantea como forma de gobierno una participación cada vez más activa de las masas en la toma de decisiones en los diversos ámbitos, en contraposición a los sistemas rígidos.

A nivel nacional también se están gestando diferentes tipos de comunicación-interacción; lo estamos viendo a nivel económico con la concertación de los diversos sectores productivos para la elaboración de planes económicos (Pacto de Estabilidad y Crecimiento Económico, PECE). A nivel político se está haciendo presente el pluripartidismo, lo cual significa una mayor participación de las diversas tendencias políticas en la dinámica nacional. A nivel social hay una mayor interacción entre las instituciones que las conforman, como: Iglesia-Estado, Educación Privada y Pública, etc.

Este paradigma que está demostrando funcionar a nivel mundial y nacional debe hacerse realidad en los diversos actores que intervienen en la vida educativa y, concretamente, en la Universidad. Ya que en décadas pasadas, en la mayoría de los casos, prevaleció el dominio de los actores políticos sobre los académicos y, más aún, se hizo sentir el divorcio entre la Universidad y los diversos sectores de la sociedad.

Es por eso que la interacción se propone como el elemento que vertebrará los propósitos de los diversos actores que intervienen en el proceso educativo, el currículum y las diversas experiencias de aprendizaje en

una realidad cambiante y diferente, así como las funciones sustantivas de la Universidad. De esta manera la Universidad será capaz de interactuar en el mundo actual y enfrentar los retos del futuro.

Bibliografía

1. ANUIES, Revista de Educación Superior, Trimestral, Vol. XV, Núm. 58, 1986 y Vol. XVI, Núm. 63, 1987.
2. CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, A. C., Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Trimestral, Núm. 2, México, 1990.
3. FERMOSE, Ponciano, Teoría de la Educación. Una Interpretación Antropológica, Editorial CEAC, España, 1982.
4. FERNANDEZ, Adalberto - SARRAMONA, Jaime, Aspectos Diferenciales de la Educación, Editorial CEAC, España, 1983.
5. FUENTES Molinar, Olac, Democracia y Calidad en la Educación, Revista "Universidad Futura", UAM-A, Vol. 2, Núm. 4, México, 1990.
6. FULLAT, Octavio, Filosofía de la Educación, Editorial CEAC, España, 1980.
7. GONZALEZ Cuevas, Oscar M. y MARQUEZ, Sandler, Planeación Universitaria, Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco-Nuevomar, México, 1984.
8. HARVARD UNIVERSITY, Harvard Educational Review, Trimestral, Vol. 60, Núm. 1, U.S.A., 1990.
9. KENT Serna, Rollin, Fortalecer el Patrimonio Fundamental de la Universidad, Revista Universidad Futura", UAM-A, Vol. 2, Núm. 4, México, 1990.
10. MIRANDA Pacheco, Marco, La Educación como Proceso Conectivo de la Sociedad, La Ciencia, La Tecnología y la Política, Editorial Trillas, México, 1983.
11. PANSZA, Margarita, Pedagogía y Currículum, Editorial Guernika, México, 1983.
12. PODER EJECUTIVO FEDERAL, Programa Nacional para la Modernización Educativa (1989-1994), Secretaría de Educación Pública, México, 1989.
13. SOLANA, Fernando, Tan lejos como llegue la Educación, Fondo de Cultura Económica, México, 1986.
14. UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA-AZCAPOTZALCO, Universidad Futura, Revista Cuatrimestral, Vols., 1-2, Núms. 2-3, 1989 y Vol. 3, Núm. 4, 1990, México.

Desarrollo Cuantitativo de la Educación Superior en un Contexto de Crisis



Desarrollo Cuantitativo de la Educación Superior en un Contexto de Crisis

Resumen

Las peculiaridades que caracterizan la etapa actual de crisis por la que atraviesa el país, están marcando también su impronta en el contexto educativo.

En el presente artículo el autor analiza cuantitativa y cualitativamente el impacto derivado de la conjunción de la crisis económica y las actuales políticas gubernamentales acerca de la educación superior sobre algunas variables, tales como la tasa de crecimiento en matrícula de primer ingreso, el coeficiente de satisfacción de demanda, la distribución de la matrícula por regiones, por áreas de la Educación y por Instituciones públicas vs. privadas que ofrecen estudios superiores en México.

Al final, el autor esboza algunas consideraciones derivadas a manera de conclusión.

Quantitative Development of Higher Education within a Crisis Context

Abstract

The peculiarities that distinguish the present stage of crisis our country goes through, are also marking its track on the educative context.

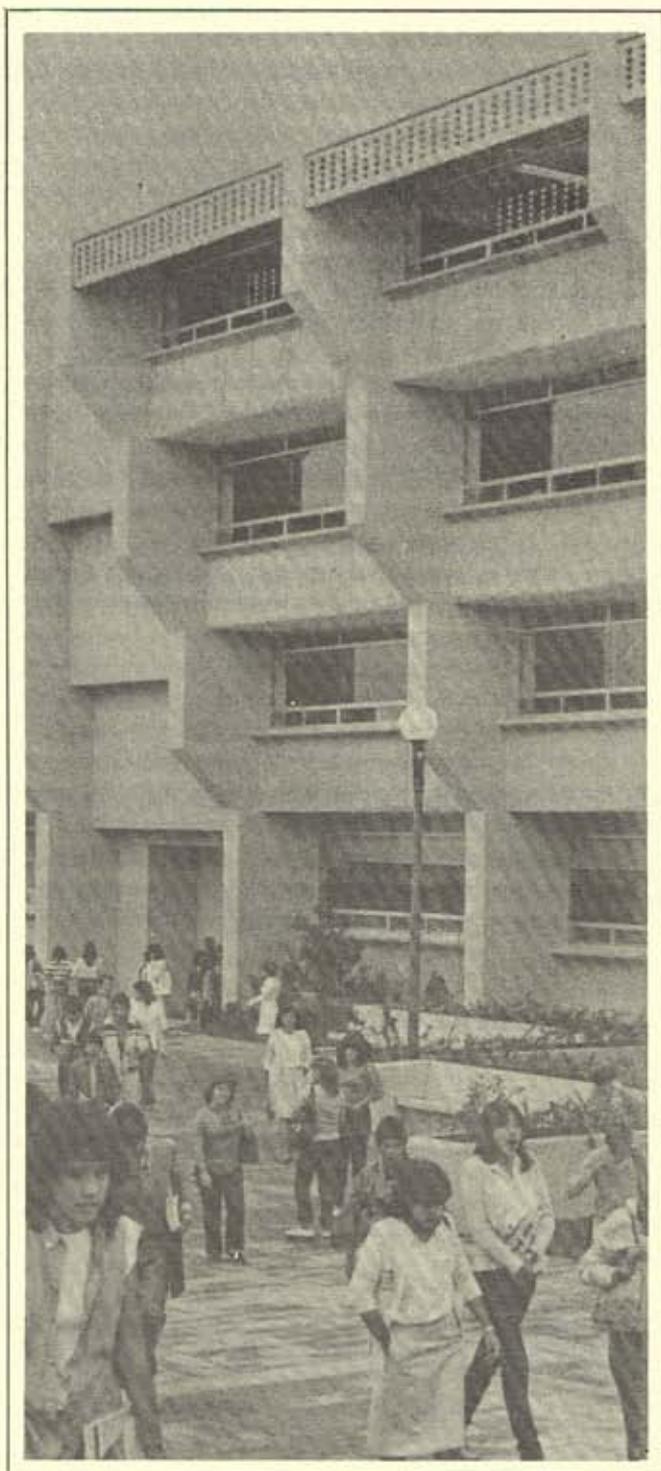
The author analyzes quantitatively as well as qualitatively the impact derived from the conjunction of the economical crisis and the current government policies on higher education over some variables, such as the growth rate in first enrollment, the coefficient of demand satisfaction, the enrollment distribution by regions, by Education areas and by public vs. private institutions, which offer graduate studies in México.

In the last part, as a conclusion, he outlines some considerations arised from his work.

Presentación

El presente trabajo analiza algunos aspectos del comportamiento cuantitativo de la educación superior en los últimos años, con el objeto de detectar las tendencias que resulten más relevantes para la reflexión intrauniversitaria.

Es parte de un estudio proporcionalmente más descriptivo, pero considerablemente más amplio y complejo, sobre el estado



actual de la educación superior en el país, que se encuentra en proceso de elaboración y que, como producto del Centro de Investigación de la UNIVA, tiene como destinatario inmediato, no exclusivo a la comunidad universitaria, es decir que, al igual que las aportaciones generadas en otras instancias de la Universidad, ésta converge en un servicio calificado incorporable al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los datos que se manejarán en este escrito y sus reflexiones concomitantes se mueven dentro del ámbito teórico de las relaciones entre la universidad y la sociedad, y tienen como referencia el comportamiento de la matrícula de la educación superior a lo largo de esta última década de los ochenta, en sus vertientes de análisis más relevantes como son las referidas a su crecimiento en sí, a su distribución regional, a su diversificación en las distintas áreas del conocimiento y a la satisfacción de la demanda social. Se tratará también de indagar sobre las repercusiones de la expansión de la matrícula en la eficiencia terminal del sistema educativo de nivel superior y se intentará explorar su impacto sobre la dinámica de desarrollo regional del país durante el período mencionado.

Ahora bien, para lograr estos propósitos es necesario hacer referencia a la política del Estado hacia la educación superior, al comienzo y a lo largo del período que estudiamos, concretada en los lineamientos de la política diseñada por los gobiernos de José López Portillo y Miguel de la Madrid Hurtado hacia las universidades públicas estatales a través de la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES). Esta referencia es uno de los pivotes sobre los que gira el análisis. El otro es la situación crítica general de la sociedad mexicana, ya preexistente al decenio 1978-1988, cuya violenta agudización se presenta entre los dos sexenios gubernamentales, y efectos que perduran hasta el momento actual, contextualizan y contribuyen significativamente al entendimiento de los avances y retrocesos de la educación superior de nuestro país en estos últimos años.

El trabajo consta de dos apartados claramente diferenciados, tanto por su contenido como por su estilo. El primero se sirve de una definición científica, elegida entre varias, del concepto tan traído y llevado de "Crisis" y trata de verificarlo con los hechos económicos, políticos y culturales de nuestra historia reciente y actual. De gran utilidad resultaron para este propósito algunos textos pertinentes de reciente publicación, entre los cuales se sigue muy de cerca uno de elaboración colectiva por parte de personal académico de la ANUIES. (1)

En la segunda parte del escrito se manejan cifras y porcentajes sobre la expansión de la educación superior, obtenidos de los anexos estadísticos del último informe del Lic. Miguel de la Madrid Hurtado, de 1988. La estructuración del análisis estadístico habrá que acreditarlo, en parte, a un estudio

tal vez no publicado todavía, del Dr. Carlos Muñoz Izquierdo. (2)

Finalmente se impone una última consideración introductoria sobre el carácter y los límites, conscientemente asumidos, del presente trabajo. En primer lugar, se trata de un ejercicio académico, no academicista, en torno a tópicos de una problemática educativa que, obviamente, no son desconocidos, no sólo en el círculo reducido de los actores de la investigación educativa sino en el más amplio de los conocedores e interesados en los productos de la misma. Por ello no sólo se descartó intencionadamente y por principio el pretender ubicarlo en la generación de nuevos conocimientos, sino incluso la novedad de su presentación. Por otra parte, las limitantes reales en cuanto a apoyos financieros, académicos y de acceso expedito a fuentes documentales e informativas propias de un recién nacido centro de investigación, determinan necesariamente los resultados y restringen sus alcances. Sin embargo, las presentes reflexiones en torno a aspectos específicos de la problemática de la educación superior del país, que suponen el manejo de informes y datos estadísticos, es estudio de gran número de textos (libros, artículos, ensayos y notas periodísticas, el intercambio profesional de interpretaciones y valoraciones, etc.), nos permiten confiar en la relevancia de esta aportación a la comunidad universitaria.



(1) LANDA, Josu, et al, *Crisis y Reforma en el ámbito de la educación superior*, en Revista de la Educación Superior, Vol. XVII N°. 65, Ene-Marz. 1988.

(2) MUÑOZ Izquierdo, Carlos, *Crecimiento, distribución regional, diversificación y eficiencia de la educación superior en México*, Mimeo. México, D. F., Agosto de 1989.

I. LA EDUCACION SUPERIOR EN UN CONTEXTO DE CRISIS

más baja en el siguiente período de 1984 a 1988.

Durante el período que se estudia (1978-1988), y entre los aspectos de la educación superior que directa y mayormente han sido afectados por la crisis general del país, destacan los que se refieren al comportamiento de su expansión, a la formación de profesionistas y su ejercicio profesional y a su financiamiento.

De acuerdo a nuestra propuesta de estudio sólo nos abocaremos al primer aspecto y específicamente a algunas manifestaciones relacionadas con el ritmo de crecimiento de la matrícula y a algunos de sus principales efectos. Entre unos y otros, señalamos los siguientes:

- 1° A partir de la segunda mitad del decenio considerado, se ha venido registrando una notable disminución de las tasas anuales de crecimiento de la matrícula de primer ingreso en el nivel de licenciatura del sistema universitario, lo que ha configurado una tendencia hacia la estabilización de la matrícula total.
- 2° El coeficiente de satisfacción de la demanda por educación superior disminuyó del 90.3% en 1979 a 66.1% en 1988.
- 3° El crecimiento de la matrícula total en educación superior disminuyó de 35.5% registrado en la primera mitad de este período a 8.6% en la segunda.
- 4° Las cifras de la educación superior, vistas desde la perspectiva de los diversos subsistemas (federal, estatal, autónomo y privado) revelan desiguales ritmos de crecimiento.
- 5° La desigualdad en la distribución regional de la matrícula de la educación superior continuó acentuándose durante este lapso.
- 6° En lo tocante a la distribución interinstitucional de la matrícula de educación superior se observa un desplazamiento positivo de las instituciones de educación superior localizadas en el Valle de México hacia el interior del país.
- 7° Los cambios registrados en la distribución del alumnado contienen entre las diversas áreas de estudio tuvieron resultados cuyo significado es contrario a la orientación pretendida a través de la planeación de la educación superior.
- 8° A lo largo de los 10 años considerados, la matrícula de las instituciones de educación superior (IES) de financiamiento privado registró un incremento porcentual espectacular del 99.43%. Sin embargo, su velocidad de crecimiento, que fue la más alta entre los subsistemas de educación superior durante el primer lapso del tiempo considerado -es decir: de 1978 a 1982-, fue la

Todas estas manifestaciones de cambios reflejan, en síntesis, el hecho medular de que la alta velocidad de expansión del subsistema de educación superior registrada en la primera mitad del decenio considerado disminuyó notablemente durante la segunda. Consiguientemente, el coeficiente de satisfacción de la demanda por educación superior se contrajo hasta un 25% en los últimos diez años, como ya se apuntó. El balance es obviamente negativo. ¿Cuál es la explicación de estos cambios? ¿Qué factores económicos, sociales, políticos y culturales fueron determinantes para que se diera esta retracción? Ante la dificultad e inconveniencia de abordar una respuesta directa, pero en orden a una adecuada comprensión de estos fenómenos educativos, podemos señalar que el deterioro cuantitativo -entre otras dimensiones- de la educación superior, se dio dentro de un contexto global de crisis de la sociedad mexicana que, si bien y en sentido lato, data de varios años antes del último decenio, se agudizó y profundizó en nuestro país a partir del sexenio político de Miguel de la Madrid Hurtado y continúa sin visos claros de solución para un futuro inmediato.

La necesidad de acudir al contexto sociopolítico y a la situación crítica general vigente en estos años como elemento esclarecedor de los cambios enunciados se fundamenta en la comprobada tesis general que afirma que, sin negar que la realidad de la educación superior guarda una relativa autonomía en su estructura y funcionamiento y que por consiguiente tiene su propia dinámica, ella se encuentra fuertemente condicionada por las características y el tipo de desarrollo de la sociedad a la que pertenece y, a la vez, puede ejercer un influjo importante sobre ella.

Dicho en otros términos: "Si se asume la premisa de que una situación crítica afecta a una totalidad sociocultural, se debe asumir también que la educación no sólo está permeada por los factores críticos del entorno social y que la crisis de esta zona de la estructura social es parte de la crisis general que agobia a ésta, sino que -en términos dialécticos- los rasgos y potencialidades críticos propios del sistema educativo, son asimismo un factor de la crisis general". (3)



(3) LANDA, Jose, et al, *Crisis y Reforma en el ámbito de la educación superior*, en Revista de la Educación Superior, Vol. XVII, N° 65, Ene.Mar. 1988.

El análisis dialéctico, pues, nos permite afirmar el mutuo influjo e interacciones que se establecen tanto entre una organización o sistema social dado y los diversos subsistemas al interior de aquél, como entre estos últimos, en cuanto que se contienen unos a otros. Lo cual quiere decir que no se puede hablar en forma aislada de una crisis de la educación sin hacer referencia a la situación crítica general en que se enmarca, así como no puede estudiarse a profundidad y en toda su amplitud la crisis que afecta a las estructuras sociales y culturales de la sociedad presente, sin considerar el estado crítico propio del ámbito educativo. y significa también, en otras palabras, que no sólo hay correspondencia entre la crisis sociocultural (global) y la educativa (parcial), sino también entre los elementos que conforman la situación crítica de un sistema educativo nacional y los factores críticos que operan en el ámbito más reducido del subsistema de educación superior.

Para aplicar esta concepción teórica al caso mexicano, comencemos por hacer algunos someros apuntes de los rasgos fundamentales del contexto sociopolítico del país en los últimos años.

En el sexenio lopezportillista, luego de un aparente auge inicial, empezaron a sentirse con fuerza las limitaciones de un desarrollo basado en la expansión económica hacia el exterior apoyada casi exclusivamente en la explotación petrolera. Los créditos externos contratados para tal efecto, se cubrirían básicamente -así se pensó- con el producto de la explotación petrolera destinada al mercado internacional. Esta errónea estrategia provocaría el grave defecto de hacer de México un país de economía vulnerable al convertirlo en monoexportador, muy sensible a las fluctuaciones del precio internacional del petróleo y a la elevación de las tasas de interés de los préstamos.

Lo sucedido es desagradable historia: los precios de las materias primas entre ellos el del petróleo, bajaron; por el contrario, los intereses de la deuda contraída se elevaron. Tales factores fueron los detonantes de la agudización de la severa crisis en que se sumió el país, en el sexenio de Miguel de la Madrid, caracterizado por la espiral inflacionaria y la recesión. El proceso de acumulación de capital se vio dramáticamente frenado, debido a que gran parte de los recursos generados se destinaron al pago del servicio de la deuda externa; de ahí que el producto interno bruto (PIB), en estos años disminuyó notablemente.

Los saldos que hasta ahora ha dejado la crisis de los años ochenta se encuentra plasmada en un documento de reciente publicación del PRONASOL. (4) Expresadas aquí, en forma por demás sintética, en el informe se asientan tres graves consecuencias: 1ª el porcentaje de desempleo se triplicó al pasar de 3.8% al 10:2% en 1989; 2ª el salario perdió la mitad de su poder adquisitivo; 3ª el gasto público social -según su porcentaje del PIB entre 1981 a 1988- descendió casi un 60%, al pasar de 33% a 19.8%. Tales porcentajes confirman el marco de una

severa crisis económica que, aunada a los claros síntomas del deterioro ecológico sufrido en estos mismo años, así como a los fuertes reacomodos políticos del actual sexenio, nos hablan de crisis y de cambios en la totalidad sociocultural de nuestro país en los últimos años.

Pasemos ahora a considerar las expresiones de la crisis en los diversos ámbitos educativos mutuamente implicados.

Según lo discutido en anteriores párrafos, se da la correspondencia de una crisis sociocultural con una crisis educativa y una concatenación de los elementos que definen la situación crítica del sistema educativo general con los rasgos que identifican al subsistema de educación superior. A este propósito y en diversos foros se han hecho caracterizaciones recientes y amplias de la crisis que ha afectado a los niveles básicos de la educación mexicana.

Aquí solo se mencionan algunos de sus rasgos más destacados: a) graves y crecientes limitaciones en la atención integral del nivel preescolar; b) el peso excesivo del centro del país con respecto a la periferia nacional; c) marcadas desigualdades en la asignación de personal, de recursos materiales y financieros, etc., a zonas educativas, entidades federativas y municipios; d) deficiencias graves en la dotación de infraestructura escolar, particularmente libros y bibliotecas, a pesar del mayor esfuerzo hecho al respecto en el régimen próximo pasado; e) distanciamiento entre el estado actual de los saberes y los contenidos y medios educativos; f) rendimientos académicos bajos aunados a graves problemas de deserción; g) deterioro de los procesos educativos como resultado del fenómeno de la masificación a todos los niveles; h) disminución en la calidad del personal docente; i) pérdida de la importancia del papel de la educación como factor de movilidad social y logro de mejores niveles de bienestar; j) caída constante del poder adquisitivo del personal docente y descenso en su status social; k) la grupalización, faccionalización y corrupción de la vida sindical; l) el fuerte impacto de la TV con mensajes y orientaciones contrapuestos a los del sistema educativo formal; m) el notable rezago escolar, en fin, con que el país llega al próximo milenio.



(4) *El Combate de la Pobreza*, Editado por el Consejo Consultivo del PROGRAMA NACIONAL DE SOLIDARIDAD, 1990.

Y por lo que se refiere ahora al consenso generalizado sobre la correspondiente crisis de los niveles superiores de la educación mexicana, basta con asomarse al contenido temático de las reuniones ordinarias de la Asamblea General de la ANUIES a lo largo de estos 10 años, y referirse particularmente al listado de problemas enunciados con miras a la concepción y puesta en marcha del POIDES (1986), para ratificarlo. En ese documento se describen los problemas concernientes a aspectos generales agrupados en cuatro categorías: 1) crecimiento de la educación superior, 2) recursos humanos, 3) recursos económicos y 4) planeación y coordinación. Además se presenta la problemática en torno a las funciones tradicionales de la educación superior: docencia, investigación, difusión de la cultura y extensión de los servicios, así como los problemas de apoyo administrativo. En total, 130 problemas.

Visto desde una perspectiva cuantitativa, aislado de su contexto, este cúmulo de problemas no sorprende. Resultarían, al fin y al cabo, problemas, es decir, desajustes más o menos graves entre el deber ser y la realidad educativa. Pero, ubicados en su contexto educativo nacional y dentro del marco de la situación crítica sociocultural del país, dejan de ser una colección de problemas y se convierten, muchos de ellos, en factores críticos. En otras palabras, su peso e importancia estriban en que se trata de problemas que reflejan en el ámbito propio de la educación superior y los factores críticos de los niveles inferiores del sistema educativo nacional; más aún, que hunden sus raíces en los factores críticos del orden social amplio del país y que, finalmente y lo que es más trascendental, que su desaparición como problemas demanda un cambio estructural, una reorganización de los fundamentos en que descansa la dinámica social que enmarca inmediata o a corto plazo. Pueden citarse algunos ejemplos:

- 1) Una reformulación de la función económica del Estado, vgr: la sustitución de un Estado "obeso" y un régimen populista por otro de corte neoliberal cuya función consista en ser árbitro, fuente de recursos y gendarme, conducirá a cambios importantes, por ejemplo en la política social, y acarreará graves consecuencias en la dotación de servicios públicos como salubridad y educación. Manifestaciones concretas de estos cambios desfavorables en el terreno educativo son los problemas de financiamiento (los recortes presupuestales, la distribución no técnica de los recursos, la entrega extemporánea de las asignaciones, etc.) y constituyen un factor crítico porque amenazan la pervivencia de la estructura establecida de educación superior y son prolongación de factores críticos del entorno social.
- 2) Otro ejemplo es el conjunto de problemas relacionados con la incapacidad para satisfacer la demanda, mejorar la calidad y aumentar la eficiencia terminal de la educación básica que, proyectados al subsistema de educación superior, dificultan el cumplimiento de sus funciones y, todavía más, plantean una revisión de las tareas que históricamente se le han asignado.

- 3) Un tercer ejemplo comprendería los problemas inherentes a la brecha que se abre entre la educación superior del tercer mundo y la de los países más avanzados, de igual modo, los problemas surgidos de la distancia que existe entre la educación que se ofrece en las regiones de mayor desarrollo socioeconómico e industrial del país y la que se imparte en otras más rezagadas. Los problemas de aquí derivados se constituyen en factores críticos por el hecho de que su solución se resiste a políticas y medidas concretas que pierden de vista la verdad de que su existencia pone en jaque el sistema mismo y exige una reestructuración de los saberes, procedimientos didácticos y, tal vez, reacomodo o cambio de beneficiarios.

Hasta aquí se han expuesto algunas de las expresiones de la crisis que ha afectado a la totalidad sociocultural del país. También se ejemplificaron algunas de sus proyecciones en los niveles básicos del sistema educativo nacional, y los reflejos de éstas, a su vez, en el ámbito específico de la educación superior. Asimismo se intentó explicar el sentido en que los hechos referidos desbordan el concepto de meros problemas y se transforman en factores críticos, es decir en "agentes" o "potencialidades" que a través de determinados procesos cuestionan la vigencia de las estructuras, léase de los sistemas de relaciones sociales que constituyen una determinada situación histórica.

La situación crítica general de los años que se han considerado ha arrojado graves saldos sobre el terreno educativo, algunos de los cuales y, por cierto, no los más graves, como el freno puesto durante el último sexenio político a la expansión educativa, los desequilibrios regionales e interinstitucionales, las desigualdades de la distribución de la matrícula en las diversas áreas del saber, etc., serán objeto de análisis a continuación.

II. DESARROLLO DE LA EDUCACION SUPERIOR (1978-1988)

En este apartado se analizarán los datos estadísticos* correspondientes a algunos aspectos de la expansión educativa en este último decenio crítico, como ya se anticipó.

Con el objeto de confrontar de inmediato con su fuente primaria las afirmaciones y reflexiones que se vayan desprendiendo de la lectura de las cifras estadísticas, se pondrán éstas al alcance inmediato, en un cuadro que las sintetice, señalando los años correspondientes al inicio y término del período estudiado.

1) Matrícula del Sistema Educativo Nacional

Durante el período 1978-1988 la matrícula total del Sistema Educativo Nacional pasó de 18'879,268 a 25'535,440, lo cual representa un incremento del 35.3%.

El coeficiente de satisfacción de la demanda potencial global, (población entre 5 y 25 años de edad) se desplazó del 54.7 al 61.4%, ya que dicha demanda se incrementó en forma

más lenta (20.56 %) durante el mismo período.

Fecha	Población Total 5-24 años	Inscripción Total (Matrícula)	Incremento Porcentual	% Satisfacción de la demanda
1978	34'449,005	18'879,268		54.7
1988	41'593,095	25'535,440	35.3	61.4

2) La Educación Superior en el Sistema Educativo Nacional.

La matrícula correspondiente a la Educación Superior, que en 1978 era de 677,884, llegó a 1'110,000 estudiantes en 1988.**

El incremento porcentual fue de 63.74%, mucho mayor que el de la matrícula total del Sistema Educativo Nacional.

Por lo tanto, la proporción del alumnado del sistema escolar correspondiente a la Enseñanza Superior aumentó del 3.59% al 4.35% durante el mismo período.

Fecha	Matrícula Total Educ. Superior	Incremento Porcentual	% Educación Superior Matrícula Total
1978	677,884		3.59
1988	1'110,000	63.74	4.34

Fecha	Matrícula Instituciones Públicas	Incremento Porcentual	% Educación Púb. Educación Sup.	Matrícula Instituciones Privadas	Incremento Porcentual	% Educación Priv. Educación Sup.
1978	597,654		88.16	80,230		11.83
1988	950,000	58.95	85.58	160,000	99.43	14.41

El alumnado de las Instituciones Públicas de Educación Superior aumentó de 597,654 en 1978 a 950,000 estudiantes en 1988.***

El incremento correlativo fué de 58.95%.

La participación de las Instituciones Públicas de Educación Superior en la matrícula de este nivel educativo descendió de 88.16% en 1978 a 85.58% en el año de 1988.

*
**

Existe una marcada diferencia entre las cifras del Informe presidencial y las proporcionadas por otras instituciones, en el presente caso, por la Dirección General de Programación de la SEP que asigna a la matrícula global de la educación superior la cantidad de 1'326,000 alumnos para el año 1987.

El crecimiento de la matrícula correspondiente a las Instituciones de Educación Superior Privada pasó de 80,230 a 160,000, lo cual representa un incremento del 99.43%.

Por lo tanto, la participación de estas instituciones en la matrícula total de la Educación Superior, que en 1978 era de 11.83%, se incrementó en casi tres puntos, al llegar a 14.41% en 1988.

3) Distribución interinstitucional de la matrícula

Las gráficas que se proponen muestran la distribución de la matrícula entre las principales instituciones de educación superior en 1978 y 1988.

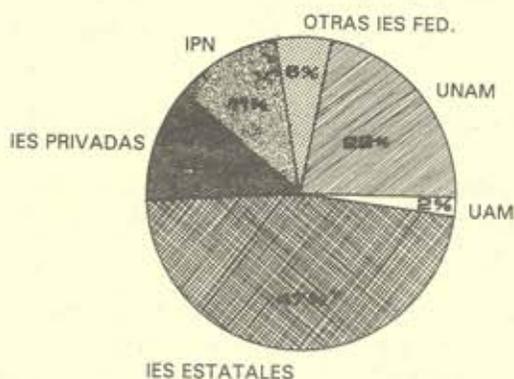
Entre los cambios más importantes registrados en estos años, salta a la vista la reducción de las proporciones de la matrícula tanto en la UNAM como en el Instituto Politécnico Nacional, en lo que toca a la matrícula en la educación superior. La primera de estas instituciones disminuyó en 8 puntos porcentuales al pasar de 22 al 14%; el I.P.N. descendió 6 puntos al pasar de 11 a 5%.

En cambio, la Universidad Autónoma Metropolitana aumentó tres puntos al pasar de 2 a 5%. Otro incremento registrado fue el de la participación de las universidades estatales en la misma matrícula de referencia. Subió cinco puntos al pasar de 47 a 52%. La participación de otras instituciones federales de menor magnitud, pero localizadas fuera del valle de México, creció en tres puntos, al pasar del 6 al 9%. Finalmente, en las instituciones de financiamiento privado aumentó en casi tres puntos.

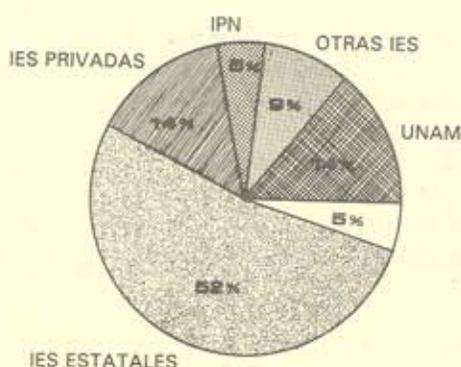
En síntesis: las IES públicas localizadas fuera del área metropolitana de la capital del país, ganaron 8 puntos y las privadas, 3. Estos 11 puntos resultantes fueron cedidos por las instituciones ubicadas en la zona mencionada. Esto refleja una sana tendencia hacia la desconcentración de la matrícula de la enseñanza superior.



MATRICULA 1978



MATRICULA 1978



4) Distribución de la expansión de la matrícula entre las diversas áreas de estudios

En el siguiente cuadro se puede observar la evolución de la matrícula correspondiente a las diversas áreas del saber.

En primer término, como se advierte en la primera columna, en la década que va de 1978 a 1988, el egreso del bachillerato aumentó de 213,708 a 408,423. Su crecimiento porcentual fue de 91.1%.

Conforme a los números absolutos de la matrícula que aparecen en el cuadro, los crecimientos porcentuales fueron como sigue: el de Ciencias Naturales descendió 24%; Medicina y Ciencias de la Salud, permanecieron en el mismo nivel; el de Ciencias Agropecuarias, 89.75%; Ingenierías: 45.4%; Ciencias Sociales y Administrativas: 67%. Por último, Educación y Humanidades crecieron un 305.7%, lo que se explica por la creación de las Licenciaturas en Educación, que sustituyeron a los estudios de las antiguas Escuelas Normales.

Fecha	Egreso Bachill.	C. Nat. C. Salud	Med. y C. Salud	C. Agrop.	Ing.	C.S. y Admón.	Educ. Hum
1978	213,708	44,208	159,594	55,291	208,060	208,060	8,150
1988	408,423	33,605	160,267	104,863	474,407	474,407	33,067
Increment. Porc.	91.1	- 24	0.42	89.7	67	67	305.7

Incremento de la matrícula en un decenio, en números absolutos y porcentuales

En las gráficas que se proponen en seguida, se observa el efecto que tuvo el comportamiento de la matrícula en las diversas áreas, sobre la participación de cada una de ellas en la matrícula total de la educación superior.

La participación de las Ciencias Naturales descendió del 5 al 3%; la de Ciencias Médicas disminuyó del 20% al 14%; la de Ingenierías también se redujo, aunque más ligeramente: del 28 al 27%. Por otra parte, las Ciencias de la Educación pasaron del 1 al 3%, y las Ciencias Sociales y Administrativas aumentaron del 39 al 43%. Finalmente, las carreras asociadas con las Ciencias Agropecuarias tuvieron a su vez un ligero incremento: del 8 al 9%.

Es muy importante señalar que estos cambios registrados significan una orientación contraria a la que se había buscado a través de la planeación de la educación superior en ese decenio, con excepción del caso de las carreras relacionadas con las Ciencias de la Salud, cuya participación en la matrícula global de la educación superior ha venido disminuyendo casi en forma regular durante estos últimos años.

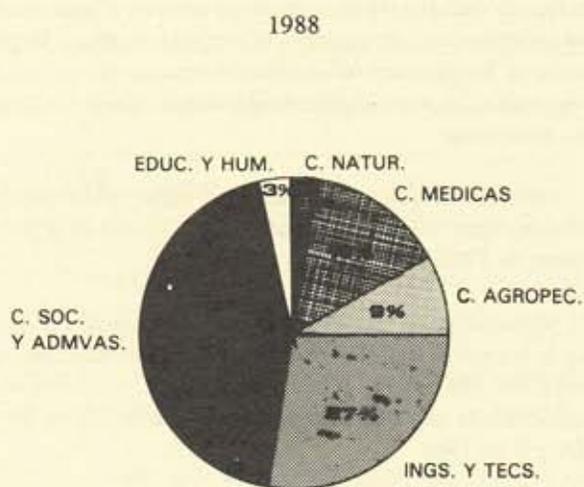
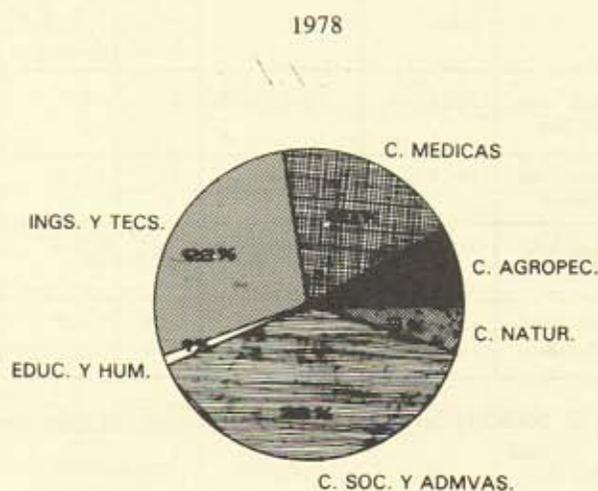
En efecto, antes y dentro del período considerado, se había planteado en las diversas instancias de planeación universitaria reorientar el crecimiento de la matrícula hacia las áreas prioritarias del país. Sin embargo, en algunos casos los resultados han sido abiertamente contrarios a lo deseado y planeado; en otros más, el crecimiento pretendido ha sido mínimo. Por ejemplo, la tendencia de expansión del área de Ciencias Sociales y Administrativas incluso se ha acentuado, lo cual resulta bastante grave por el hecho de que ha distraído población estudiantil de las áreas consideradas como estratégicamente prioritarias para el desarrollo económico del país, como son, v. gr. las áreas de Ingenierías y Tecnología y las de Ciencias Naturales y Exactas. (5) El caso de estas últimas es realmente alarmante por el considerable descenso de su participación en la matrícula total de la educación superior, sobre todo durante el anterior gobierno. Esta situación evidencia la urgente necesidad de incrementar y llevar a la práctica políticas concretas para apoyar su crecimiento, ya que está en juego un decremento significativo de la dependencia tecnológica y científica del país. Esto resulta por

(5) Sin la posibilidad de ofrecer cifras y porcentajes actualizados al respecto, el hecho es que la carrera de Contador Público ha sido una de las más pobladas en los últimos 20 años. Similar comportamiento observan las carreras de Administración de Empresas de distinto tipo.

demás evidente en las presentes circunstancias de apertura al mercado internacional (el Acuerdo de Libre Comercio con estados Unidos y Canadá; la integración a la Cuenca del Pacífico).

La participación del área de Educación y Humanidades es del todo insuficiente, ya que el desarrollo de tecnologías educativas acordes a la realidad nacional y la puesta en juego de alternativas educacionales que apuntan a superar -de acuerdo a su relativa autonomía y suficiencia- la contradicción entre cobertura y calidad, no se lograrán sin la formación y preparación inmediata de profesionales de la educación capaces de realizar innovaciones.

En relación a las Ciencias Agropecuarias, es una verdad de Perogrullo que el problema alimentario de nuestro país, entre otros aspectos fundamentales, demanda un mayor número de profesionales que sepan conjugar la ciencia con la pedagogía en beneficio de los productores de básicos.



5) Evolución de la matrícula en los diversos subsistemas de la educación superior

La educación superior del país está integrada por varios subsistemas, a cada uno de los cuales corresponden determinadas instituciones, en función del tipo de control administrativo a que están sujetas. Estos subsistemas son tres: el Federal, el estatal Autónomo y el Privado.

Durante el sexenio 1982-1988 se creó otro más al que corresponden las Licenciaturas en Educación; a él fueron incorporadas las instituciones que con anterioridad habían impartido educación Normal, es decir la enseñanza de nivel preuniversitario que hasta 1982 se exigió a los profesores de educación preescolar y primaria.

El subsistema federal está integrado por las IES que dependen administrativamente de la Secretaría de Educación Pública. Son los siguientes: el Instituto Politécnico Nacional (IPN) de la ciudad de México y los Institutos Tecnológicos (Industriales, Agropecuarios) que funcionan en varios Estados de la República y, finalmente, otras instituciones de menor magnitud.

El subsistema Estatal Autónomo comprende, por un lado, a la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) y a la UAM (Universidad Autónoma Metropolitana) que tienen su asiento en el valle de México; por otro lado, agrupa a varias universidades del interior del país, algunas de las cuales son administrativamente autónomas, mientras que las demás están bajo el control de los respectivos gobiernos estatales.

El subsistema Privado, comprende a las IES cuyo financiamiento no procede del gobierno federal ni de los gobiernos estatales, sino que su sostenimiento depende significativamente de los pagos o colegiaturas de los alumnos. (6)

En el cuadro que se presenta al término de las presentes reflexiones, se analiza el crecimiento del alumnado en dichos subsistemas. Se comparan los datos correspondientes a dos quinquenios: 1978-1972 y 1984-1988.

Estos períodos corresponden respectivamente a los años durante los cuales estuvieron en funciones las dos administraciones que antecedieron a la que actualmente se encuentra al frente del gobierno federal.

(6) La asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior acaba de editar el DIRECTORIO DE FUNCIONARIOS DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACION SUPERIOR, en el que se emplea una nueva clasificación general de las IES, que toma como base la naturaleza de las instituciones y considera leyes orgánicas, decretos y acuerdos que dieron origen y legitimidad a sus estudios y estructuras administrativas. Sin embargo, conviene aclarar que la clasificación anterior que aquí se sigue no afecta a la realidad que se está exponiendo, pues independientemente de las situaciones jurídicas de las IES -nos referimos a las públicas- su financiamiento depende finalmente, en forma muy considerable, de los subsidios que les otorga el gobierno federal.

Como se podrá observar, el crecimiento de la matrícula total en educación superior fue de 35.5% durante el primer quinquenio, y de sólo 8.6% durante el segundo.

El subsistema federal tuvo un crecimiento similar durante los dos quinquenios considerados (aunque un poco superior en el segundo). Los incrementos de las instituciones integrantes de este subsistema (IPN, Institutos Tecnológicos del Estado y otras instituciones federales) aunque registraron cambios significativos, tuvieron cambios compensatorios (es decir: las que crecieron más rápidamente durante el primer quinquenio, manifestaron menor dinamismo durante el segundo).

El subsistema Estatal Autónomo (UNAM, UAM y el resto de las IES estatales autónomas) tuvo un crecimiento de 36.85% durante el primer quinquenio y de sólo 4.7% durante el segundo.

El subsistema Privado obtuvo un índice de crecimiento espectacular de 63.91% durante el primer quinquenio, pero casi nulo aumento en el segundo.

Ahora bien, con el objeto de apreciar los cambios observados en la velocidad de crecimiento de la matrícula entre los dos quinquenios, se puede obtener un "número índice" calculado al relacionar (dividir) el crecimiento del segundo quinquenio con el del primero. El crecimiento de cada quinquenio se calculó dividiendo la matrícula del último año entre la matrícula del primer año, correspondientes a ese período, el incremento del primer quinquenio (1978-1982) corresponde a 1.3553, y se obtiene dividiendo la matrícula total de 1982, que es 918,791 entre 677,884 que constituye la matrícula total de 1978. Calculado por igual procedimiento, el incremento del segundo quinquenio fue de 1.0862 la división del incremento del segundo entre el incremento del primer quinquenio, nos da por resultado el índice: 0.801, cuyo valor es inferior a la unidad, ya que el crecimiento registrado en la matrícula total, durante el segundo quinquenio considerado, fue inferior al observado durante el primero.

El indicador de la velocidad de crecimiento para el subsistema federal se situó en 1.016, valor muy cercano a la unidad.

Al subsistema estatal autónomo corresponde un índice de velocidad de crecimiento de 0.765 -valor inferior a la unidad- lo cual se atribuye a la disminución observada en el crecimiento de las universidades que no están localizadas en el valle de México.

Finalmente, el índice de velocidad de crecimiento correspondiente al subsistema Privado, es el más bajo de todos: 0.617. Esto se explica porque dicho subsistema había sido el de más rápido crecimiento durante el lapso 1978-1982 y su matrícula tendió a estabilizarse durante los años 1984 a 1988.

El análisis revela que aquellos subsistemas cuya matrícula creció más rápidamente entre 1978-1982 son los que tuvieron

un crecimiento mucho más lento durante 1984-1988.

	1978	1982	% 82/78
Matrícula total Educación Sup.	677,884	918,791	35.5
Matrícula total S. Federal	115,968	128,603	10.5
Matrícula total S. Estatal Aut.	481,313	658,678	36.85
Matrícula total S. Privado	80,230	131,510	63.91

	1984	1988	% 88/84	Velocidad Incremento.
Matríc. total Educ. Sup.	1'021,908	1'110,000.00	8.6	0.801
Matríc. total S. Federal	144,595	163,000	12.7	1.016
Matríc. total S. Estatal Aut.	751,506	707,000	4.7	0.765
Matríc. total S. Privado	158,283	160,000	1.8	.617

6) Satisfacción de la demanda potencial por subsistemas

En los siguientes cuadros se analizará la relación existente entre el crecimiento de la demanda potencial por educación superior -la representa el total de jóvenes que concluyeron los estudios de bachillerato durante el año anterior al considerado- y las oportunidades de ingreso a este nivel educativo. Se podrá detectar si los diversos subsistemas se encuentran en una fase de expansión, de estabilización o de contracción de sus respectivas matrículas.

De los cuadros se infiere, en primer lugar, que la matrícula global de primer ingreso aumentó un 35.8% entre 1979 y 1988, al pasar de 192,924 a 261,917 alumnos.

Mientras tanto, la demanda potencial creció un 85.3% pues la registrada en 1979 que fue de 213,708 estudiantes, se elevó a 395,965 en 1988. Consecuentemente, el coeficiente de satisfacción de esta demanda descendió del 90.3% en 1979, al 66.1% en 1988.

En segundo lugar, puede observarse que el ritmo de expansión de la matrícula de primer ingreso más cercano al de la demanda potencial corresponde al Subsistema Federal (con

exclusión del IPN), que absorbió proporciones similares de la demanda potencial en 1979 y 1988: 7.0% y 7.09% respectivamente.

Al Subsistema Federal mencionado, le sigue el Subsistema Privado, pues la proporción de la demanda potencial que absorbe este Subsistema no se contrajo significativamente; pasó del 13.7% al 11.7% durante el período considerado.

Muy diferente es la situación en que se encuentran las universidades del Subsistema Estatal, cuyo coeficiente de absorción disminuyó del 42.9% al 32.2%; así como el IPN, con una disminución del 7.18% al 5.1% y la UAM cuyo coeficiente de absorción disminuyó del 3.98% al 1.63%.

Consideración aparte merece la UNAM, que ha decidido estabilizar su matrícula de primer ingreso (33,000 alumnos durante el período analizado). Por tanto, la proporción de la demanda potencial que satisface dicha universidad, se contrajo significativamente en este lapso, al descender del 15.47% al 8.39%.

Egreso del Bachillerato y Matrículas de primer ingreso

Fecha	Egreso Bachillerato	Ingreso Otras Fed.	Ingreso IPN	Ingreso UNAM
1979	213,708	14,951	15,354	33,070
1988	395,965	28,089	20,227	33,238

Fecha	Ingreso UAM	Ingreso Otras Est.	Ingreso Privadas	Ingreso Total
1979	8,502	91,829	29,218	192,924
1988	6,456	127,632	46,275	261,917

Coefficientes de Absorción del Egreso del Bachillerato

Fecha	Satisf. o/Fed.	Satisf. IPN	Satisf. UNAM	Satisf. UAM	Satisf. o/Est.	Satisf. Priv.	Satisf. Total
1979	6.99	7.18	15.47	3.97	42.9	13.67	90.27
1988	7.09	5.1	8.39	1.63	32.2	11.68	66.14

7) La educación superior y el desarrollo nacional

La forma como se distribuye regionalmente el crecimiento de la educación superior puede generar peculiares efectos en la dinámica de desarrollo. Si se verifica una relación directa entre la expansión de la educación superior y los niveles de vida

de las entidades federativas, el efecto será propiciar un mayor distanciamiento socioeconómico entre las entidades de mayor desarrollo y las más rezagadas. Por el contrario, se producirá un mayor acercamiento entre los Estados con desigual desarrollo socioeconómico en el caso de que la expansión de la matrícula se relacione inversamente con los niveles de vida de la población.

Estas afirmaciones se antojan paradójicas pero son susceptibles de explicación bajo una lógica semejante de aquella con la que se comprende como de una concentración económica regional se deriva una centralización educativa, y cómo ella, a su vez, genera efectos tales que la convierten en fenómeno irreversible y autoalimentado.

En efecto, ahí donde se detectan mejores posibilidades de formación académica, hacia allá se dirige el flujo de estudiantes de las entidades federativas circunvecinas. Esta emigración temporal de estudiantes se convierte en establecimiento definitivo, el cual provoca una excesiva concentración de profesionales en áreas de mayor desarrollo socioeconómico y acentúa la urgencia de los mismos en zonas ya de por sí escasas en recursos humanos de alto nivel educativo.

La centralización educativa tiende a convertirse en un fenómeno autoalimentado e irreversible, por las consideraciones siguientes: allí donde se da un desarrollo económico centralizado se genera una mayor necesidad local de profesionistas la cual, en la medida que vaya siendo satisfecha, va propiciando el crecimiento acelerado de sus instituciones. Por el contrario, en regiones o entidades federativas calificadas como económicamente deprimidas no existe crecimiento institucional ni se dan las condiciones para el surgimiento de nuevas actividades socioeconómicas.

La orientación que tuvo este fenómeno educativo que comentamos en los últimos años, puede expresarse mediante una gráfica construida con base a informaciones estadísticas que reflejen el nivel de vida (cuyo indicador es el PIB/habitante) por un lado y, por otro, la expansión de la educación superior (cuyo indicador el crecimiento porcentual de la matrícula de primer ingreso) en las entidades federativas. En el estudio ya citado, (7) basándose en informaciones del período 1983-1988, se afirma que la expansión de las oportunidades de ingreso a la educación superior tendió a ser más dinámica -en términos relativos- en los Estados de menor PIB por habitante, que en aquéllos en los que la población ha alcanzado, en promedio, mejores niveles de vida.

8) Eficiencia terminal de la educación superior

El concepto que abordamos se refiere a la proporción de alumnos integrantes de una generación que logran completar sus estudios en el tiempo previsto en sus respectivos programas o currícula.

(7) MUÑOZ Izquierdo, Carlos, *Crecimiento, distribución regional, diversificación y eficiencia de la educación superior en México* (1978-1988). Mismo; agosto de 1989

Así pues, la eficiencia terminal de la educación superior puede generar efectos en el desarrollo regional similares a los que acaban de contemplarse en el párrafo anterior.

Sin entrar en la descripción de los procedimientos técnicos que fundamentan esta aseveración, conviene hacer resaltar dos interesantes implicaciones:

a) las entidades federativas menos desarrolladas (con menores coeficientes de satisfacción de la demanda por enseñanza secundaria) están obteniendo mayores niveles de eficiencia terminal que las que han alcanzado mayores niveles de desarrollo. Se trata de la generación de una tendencia compensatoria.

b) Las entidades con índices mayores de desarrollo (y que por lo mismo registran niveles más altos de satisfacción de la demanda por educación superior) están obteniendo menores coeficientes de eficiencia terminal.

Sin entrar, por el momento, en una explicación de fondo, baste apuntar que detrás del comportamiento de la eficiencia terminal se descubre el defecto de no haber logrado instrumentar las políticas educativas adecuadas para conciliar la calidad de la educación con la expansión de la misma.

De lo anteriormente expuesto puede legítimamente inferirse que la mera expansión de la matrícula puede originar que los recursos de las Instituciones de Educación Superior, IES, empiecen a registrar rendimientos decrecientes si no se toman las medidas recién indicadas. Este es uno de los retos sometidos a una amplia discusión en el reciente congreso universitario de la UNAM. (8)

Fecha	Presupuesto Licenciaturas	%	Presupuesto Posgrados	%	Presupuesto Federal	%	Relación p.Lic./p. Fed.	Relación p.Posg./p. Fed.
1982	57'055,345		710,740		302'743,335		18.85 %	0.23 %
1987	53'303,865	-6-6	2'944,584	+314.32	58'266,067	-14-7	20.64 %	1.14 %

Presupuesto y gasto por alumno
(Cifras a precios constantes de 1982, en miles de pesos)

Por la información hasta aquí presentada, se puede constatar una clara tendencia de recesión en el comportamiento de los principales índices de expansión de la educación superior en México en el último decenio. A su explicación contribuye el análisis de los diversos componentes y en su caso, además, factores críticos originantes de la crisis educativa descrita en la

(8) Para profundizar en el estudio de algunos aspectos importantes directamente relacionados con el comportamiento de la matrícula de nivel superior, como es el caso del que atañe al originado por la relación entre crecimiento o disminución de la matrícula y la eficiencia terminal de la educación superior, se sugiere la lectura del ensayo citado del Dr. Carlos Muñoz Izquierdo.

primera parte de este trabajo. Uno que incide en forma directa es el factor económico, el cual adquiere el calificativo de crítico -en el sentido explicado- cuando se concretiza en reducción del gasto público destinado a la educación superior, ya que su consecuencia inmediata es una merma de la capacidad de las IES públicas para absorber la demanda social de acceso a este nivel educativo.

9) Financiamiento público

Con el objeto de fundamentar esta afirmación, conviene indagar cómo se comportó el financiamiento público destinado a este renglón, en forma desglosada, en relación al gasto total educativo, durante el período que se estudia. En el cuadro que luego se incluye, se puede observar, en primer lugar, que el presupuesto asignado a las licenciaturas descendió un 6.67% en términos absolutos. Ahora bien, como de igual forma se registró una contracción del presupuesto total destinado al sector educativo, aunque, ésta fue mayor (-14.7%), resulta que la proporción del presupuesto de licenciaturas aumentó ligeramente en términos relativos. En efecto, pasó del 18.85% al 20.64% durante esos años. En cambio, el presupuesto asignado a los posgrados tuvo un aumento fuera de todo precedente, de 710 millones de pesos en 1982 a 2,944 millones de pesos de igual valor, en 1987, lo que significa un aumento relativo de 314.3%. En consecuencia, la participación del presupuesto de los posgrados en el presupuesto federal educativo, pasó de 0.24% a 1.14%. Finalmente, se puede observar la disparidad en la evolución del gasto por alumno del nivel Licenciatura, con respecto al posgrado. El primero se redujo un 24%; el segundo, en cambio, aumentó un 185.12%.

Fecha	Gasto. x alumno	%	Gasto. x alumno	%
1982	91.38 mdp		35.76 mdp	
1987	69.38 mdp	-24	101.96 mdp	+185.12

Fuente: Dirección General de Programación de la S.E.P.

A continuación, se examina en forma separada el comportamiento de los recursos federales destinados al financiamiento de la educación superior, desde la óptica de los diversos factores de costos de la educación tecnológica y universitaria. Como podrá constatar en el cuadro elaborado con datos de la fuente ya citada, y que se inserta luego de estos comentarios, la matrícula correspondiente a las instituciones que imparten educación tecnológica aumentó un 22% de 1982 a 1987, en

tanto que el presupuesto destinado a las mismas disminuyó en un 1.24%; por consiguiente, el gasto corriente por alumno perteneciente a este subsistema se redujo en un 19.25%. Por lo que se refiere a las IES que imparten educación universitaria, su matrícula creció un 23%, mientras que el gasto total de la federación, para este subsistema, descendió un 10.67%; en consecuencia, el gasto corriente por alumno se contrajo en 27.49%.

Cabe aclarar aquí que los costos unitarios que integran el gasto corriente por alumno se refieren a los siguientes factores de costos: servicios personales (salarios de los trabajadores docentes y no docentes); materiales y suministros (adquisiciones de bienes de consumo, vgr.: materiales didácticos, etc.); servicios generales (erogaciones de índole administrativa y de apoyo); transferencias (subsidiarios otorgados a instituciones no dependientes de la S.E.P.). Del análisis del primer factor mencionado se desprende que la reducción del poder adquisitivo de los salarios en la subsistema tecnológico fue de 54%, en tanto que en el subsistema universitario fue de 59%.

Subsistema	Fecha	Increment. matríc.	Gto. total Federal	%	Gto. corr. x alumno	%	Poder Adq Salarios
Tecnológico	1982		42401371		65.81355		
	1987	+22%	41872815	-1.24	53.14324	-19.25	-54%
Universitarios	1982		55853077		58.45147		
	1987	+23%	49888475	-10.67	42.38164	-27.49	-59%

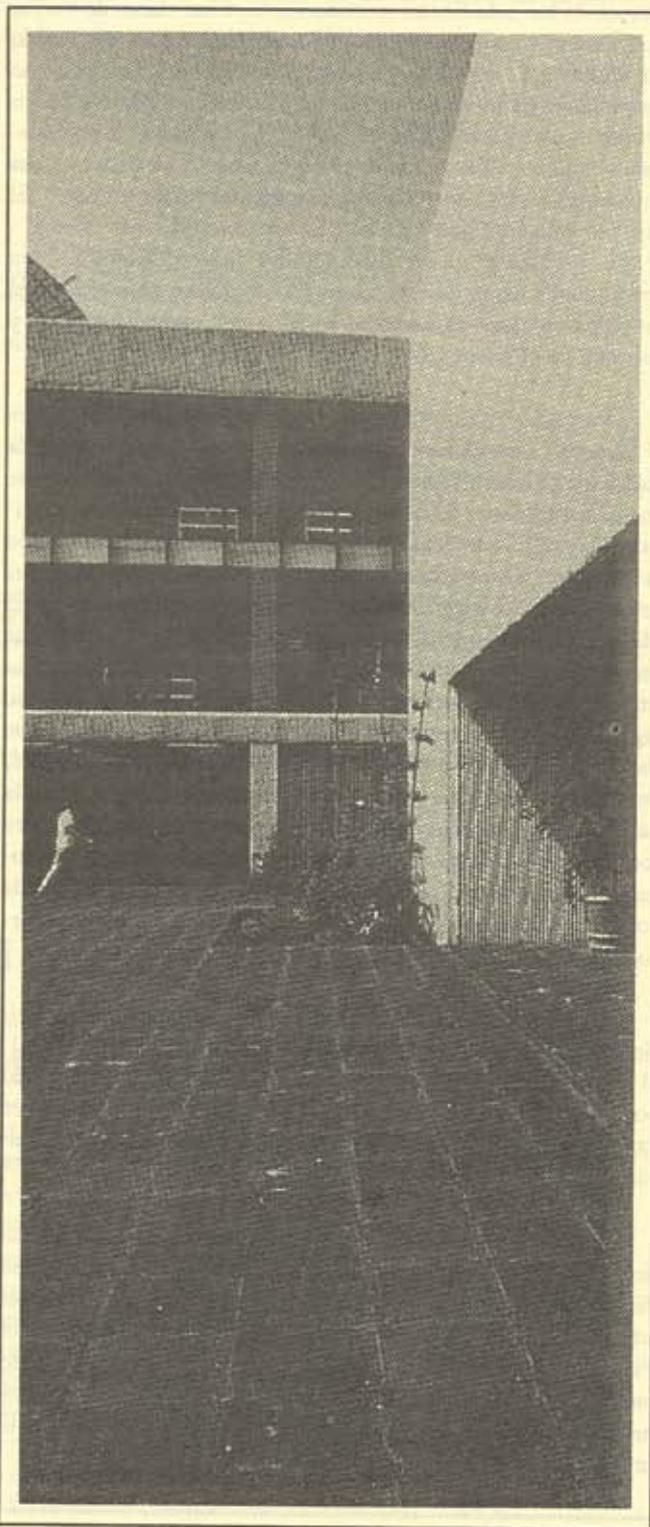
Las cifras expuestas evidencian el sentido inverso en que se movieron los porcentajes de la matrícula y el gasto federal. Al porcentaje de incremento registrado en la matrícula -que por cierto, fue inferior al que experimentó la demanda potencial correspondiente-, no sólo correspondió un aumento proporcional del gasto federal sino, por el contrario, éste último sufrió una contracción que repercutió en un notable descenso del gasto corriente por alumno en ambos subsistemas, lo cual finalmente se reflejó en un sensible descenso de la calidad de la educación. El retroceso en la satisfacción de la demanda puede atribuirse a factores asociados con la oferta y la demanda y por su impacto, sólo podría estimarse fueron rechazados por falta de cupo en las IES de educación superior.

Sin embargo, la disminución de las tasas de crecimiento de primer ingreso a la educación superior ha sido un fenómeno provocado intencionalmente, ya que las políticas gubernamentales instrumentadas desde el inicio del sexenio político 1982-1988, se propusieron desacelerar el ritmo de crecimiento del flujo escolar al nivel educativo superior.

Para lograr esto se optó por ampliar la oferta de modalidades terminales de la enseñanza media superior (con contenidos y métodos claramente diferenciados de la modalidad propedéutica) con el objeto de preparar a los educandos para su incorporación inmediata a la vida productiva.

En la formalidad del discurso político esta decisión se justifica en función de la necesidad de mejorar la calidad de la

enseñanza. El argumento que se aduce es que, para que se dé un buen desempeño académico en el nivel educativo superior, hay que admitir sólo a aquellos estudiantes que reúnan las condiciones necesarias para ello. En el discurso oficial se alude a la realidad en forma aparentemente objetiva, pero se elude o soslaya el hecho de que sólo reúnen las características adecuadas los alumnos que provienen de los estratos sociales más favorecidos. Ellos, en último término son quienes resultan privilegiados por los mecanismos de selección preestablecidos.



Si uno pregunta; ¿por qué? La respuesta proviene de más abajo y más a fondo: de la interacción de diversos factores a dos niveles. Primero: al nivel socioeconómico-político de la inoculable alta concentración del ingreso y la desigual distribución de la riqueza que existen en nuestro país, el cual se sitúa por estos conceptos entre los primeros lugares de América Latina. Segundo: al nivel educativo menos visible de los diseños curriculares que no están orientados al logro de la igualdad de oportunidades educativas para todos los mexicanos. En efecto, los currículos responden a las necesidades, posibilidades e intereses de los estudiantes pertenecientes a las clases de mayor poder económico que son los que tradicionalmente han tenido un acceso más expedito a la educación superior. Es decir, no propician el éxito académico de los jóvenes procedentes de los grupos sociales mayoritarios, por proponer metas y prácticamente inalcanzables, dada su historia escolar, su cultura y sus antecedentes de desarrollo físico y mental (malnutrición). El proceso selectivo que hace que la educación de más calidad - y que se ofrece en las instituciones más prestigiadas- sea aprovechada mejor por las clases privilegiadas, comienza en el nivel preescolar, se acentúa en el nivel preuniversitario y culmina en el posgrado.

Por otra parte, y volviendo la mirada a los años anteriores al decenio considerado, la expansión que experimentó la matrícula de educación superior en los años 70, particularmente en las instituciones de financiamiento gubernamental, se explica por la política de flexibilización de los requisitos de admisión la cual pretendía propiciar la movilidad intergeneracional de los estratos sociales mayoritarios. Sin embargo, estas políticas no obtuvieron los resultados deseados, porque si bien es cierto que un acceso más flexible a la educación superior generó un cambio importante en la composición social del alumnado, éste no significó una equitativa distribución de los saberes -en la que descansa la genuina democratización de la enseñanza- sino que, en realidad, lo que se propició fue un distanciamiento entre la calidad de la enseñanza teóricamente propuesta y la realmente recibida por los nuevos alumnos que arribaron a este nivel educativo carentes tanto de la preparación académica adecuada como de otra serie de cualidades, condicionamientos y recursos que determinaron su bajo desempeño académico.

La situación que se describe constituye un campo específico de cobertura de la ideología educativa oficial, por la cual, al mismo tiempo que se presenta como logro un hecho real positivo, se encubre otro que, contradiciendo propósitos y fines explícitamente proclamados como deseables, invalida el primero.

Dicho de otra forma: se trata del tema de las funciones no declaradas de la educación superior, considerado como una dimensión cualitativa de la problemática general de este nivel educativo que no se toca en la radiografía que de él presenta el PROIDES, precisamente porque en dicho programa sólo se indica la problemática directamente referida a las funciones proclamadas de la educación superior que son: la docencia, la investigación y la extensión-difusión.

Una de las funciones implícitas de que hablamos se refiere a la eficiencia social de la educación superior como reproductora de las capas medias de la población y satisfactora del anhelo de logro y preservación de un status social, por vía del credencialismo. A pesar de la devaluación de la educación, que convierte en mito el atributo asignado de factor de movilidad social, la tendencia credencialista tiene, al parecer, más vigencia que nunca. Los títulos universitarios -en frase de un autor- siguen siendo codiciados como si se tratara de legitimar títulos nobiliarios, y la educación superior sigue aportando "los componentes académicos de la formación profesional, que permiten luego una adaptación efectiva a los requerimientos cambiantes y heterogéneos del aparato productivo". (9)

- (9) TEDESCO, Juan Carlos, Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe, Parte II, en Revista para Universitario N°

Bibliografía

1. AGUILAR Chaparro, Hilario et al, Universidad y Crisis en Revista de la Educación Superior, Vol. XVII N° 65 Ene-Mar. 1988, ANUIES, México, D.F.
2. MUÑOZ Izquierdo, Carlos, Crecimiento, distribución regional, diversificación y eficiencia de la Educación Superior en México, 1978-1988. Mimeo, México, D. F. Agosto de 1989.
3. LANDA, Josu et al, Crisis y Reforma en el ámbito de la Educación Superior en Revista de la Educación Superior, Vol. XVII N° 65 Ene-Mar. 1988, ANUIES, México, D. F.
4. MARTINEZ Rizo, Felipe, La distribución de la matrícula en las instituciones mexicanas de educación superior, en Revista de la Educación Superior; Vol. XVII, N° 66, Abr-Jun. 88, ANUIES, México, D. F.
5. MENDOZA Rojas, Javier, Política del Estado hacia la Educación Superior 1983-1988 N° 68 de Pensamiento Universitario. UNAM, México, D. F.
6. MUÑOZ Izquierdo, Carlos, La Educación superior ante las políticas derivadas de la crisis, en Revista de la Educación Superior, Vol. XVII No. 65 Ene-Mar. 1988 ANUIES, México, D. F.
7. DE LA MADRID Hurtado, Miguel, Sexto Informe de Gobierno: Anexos Estadísticos, 1988.
8. Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior. (PROIDES). ANUIES. Documento del Secretariado Conjunto de la CONPES aprobado en la XXII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, Manzanillo, Colima, Octubre de 1986.
9. RANGEL Guerra, Alfonso, El papel de la Universidad en tiempo de crisis, en Revista de la Educación Superior Vol. XVII N° 65 Ene-Mar. 1988, ANUIES, México, D. F.
10. TEDESCO Juan, Carlos, Tendencia y Perspectiva.

Crisis y Recomposición del Socialismo y Capitalismo Hegemónicos



Crisis y Recomposición del Socialismo y Capitalismo Hegemónicos

Resumen

Una panorámica, una visión de conjunto es la presentada por el Antropólogo Francisco Talavera en este artículo. Quiere ser diagnóstico y pronóstico de los fenómenos y el devenir mundiales. Una aguda observación de cómo van cambiando esquemas ideológicos y la repercusión de ese cambio en esferas sociogeográficas.

Crisis and Recomposition of Hegemonic Socialism and Capitalism

Abstract

A panoramic, whole vision on this topic is presented by the anthropologist Francisco Talavera in this paper. It attempts to be diagnose and to forecast world's phenomena and forthcoming. A keen observation of how much ideological schemata change as well and how the unforeseen effects repercute on social, geopolitical fields.

"La democratización que hoy en día recorre el mundo, de llegar a la sociedad mexicana en su sentido estricto, propiciaría determinantemente el ejercicio de una cosmovisión".

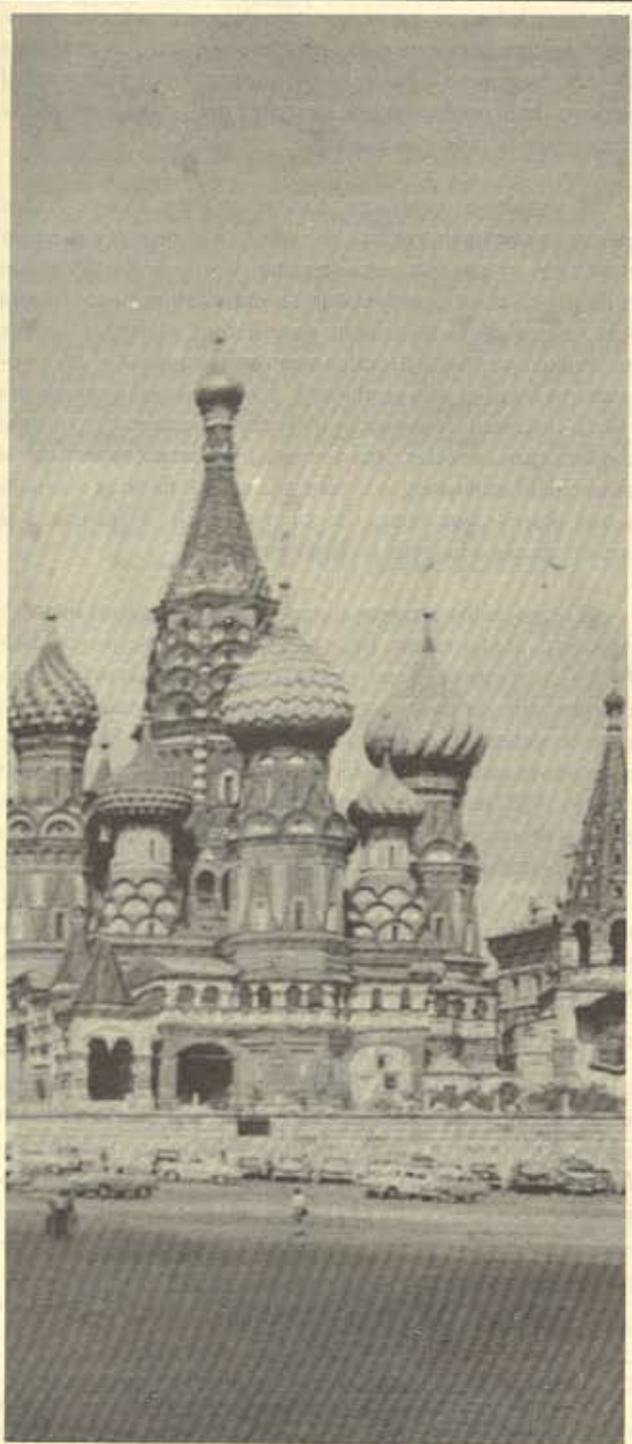
F.T.S.



Presentación

El proyecto de investigación "México en los Umbrales del Siglo XXI", del que forma parte el presente escrito (*), comenzó a gestarse en el ámbito de las controvertidas elecciones federales llevadas a cabo en la República Mexicana el 6 de Julio de 1988. Concluía entonces el período presidencial de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), e iniciaba el de Carlos Salinas de Gortari. Las fuertes contradicciones que particularmente se habían incubado, en los tres últimos sexenios, afloraron intempestivamente dejando al descubierto los nefastos alcances de una crisis pluridimensional que amenazaba destruir los cimientos económicos y políticos de la Nación Mexicana. En este contexto, el país se aprestaba a emprender la reorganización estratégica de sus estructuras

* Se ha editado en la forma que presenta el manuscrito original, mismo que estaba a punto de ser entregado para su revisión (N. de la R.).



vitales en un clima de confrontación, dinamizado por intereses e ideologías antagónicas, propias de una sociedad heterogénea.

La situación de crisis total alentó la búsqueda de un instrumento teórico-metodológico que propiciara tanto el acercamiento sistemático a la compleja realidad mexicana de las postrimerías del siglo XX, como la demarcación objetiva de las diversas alternativas que, a través de sus protagonistas sociales, se iban abriendo paso en el marco de una lucha por el poder. Con la aplicación rigurosa de esta herramienta científica se pretendía obtener, en consecuencia, una visión amplia y consistente de la situación actual del país y, a la vez, caracterizar el rumbo que la Nación Mexicana estaba tomando en tiempos de turbulencia universal.

El camino a seguir para lograr estos objetivos quedó debidamente trazado en los términos de realizar un seguimiento sistemático y acucioso de la información periodística contenida en "El Financiero" y "La Jornada". Consideramos que la visión plural de nuestro objeto de estudio quedaba suficientemente garantizada en estas fuentes hemerográficas, no obstante sus limitaciones. El recurso a otros periódicos, revistas especializadas y bibliografía temática actualizada se hizo con el fin de ampliar y matizar la información de las fuentes primarias.

La referencia a los sistemas sociales hegemónicos pretende proporcionar el contexto global del México que está forjando, a marchas forzadas, su ingreso a la época de las grandes transformaciones.

El lector podrá valorar por sí mismo el contenido del estudio, a sabiendas que en su realización estuvo siempre presente la reflexión mesurada, la honestidad y el interés sumo por aportar elementos explicativos de una realidad compleja que pueden ser útiles en momentos de confusión, de escepticismo y de esperanza.

Introducción

El siglo XX llega a su ocaso anunciando a los cuatro vientos una nueva era para la humanidad. Tal proclama significa, por una parte, que los dos grandes sistemas sociales que rigen la vida de los pueblos del orbe -capitalismo y socialismo- se han visto seriamente afectados en sus estructuras primordiales debido a las contradicciones que se han generado en su interior y, por otra, que en un futuro inmediato las grandes transformaciones estructurales e ideológicas estarán a la orden del día. Crisis y recomposición acelerada serán, por tanto, las características distintivas del siglo XXI.

La situación de crisis y cambios vertiginosos, que hoy en día envuelve al mundo entero, es marcadamente ostensible en aquellos países que rigen su vida económica, política y cultural bajo los postulados y las normas del sistema socialista. Para confirmar esta apreciación bastaría con hacer un recuento sucinto de los principales acontecimientos que, en los últimos

años, han tenido lugar en los escenarios diseñados por los artífices de la hoz y el martillo, a lo largo de siete décadas.

Cabe señalar, sin embargo, que el sistema capitalista al que en nuestros días se ha erigido falazmente como la verdad histórica de la humanidad, tampoco goza de cabal salud. La acumulación de capital, reducida injustamente al protagonismo de un puñado de países altamente industrializados; un pequeño número de empresas transnacionales que, indefectiblemente, imponen sus reglas del juego donde se establecen dejando a su paso la estela de la explotación; la presencia de bloques y regiones económicas que en nuestros días se reordenan angustiosa y precipitadamente para repartirse el mundo en su afán de no perder hegemonía, ha dejado al margen del bienestar social al grueso de la población que en países del sub-capitalismo se debate entre la vida y la muerte.

El mundo se estremece. Los actores sociales de ambos sistemas se disponen, *servatis servandis*, a evaluar con premura los estragos de una época que termina. Voces de alarma surgen por doquier. La lucha por el poder ha entrado con mayor ímpetu en la escena de la transición para definir el futuro de una humanidad que busca decididamente reconquistar el protagonismo que le había sido arrebatado. La tarea de ninguna manera es fácil. Intereses ajenos están al acecho esperando el momento oportuno para cancelar, una vez más, los derechos innatos de una sociedad milenaria, que continúa enraizada en la dinámica de una utopía, que busca la concreción de la justicia y la democracia sin adjetivos preliminares.

El tema de los cambios siempre ha despertado el interés y la pasión de los humanos. En la antigüedad, Heráclito (ca. 544-484 A.C.), afirmaba, desafiando el pensamiento de sus contemporáneos, que el movimiento y las transformaciones dialécticamente concatenadas constituían las características fundamentales de todo lo que habita el universo (1). Fue, sin embargo, hasta el Siglo XIX cuando el tema adquirió mayoría de edad al acuñarse el concepto **Evolución**. Hegel, Marx, Darwin y Freud en sus escritos primigenios (2) pusieron las bases para construir y desarrollar, bajo esta concepción, el pensamiento estrictamente científico, al margen y en contraposición a las categorías religiosas en las que sustentaban las explicaciones de toda fenomenología.

Carlos Marx (1818-1883), que por cierto en nuestros días es ferozmente cuestionado desde la perspectiva y los intereses del capital, fue uno de los pensadores que más se interesó en su tiempo por elaborar una teoría sobre el cambio. Señala en el **Manifiesto** que los cambios en las sociedades capitalistas se presentan porque "...la burguesía no puede existir sino a

(1) HIRSCHBERGER, Johannes, *Historia de la Filosofía*, Tomo I, -- Antigüedad, Edad Media, Renacimiento. Barcelona: Editorial Herder, 1961, Pág. 18.

(2) HEGEL, *Las Lecciones sobre Filosofía de la Historia Universal*, - (1837); Marx-Engels, *El Manifiesto Comunista* (1848); DARWIN, Ch., *El Origen de las Especies* (1859); FREUD, S. *La Interpretación de los Sueños*.

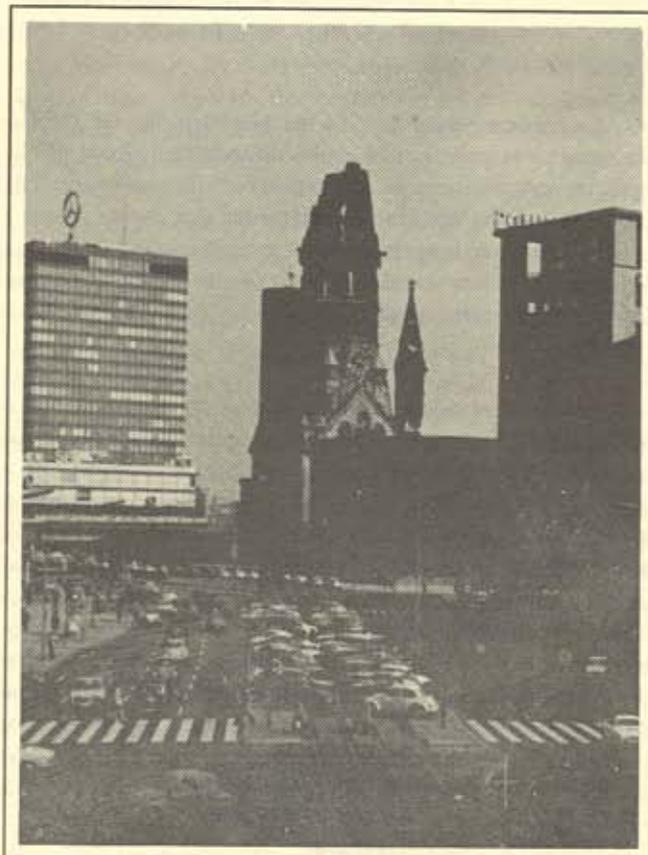
condición de revolucionar constantemente los instrumentos de producción y, por consiguiente, las relaciones de producción y, con ello todas las relaciones sociales... Una revolución continua en la producción, una incesante conmoción de todas las condiciones sociales, una inquietud y un movimiento constantes distinguen la época burguesa de todas las anteriores. Todas las relaciones estancadas y enmohecidas, con su cortejo de creencias y de ideas veneradas durante siglos, quedan rotas; las nuevas se hacen añejas antes de llegar a osificarse. Todo lo sólido se desvanece en el aire, todo lo sagrado es profanado y los hombres, al fin, se ven forzados a considerar serenamente sus condiciones de existencia y sus relaciones recíprocas" (3).

Cabe señalar que la teoría marxista, en su conjunto, gira en torno a las partes medulares del sistema social que hoy llamamos Capitalismo. Señala con acuciosidad las contradicciones estructurales que genera en su interior y enfatiza, a la vez, la marcha histórica de las sociedades que desarrollan su modo de vida en un espacio y tiempo determinados hacia etapas progresivamente superiores. En síntesis, Marx demuestra fehacientemente el carácter dinámico de toda sociedad.

Antes de pasar a otro aspecto del tema que nos ocupa considero pertinente hacer algunas anotaciones complementarias buscando con ello dar mayor transparencia y profundidad al texto presentado. A continuación las enumero en forma sucinta:

- 1a. Europa del Este entró por la fuerza a la órbita socialista. Su anexión violenta data de la década de los 40's.
- 2a. Estos países que hoy proclaman su independencia de ninguna manera se deben tasar con la misma medida, pues cada uno de ellos ha tenido su historia particular y circunstancias específicas, aun dentro del esquema socialista que les fue impuesto.
- 3a. Los hechos históricos que en forma inequívoca se han expresado en 1989 tienen un alcance que trasciende los propios límites territoriales.
- 4a. La vida económica, política y social de estos países se desarrolló bajo un control férreo, ejercido a través de las estructuras implantadas por los máximos dirigentes de la Unión Soviética, en sus diversos períodos destacando el de José Stalin.
- 5a. Los brotes de insurrección que se dieron en los países anexados fueron sistemáticamente reprimidos por la fuerza militar. Hungría, Checoslovaquia y la República Democrática Alemana son los ejemplos más significativos.
- 6a. Las Revoluciones de 1989 se desarrollaron predominantemente en términos pacíficos. Rumania fue la excepción.

- 7a. El protagonismo de los cambios efectuados en los países de la Europa Oriental recae en sus respectivas sociedades. Son revoluciones realizadas e implementadas 'desde abajo'.
- 8a. Las instancias del poder hegemónico de la Unión Soviética y, principalmente, de su líder, Mijaíl Gorbachev, contribuyeron significativamente en la concreción inicial de las transformaciones en cuanto que renunciaron voluntariamente al uso unilateral de la fuerza militar.
- 9a. Si bien es cierto que no podemos hablar con propiedad del punto terminal de los cambios, sí podemos inferir con fundamento las características tendenciales que se han desprendido de la nueva situación, a saber: la erradicación del Partido-Estado que se había concebido como connatural al sistema socialista, lo que quiere decir que el pluripartidismo será el esquema aglutinador de las aspiraciones políticas de la sociedad; la consolidación de la democracia como categoría convergente del modo de vida de una sociedad heterogénea; la búsqueda decidida de un nuevo modelo económico que sea capaz de generar bienestar social sin detrimento de los derechos elementales del ser humano; apertura a todos los países del orbe, independientemente de los sistemas sociales que los rijan y, finalmente, el rescate de categorías -v.gr. la religión- que arbitrariamente habían sido suprimidas por los regímenes dictatoriales.



(3) MARX, C. y ENGELS, F., *El Manifiesto Comunista*, en Obras -- Escogidas, Ed. Progreso, Moscú, pág. 35. (1848).

a) Europa del Este cambia de rumbo

La gran depresión de 1929 es considerada por los estudiosos de las Ciencias Sociales como la crisis por antonomasia del sistema capitalista en su expresión moderna. El epicentro de este fenómeno que hizo cimbrar a la humanidad se localizó entonces en la Unión Americana. Sesenta años más tarde, en 1989, el mundo volvió a estremecerse nuevamente. La conflagración procedió ahora del llamado 'bloque socialista' y de su centro hegemónico: la Unión Soviética. Ambos acontecimientos, guardadas las debidas proporciones, tuvieron una génesis común, a saber, las profundas contradicciones que a través del tiempo fueron socavando las estructuras internas de los dos sistemas, expresándose estrepitosamente en la vida cotidiana de una sociedad que obligó a los detentores* del poder económico y político a rectificar aceleradamente el camino recorrido.

Los cambios que en forma sorpresiva y vertiginosa se están dando en los países socialistas -Europa del este y Unión Soviética- aún son impredecibles en su concreción final. La euforia emanada de un rompimiento, considerado por décadas como fantástico y antipatriótico, impide ver con claridad el significado último de una liberación que, hoy en día, es proclamada con plena legitimidad por sus protagonistas sociales. Es por ello que el motivo primordial de la gesta y celebración libertarias continúa careciendo de una definición precisa en sus contenidos profundos. En toda revolución social la correlación de fuerzas es cambiante por naturaleza. De esta forma bien podríamos preguntarnos si los países del bloque socialista están celebrando la cancelación del socialismo en su acepción coyuntural o en su concepción filosófica.

La crónica hemerográfica del histórico año de 1989 es abundante y sugestiva. Los cables difundidos a granel por las agencias noticiosas con su óptica peculiar, las notas periodísticas y los análisis vertidos en editoriales dan cuenta, hasta el detalle, no sólo de los principales acontecimientos que tuvieron lugar en los países socialistas, sino también incursionan con frescura y espontaneidad en el ámbito de la interpretación científica.

Polonia, considerada como pionera del fenómeno metamorfósico de los países de Europa Oriental, evoca necesariamente en su etapa insurgente al sindicato Solidaridad, en su carácter de primer actor que se hizo presente en el escenario de los cambios sociales experimentados en la nación. Este organismo político, fundado en 1980, se desarrolló en la clandestinidad durante ocho años aglutinando en sus filas hasta 10 millones de civiles, todos ellos inconformes con el estado de cosas prevaliente en el país. Como fruto de su tenacidad en los avatares de una lucha por el poder, la corporación, siempre satanizada desde la oficialidad, logró concretar dos triunfos que, en corto plazo, serían determinantes en la conformación del nuevo estado polaco, a saber: el reconocimiento legal de su existencia

y el triunfo inobjetable en las elecciones parlamentarias de abril de 1989: Tadeus Mazowiecki, líder del ala católica de Solidaridad, fue electo Primer ministro de la Nación. El hecho reviste singular importancia, pues por primera vez desde la posguerra un ciudadano no comunista dirige los destinos de una nación conducida desde el exterior.

Hungría fue el primer país de Europa del Este que logró romper el cerco de "la Cortina de Hierro" al autoproclamarse como país neutral que buscaba instaurar en su territorio una "economía de mercado de interés social". El paso definitivo hacia este nuevo modelo surgió del Congreso celebrado el 7 de octubre de 1989. En esta reunión política fue declarado disuelto de por vida el Partido Obrero Socialista Húngaro que fungía como rector único, al igual que el Partido Comunista en la Unión Soviética. Del Congreso de octubre emergió el Partido Socialista Húngaro cuya organización y plataforma son más cercanos a la socialdemocracia(4) que el marxismo-leninismo. El unipartidismo, implantado por la fuerza desde la anexión de Hungría a la órbita socialista, fue cancelado definitivamente. Junto al Partido Socialista Húngaro hoy en día transitan, con los mismos derechos y obligaciones, el Partido Social Demócrata, el Partido de los Pequeños Propietarios y la Federación de Demócratas Liberales. El otrora poderoso Partido Obrero Socialista deambula por los escenarios políticos como enfermo desahuciado.

La República Democrática Alemana, por su parte, concretó en forma dramática el significado profundo de las revoluciones populares que están teniendo lugar en los países socialistas de la Europa Oriental. El derrumbe estrepitoso del Muro de Berlín y de la Puerta de Brandeburgo, acaecidos el 10 de noviembre y 22 de diciembre de 1989, respectivamente, extirpó de raíz el cáncer del atropello ideológico y estructural que por décadas había estado cercenando los derechos innatos de una sociedad férreamente controlada en sus movimientos sociales. La ocupación arrolladora de las embajadas de Berlín, Budapest y Praga; el éxodo desafiante de más de 200 mil alemanes orientales hacia la República Federal Alemana; los choques continuos entre civiles rebeldes y las fuerzas de seguridad; el derrocamiento del dictador Erick Honeker y, más tarde, de su delfín Egon Krenz; la elección de Hans Modrow como Primer Ministro surgido de la disidencia; la renuncia en pleno del Comité Central y del Politburó político del gobernante Partido Socialista Unificado y el surgimiento del primer frente opositor, Nuevo Foro, así como el Partido Liberal Democrático, el Social Demócrata y Alternativa Democrática, conforman el contexto coyuntural en el que se dio la caída espectacular del nefasto Muro de Berlín. Alemania Democrática avanza ahora con paso firme hacia la reunificación con la Alemania Federal cuyo papel será determinante en la implantación de las nuevas reglas del juego. Ante este proceso inespereado las naciones del orbe no descartan la posibilidad del resurgimiento de un nacionalismo belicoso similar al que se dio en tiempos de Hitler.

* N. de la R. Así aparece en el original.

(4) Archivo Hemerográfico, Socialismo/Hungría, Fuentes: El Financiero, y La Jornada, 1988/1989.

Checoslovaquia expresa la reivindicación de una conciencia popular arbitrariamente reprimida por las estructuras de un poder absoluto exógeno. Significa también el reencuentro de la sociedad checa con su pasado inmediato y la concreción actualizada de aquel grito de rebelión pacífica "Socialismo con Rostro Humano", emitido por el líder visionario Alexander Dubcek en la Primavera de 1968. La masacre, el encarcelamiento y la tortura ejemplar fue la respuesta al reclamo emancipador. La doctrina Brezhneviana de "La soberanía limitada" así lo requería. Años más tarde, el 25 de noviembre de 1989, la histórica Plaza de San Wenceslao volvió a escuchar la voz trepidante del líder del '68 que reafirmaba, inquebrantable, ante una multitud enardecida su consigna libertaria: "¡El socialismo de Rostro Humano esta encarnado en la Nueva Generación Checoslovaca!". Los tanques militares no aparecieron. La Unión Soviética, ahora bajo el liderazgo de Mijail Sergévich Gorbachev, enmudeció. El pueblo checo había rescatado, por fin, el protagonismo de su historia. Las pruebas de la reconquista estaban ante sus ojos y el mundo entero: un dictador derrocado, Miles Jakes, quien incluso fue expulsado del Partido Comunista; Vlacav Havel, el poeta dramaturgo, autor de *Carta 77* (5), designado en elecciones libres como primer Presidente no comunista; las calles y plazas convertidas en escenarios de la libertad... "El socialismo con rostro humano" tomó su curso original.

Checoslovaquia no teme al futuro: posee los elementos suficientes -economía relativamente sana, desarrollo tecnológico, planta productiva vigorosa, apertura comercial, etc.- para hacerle frente con solvencia probada. Checoslovaquia sabe hacia dónde dirigir sus pasos. Havel, su máximo líder, ha trazado con mano segura la ruta de la transformación:

- "La República Checa y Eslovaca ha emprendido el camino de la democracia y desea crear una próspera economía de mercado y su propia política exterior" (6).
- "Hace veintiún años iniciamos el camino para construir el socialismo democrático, que entonces se expresaba bajo la consigna de socialismo con rostro humano... Hoy proseguimos la tarea" (7).

Bulgaria, el país socialista más castigado en el rubro económico, hizo explícita la cancelación definitiva del autoritarismo que, en mayor o menor grado, estuvo presente durante cinco décadas en los países de Europa del Este. Impulsada por las revoluciones pacíficas emprendidas con lucidez y valentía por las naciones vecinas, Bulgaria también salió a las calles exigiendo la renuncia incondicional del dictador Todor Zhikov -gobernó durante 35 años-, la puesta en práctica del multipartidismo y libertad religiosa. La voluntad decidida de los búlgaros insurrectos concretó en tiempo récord sus requeri-

mientos y expectativas: cayó el dictador; se desintegró el Partido Comunista gobernante y su Comité Central; se dio cauce legal al pluripartidismo; fueron anunciadas de inmediato elecciones libres para que el pueblo, por primera vez en su historia moderna, eligiera a sus gobernantes. Bulgaria entra a la era de las profundas transformaciones signadas por la incertidumbre.

Rumania quedó registrado en los anales de la historia como el país que se vio obligado a derramar su sangre en aras de su libertad. Sesenta mil muertes fue el costo social de su heroica insurrección.

Un nombre y un apellido compendian e identifican el foco letal incrustado en la sociedad rumana: Nicolás Ceausescu. Los epítetos que la hemerografía utilizó, en los momentos álgidos de la insurrección sangrienta, para calificar la actuación del "Conductor" Ceausescu durante los 15 años de gobierno (1974-1989) son, entre otros, el de dictador, nepotista, tirano y genocida. En efecto, el régimen de Ceausescu llevó hasta su clímax el aparato de dominación que implantó en todos los ámbitos de la vida ciudadana creando, en la práctica, una estructura de poder ubicada más allá del Partido Comunista y del propio Gobierno. El ejército y sobre todo, las fuerzas parapoliciales de seguridad conocidas como "Securitate", fueron los instrumentos que Ceausescu redimensionó para activar en el pueblo rumano un sometimiento sin fronteras.

En la historia de la humanidad el ejercicio del poder absoluto ha generado siempre el nepotismo; Nicolás Ceausescu no fue la excepción. Las notas periodísticas, en sus diversas acepciones, dan cuenta detallada del flamante e incondicional equipo de trabajo del dictador rumano. Los más altos puestos los ocuparon siempre los familiares y sus amigos más cercanos. En el esquema dictatorial, su esposa Elena y sus hijos jugaron un papel preponderante. Es por ello que el fusilamiento estruendoso del aciago "Conductor" sea interceptado como un linchamiento popular y, sobre todo, como el fin histórico del envilecido "Clan Ceausescu" y, por ende, de toda dictadura.

"Nadie se interpondrá en el camino que Rumania se ha trazado: consolidar el socialismo y construir el comunismo" (8), fue la última exhortación demagógica del dictador derrocado. El pueblo le pidió cuentas y lo condenó a muerte acusándolo de genocida, robo de propiedad pública y destrucción de la economía. El ejército se unió al clamor de los insurrectos y colaboró muy de cerca para exterminar a la temible "securitate". Nicolás Ceausescu, el líder que se había opuesto con determinación a los esquemas de la dictadura Staliniana, que había condenado la invasión de Checoslovaquia en 1968, terminó sus días defendiendo obcecado una postura, una ideología y una concepción de la autoridad, del liderazgo y del bien nacional que, si era fiel y se había apegado a un modelo, éste era el modelo detestable y detestado del tristemente célebre José Stalin".

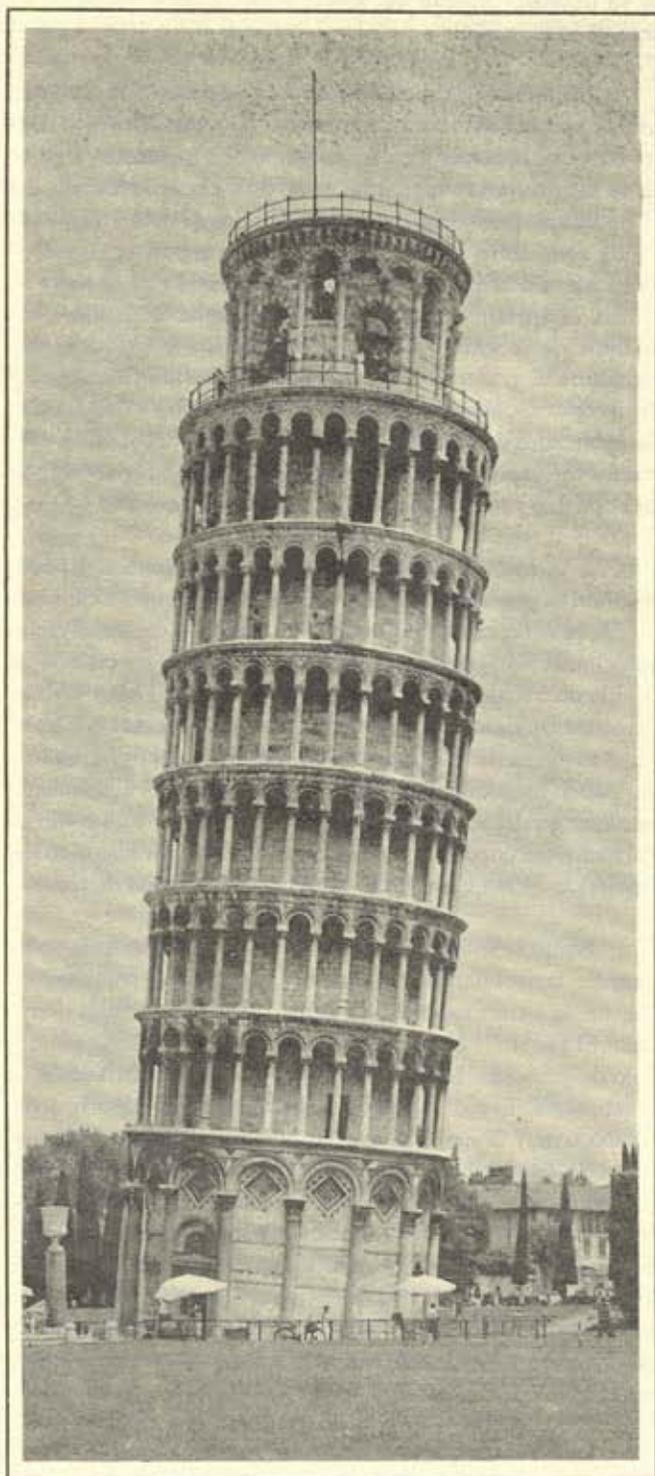
(5) Revistas: Proceso, *La Jornada Semanal*, Vuelta, Archivo: La Unión Soviética.

(6) Archivo Hemerográfico: Socialismo/Checoslovaquia.

(7) Archivo Hemerográfico: Socialismo/Checoslovaquia.

(8) Archivo Hemerográfico: Socialismo/Rumania.

El Discurso Filosófico de Zea leído por Europeos



El Discurso Filosófico de Zea leído por Europeos

Resumen

El maestro Zea ha sido uno de los autores más leídos fuera de México, especialmente en Europa. El autor del presente artículo trata de ceñirse a la originalidad del pensamiento zeaiano cuando se contempla desde fuera del ambiente intelectual mexicano.

El autor centra su trabajo en los primeros libros de Zea, sobre todo en El Positivismo en México y el modo como Zea concibe la historia de las Ideas, la originalidad de América Latina, sus relaciones con la América sajona, etc.; son las líneas de pensamiento examinadas en este artículo, que entiende la crítica como una de las formas más bellas de rendir homenaje a un autor.

Zea's Philosophical Discourse read by Europeans

Abstract

Professor Leopoldo Zea is one of the most vastly read Mexican writers, especially in Europe.

This paper subscribes to the zeaiian's thought originality when seen from outside Mexican intellectual environment. The author focuses his work on Zea's first books, particularly on El Positivismo en México (Positivism in México). Zea's conception of the history of ideas, the originality of Latin America, its relations with the Anglo-saxon America, etc. are the areas examined in this article. Calm criticism is understood as one of the most beautiful ways of giving homage to another author.

Introducción

El título en plural, "europeos", tiene una intención precisa. Primero, porque este ensayo se apoya en trabajos anteriores de otros europeos. En segundo lugar, por una razón mucho más profunda, que nos lleva de golpe a uno de los temas preferidos del discurso filosófico de Zea. En efecto, creo que realizando una simplificación podemos agrupar en torno a tres puntos esos temas preferidos. En primer lugar, México, su modo de ser y el modo de pensar que sustenta y explica ese modo de ser. En segundo lugar, Latinoamérica: su identidad; la originalidad del pensamiento latinoamericano frente al europeo (recordemos títulos como En torno a una filosofía americana, de 1945; Hispanoamérica, entresijo de

culturas, de 1949; Dos etapas del pensamiento en Hispanoamérica, de 1949; La Historia de las Ideas en Hispanoamérica, de 1950; América como conciencia, de 1953; América en la conciencia de Europa, de 1955; América en la Historia, de 1957; Latinoamérica y el mundo, 1960; La misión de la filosofía americana, de 1961, América ante Occidente, de 1962; El problema de la originalidad en América Latina, de 1966, etc.). En tercer lugar: la filosofía de la historia en todos sus aspectos. Después hemos de ver cómo esos tres puntos son retomados continuamente por el discurso zeaiano, pero cada vez con mayor urgencia praxica. Ahora podemos ya explicar la segunda significación del sintagma /europeos/, al tener en cuenta que uno de los temas recurrentes de la filosofía de Zea es en particular, esa confrontación con la filosofía y, en general, con el pensamiento europeo.



Afirmamos, que el sintagma /europeos/ debería ser utilizado en plural, porque no existe, filosóficamente hablando, algo que se llame Europa. Incluso, desde un punto de vista socioeconómico y sin recurrir a estudios detenidos, ha de hablarse forzosamente de varias europas: la eslava, la germánica, la escandinava, la insular (Gran Bretaña, Irlanda, Islandia...) y la mediterránea. Pero desde un punto de vista sociolingüístico la complejidad crece de modo alarmante. En un libro de Harald Haarmann: Soziologie und Politik der Sprachen Europas (1), se nos informa que los 32 estados europeos contienen 64 idiomas hablados y 5 lenguas cultas (o dialectos culturales). Si aplicamos la conocida idea de Sapir-Whorf de correspondencia entre lenguaje y cosmovisión del mundo, nos encontraríamos con un mosaico de filosofías o al menos pensamientos distintos. En la estadística anterior no entra la URSS, ya que sólo en la región del Cáucaso, con unos 332,000 km. y algo más de 20 millones

de habitantes hay 57 lenguas (de ellas 37 caucásicas). Todavía otro dato antes de abandonar esta digresión: el ruso (considerando nada más el territorio al oeste de los Urales), significa el 25% de la población de Europa, frente al 9.3 del inglés o el 9% del francés. Esto significaría que el pensamiento ruso portaría sobre sí la representación de Europa.

Estas breves notas sociopolíticas apuntan a una conclusión: cuando el europeo escucha al pensador latinoamericano hablar acerca del "pensamiento europeo", se queda un tanto perplejo. ¿A qué europeo se refiere? Hemos de hacer esta misma pregunta al discurso zeaiano. ¿A qué pensamiento europeo se refiere el maestro cuando lo confronta con el pensamiento latinoamericano?

Sin embargo, la convivencia "fusionada" de tantos años con los pensadores de América Latina, nos obliga a ahondar todavía más en la digresión antes de abandonarla. Dicen los biólogos que al cabo de siete años todas las células del cuerpo humano (a excepción de las del cerebro) se han renovado totalmente. Eso quiere decir que, como las células se alimentan de los minerales, plantas y proteínas animales que están a su alrededor, al cabo de los años nos hemos "fusionado" con la tierra que nos acogió. Igual ocurre en el campo del pensamiento, "fusionamos" con los pensadores, que: nos transmiten su urgencia lacerada por los destinos de América Latina. De ellos hemos aprendido también, que manejan un concepto /europa/ que necesita de algunos arreglos antes de poder utilizarse. Expongámoslo a nivel filosófico: de ninguna manera pueden encerrarse en un mismo concepto los filósofos ingleses del dieciocho, junto a los alemanes del diecinueve o los rusos o franceses del siglo XX. No se trata de quitar una motita de polvo del lujoso traje de un burgués reaccionario: se trata de hacer posible el diálogo entre dos continentes. No es posible hacerlo si en el territorio europeo se tienen ideas torcidas, falsas o incompletas de América Latina. Pero también al revés es lo mismo: no se puede hablar con alguien que no existe. ¿A qué llama /europa/ el discurso zeaiano?

Es necesario comenzar con el libro que marcó el puesto que ocupa Zea en la filosofía mexicana: El positivismo en México (1943), al que en 1968 se añadió un segundo tomo: Apogeo y decadencia del positivismo en México (publicado en 1944) (2). En el Prefacio de 1943 se habla de "los grandes temas de la filosofía europea", "gran filosofía europea" y "la filosofía creada en la cultura europea". Ahí mismo se dibuja una actitud, un modo de leer esa filosofía europea, que actualmente es patrimonio común de todo pensador latinoamericano. Dice así el texto "... (la filosofía europea) eleva a concepción universal aquellas experiencias que le son propias, sin que se le plantee el problema de la originalidad de las mismas" (3).

No sé si entiendo bien esas afirmaciones, pero me parece

(1) HAARMANN, Harald, Soziologie und Politik der Sprachen Europas, Dtv. Wissenschaftliche Reihe, München, 1975.

(2) ZEA, Leopoldo, El Positivismo en México, F. C. E., México, - 1968.

(3) ZEA, op. cit., p. 10

que significan lo siguiente: pensadores griegos de la antigüedad, filósofos medievales, filósofos de la Ilustración, etc., hablaron del hombre, del alma, del estado civil y político, de la moral, pero nunca se plantearon el problema de que ese "hombre", esa "alma", ese "estado civil y político", esa "moral" eran europeas y por tanto no valen para el hombre americano, o al menos, es necesario volver a pensar esas cosas desde la perspectiva del hombre americano.

Si la presente meditación fuera dirigida a incrementar elogios retóricos en torno a la personalidad del maestro Zea, aquí se debería detener, pero como se trata de una personalidad con fibra de auténtico filósofo hemos de continuar, aun a riesgo de que una mirada superficial no comprenda el respeto profundo que esta meditación sobre el texto de Zea está presuponiendo. En efecto, creemos que aquí está uno de los puntos en que los filósofos de América y de Europa deben seguir hablando muy seriamente, porque es esencial para la filosofía y el destino del hombre. Hay muchos colegas europeos que estarían plenamente de acuerdo con las palabras de Zea. De los colegas latinoamericanos no es necesario decir que las secundan entusiásticamente. Para nuestro modo de ver, encierran el riesgo de la negación de la filosofía misma. Una meditación sobre la libertad, a nuestro modo de entender, si quiere ser filosófica, ha de basarse en la estructura del ser humano y ha de servir para cualquier ser humano. No puede depender de su localización geográfica. En ambientes no filosóficos se comete aquí un verdadero acto de vileza: se presenta la praxis de gobernantes europeos como fruto directo de la filosofía europea y se llega a la conclusión de que esa filosofía no sirve. Cuando escuchamos argumentos de ese tipo, pensamos en Kant, escondido en un lejano rincón del imperio prusiano, lejos de cortes y políticas, preterido por la universidad, dando las clases que nadie quería dar y realizando en medio de esas condiciones adversas sus meditaciones sobre la paz universal, -que están en plena vigencia-, o sobre el imperativo moral categórico, una de las meditaciones cumbre de la humanidad. Lo que ahí se dice no es producto social del estado prusiano, ni de la Ilustración. Es un producto del hombre. Si la dignidad que de sus escritos emana no se puede aplicar a cualquier hombre, no sé qué puede ser filosofía.

Sin embargo, el pensador europeo actual debe tomar muy en serio lo que subyace en esta queja que tan tempranamente expuso Zea. Debe pensar que "cuando el río suena, agua lleva". Algo hay en lo que de Europa llegó a América que despierta o produce el rechazo de los americanos. Este es un dato objetivo que se ha de tener en cuenta y es la primera conclusión que una lectura europea ha de sacar del discurso zeaiano: hay una "filosofía europea" en la que el pensador latinoamericano no se reconoce.

Para tranquilidad de los numerosos seguidores de Zea hemos de añadir inmediatamente que Zea siempre ha

reconocido la necesidad de lo universal. Refiriéndose a sus trabajos sobre el pensamiento latinoamericano, escribió en 1968: "... continúan la búsqueda de una interpretación de nuestra historia, la historia de esos pueblos y el nuestro y la relación que esta historia guarda con la Historia Universal" (4). Es más, hacía notar, con toda claridad, que el problema planteado por su investigación sobre el positivismo, era: "... el de las relaciones entre filosofía e historia, entre las ideas filosóficas y la realidad de las cuales (sic) han surgido esas ideas" (5). Es decir: se presupone que las ideas han nacido de unas circunstancias determinadas; incluso se dice que los sistemas filosóficos "pretenden o han pretendido poseer un valor universal" (6). De ese modo se refuerza la convicción de que las ideas filosóficas han nacido de unas circunstancias concretas (y queda pendiente en el aire la conclusión: y por lo tanto no valen para otras circunstancias concretas). A lo que todavía hemos de responder con una terquedad que todo amante de la filosofía ha de disculpar, pues es el precio que se ha de pagar por la claridad de las ideas.

Primera cuestión: todas las ideas han nacido en condiciones históricas determinadas. Esto es certísimo. Sólo un loco lo podría negar, pero no es ése el problema. El problema es si esas circunstancias explican esas ideas. Dicho con un ejemplo: todo río tiene sus cauces, sus orillas, pero las orillas no explican el río. Beethoven nació en unas circunstancias concretas históricas, políticas y sociales. Fue necesario que se hubiera desarrollado la técnica de construcción de pianos, para que pudiera componer su inmortal Concierto número 5. Pero muchos otros nacieron el mismo año y día que Beethoven, en sus mismas circunstancias, incluso tocaron el piano y no fueron lo que él fue. No basta con hablar de la situación socioeconómica de Alemania o de Centroeuropa a finales del siglo XVIII y principios del XIX para explicar a Beethoven. De este modo, es cierto que las ideas filosóficas nacen en unas circunstancias concretas, pero esas circunstancias no producen esas ideas. Freud y Menéndez Pelayo nacen el mismo año y representan modos totalmente opuestos de ver la realidad. Así como Marx y Bakunin, Engels y León XIII.

Queda en pie la legitimidad de buscar las relaciones entre ideas filosóficas y las situaciones históricas en que nacieron, pero incluyendo la posibilidad de que las mismas circunstancias hayan producido ideólogos distintos. Incluso sería necesario admitir la posibilidad de que haya distintos grados de vinculación entre ideas y realidades sociohistóricas y políticas. Es decir: el viejo problema de distinguir entre causa y condición. La fabricación de pianos sería (según esa obsoleta terminología), condición de que Beethoven escribiera su concierto, pero no su causa.

Así lo muestra el caso mismo de la doctrina positivista estudiada por Zea.

El estudio del positivismo en México es el estudio de las relaciones entre filosofía e historia. Pero historia se entiende aquí

(4) ZEA, op. cit., p. 13.

(5) ZEA, op. cit., p. 17.

(6) *Ibidem*.

como "la realidad de la cual han salido esas ideas" (7). Es decir: de las dos posibles maneras de entender la palabra historia a) realidades que configuran la vida de los objetos y b) reflexión, puesta por escrito, siguiendo determinados métodos, sobre los hechos señalados en a; Zea elige la primera. ¿Por qué elige la primera acepción? Porque si así no fuera, nada podríamos decir sobre el positivismo en México, sino repetir los filosofemas abstraídos de toda realidad.

Esto apunta a un doble problema: cómo entendieron, aplicaron y reelaboraron los pensadores mexicanos la doctrina positivista y, por otra parte, qué fue la doctrina positivista misma en México. Cuando Zea estudia el positivismo en México, se refiere a este segundo problema: el hecho mismo de hacer positivismo en México, cambia a la doctrina, le concede una originalidad, porque ha nacido de una realidad distinta a la de Francia, Alemania o Inglaterra.

No hay pues una doctrina positivista válida para todos los hombres. Esto fue lo que creyeron los positivistas mexicanos. "Se consideraron poseedores de una verdad válida para todos los hombres y en su nombre atacaron todas aquellas verdades que no se conformaban con la suya" (8).



Aparece un nuevo término /historia/ o un nuevo sentido de la palabra historia. Además de: 1) hechos que se suceden en el tiempo; 2) reflexión, puesta por escrito según métodos determinados, sobre esos hechos, se añade ahora: 3) historia de la filosofía. Siguiendo a Ortega y Gasset, se contraponen la historia de ideas, descarnadas de su circunstancia, e historia del hombre y su circunstancia.

"Cuando cambia la historia (sentido 1), necesariamente tiene que cambiar la filosofía" (9).

(7) *Ibidem.*

(8) ZEA, *op. cit.*, p. 18.

(9) ZEA, *op. cit.*, p. 21.

Las relaciones entre historia y filosofía están condicionadas por la idea que se tenga de la verdad. Si se cree en verdades eternas, habrá filosofías eternas. En caso contrario, se creará en verdades circunstanciales.

Aquí vemos una de las raíces del pensamiento latinoamericano contemporáneo. La reflexión anteriormente anotada, conlleva un fortísimo sentimiento de horror hacia dos conceptos: intemporal/eterno y abstracto. Horror que, a nuestro entender, ha de ser afrontado de nuevo por los pensadores y sometido a revisión crítica. Todo pensador admite que las verdades matemáticas son intemporales, eternas y abstractas, más aún: admite que tienen que ser así. Desvinculadas (aparentemente) de la realidad y válidas para toda inteligencia (no sólo la humana). El esfuerzo de la filosofía es semejante. ¿Por qué ese pánico visceral a admitir que haya verdades filosóficas abstractas, intemporales (o eternas)? ¿Dónde surge el horror de admitir que en todo acto de conocimiento humano, se desdobra éste en sujeto y objeto? ¿Qué males se siguen a la humanidad de admitir que el conocimiento humano está sometido, en ciertos aspectos, a las categorías de espacio y tiempo? Más aún: el hecho de proclamar que no hay verdades eternas e intemporales; que todas son históricas, sería ya afirmar una verdad eterna e intemporal. ¿Lo afirma así Zea? Hemos de leer sus escritos posteriores. Desde ahora podemos afirmar que Zea es consciente de la paradoja que apuntábamos hace un momento y escribía: "La filosofía contemporánea, tratando de evitar contradicciones, considerando que las verdades de la filosofía no son sino verdades de carácter circunstancial, está afirmando una serie de verdades que considera como absolutas" (10).

Toda esta polémica no afectaba directamente al trabajo zeiano, pero era necesario conocerlo para distinguir claramente sus objetivos. Lo propio de su trabajo era tomar "... la verdad o verdades de la filosofía que se quiere interpretar y se las inserta en su circunstancia histórica" (11). Trata, pues, de mitigar la paradoja de la negación de verdades eternas mediante una verdad eterna, pero se mantiene el principio de que no hay verdades eternas, intemporales y abstractas. Llama la atención que no se tomara, en ese momento, en cuenta una tercera opción, a saber: que puedan existir verdades eternas, que se alcancen algunas y que en la prosecución de otras (como pueden ser las de tipo moral) fracasen las distintas generaciones.

El método que seguía Zea en esa obra era un método de acercamiento al hombre. Es el método que Max Scheler llamó "sociología del saber" y Karl Mannheim "sociología del conocimiento".

Esta larga introducción, que quería mostrar la imposibilidad de usar el lexema /europea/ para aplicarse a una filosofía, se entró a grandes pasos en el corazón del discurso zeiano, pues fue necesario detenerse en el concepto fontal de ese discurso, a

(10) ZEA, *op. cit.*, p. 23.

(11) ZEA, *op. cit.*, p. 24.

saber: la filosofía de la historia. Concepto que desarrolló en el prólogo de su estudio sobre el positivismo en México.

México como pregunta

"Toda esta preocupación parece ahora historia", dice Zea en el prólogo, firmado en 1974, a la edición de "Conciencia y posibilidad del mexicano", "El Occidente y la conciencia de México" y "Dos ensayos sobre México y lo mexicano" (12). Esa preocupación era la pregunta por la identidad de México y lo mexicano, cuyo auge violento puede situarse en 1934, tras el libro de Samuel Ramos. Parece historia y podría resumirse siguiendo el prólogo zeaiano, pues valora él mismo sus trabajos de 1952 y 1953.

Sin embargo sus ensayos de entonces merecen una mirada más detenida, precisamente porque la distancia temporal permite una visión más serena.

Los estudios de este tipo tienen una curiosa evolución. Nacieron de una contradicción; cuando la Ilustración alemana parecía entronizar, más claramente aún que la francesa, al Espíritu Absoluto, a la Razón (con mayúscula) en la cúspide del árbol de la ciencia, los hermanos Grimm, en la misma Alemania, relativizaban el Espíritu, lo hacían aldeano, local, romántico y terco: el "Volksgeist", el "espíritu de un pueblo" (ahora con minúscula). Para gran asombro del espectador, esta suposición (la existencia de un Volksgeist), pasa sin crítica de ninguna clase al bagaje cultural del hombre contemporáneo. Se modifica en el siglo XIX siguiendo una de tres direcciones: o bien la espacio-temporal (los filólogos, por ejemplo, repiten incansablemente las palabras "ambiente" (espacio) y "época" (tiempo), para justificar y explicar las obras literarias), o bien la biológica (razas distintas, producto de distintas adaptaciones a diversos medio ambientes) o bien la cultural (distintas Historias explican distintos modos de ser).

Hoy vemos que todo ello fue la preparación, la autojustificación teórica, para una época de expansión imperialista. Si existen pueblos inferiores (porque tienen "Volksgeist" distinto), entonces pueden y deben ser dominados por los superiores.

Pero durante casi doscientos años muchos pensadores han quedado enredados en la madeja chiclosa del "Volksgeist", invento ideológico que no resiste el más mínimo examen crítico. Mencionemos sin embargo un aspecto colateral muy importante de esa teoría, que ha sido ya suficientemente señalado. El obrero o campesino oprimido de uno de los supuestos pueblos superiores, recibe una compensación psicológica muy grande. No tiene qué comer, pero pertenece a un gran pueblo. Aunque no tenga validez filosófica, es muy interesante escuchar a borrachines nocturnos, viajeros en el metro de grandes ciudades alemanas, enredados en discusiones de este tipo, llenos del orgullo de su pertenencia a un pueblo superior,

a pesar de ser piltrafas humanas.

En esta misma línea nos atrevemos a afirmar que Europa y Estados Unidos necesitan el concepto de "América Latina", para sentirse a gusto. Cada vez que ven en la televisión a tres niños encueraditos corriendo por una aldea andina, sienten el exquisito placer a que aludía David Hume, cuando afirmaba que la riqueza no proporcionaba placer, hasta el momento en que se pasa junto al pobre. No puede caber en cabeza primermundista que hay sectores de la sociedad mexicana o latinoamericana que viven un nivel de vida muchísimo más alto que las mayorías primermundistas (en atención médica, en goce de medios electrónicos, en residencias de lujo, en viajes alrededor del mundo...).



El ambiente cultural mexicano no pudo escapar a esta discusión "sobre la identidad nacional", como suele llamarse. Es una etapa en su desarrollo cultural. Por eso escribía Zea lo de "parece ahora historia". Desde un principio el discurso zeaiano ofrece perfiles netos, claros y distintos. El esfuerzo por captar lo que puede ser propio del mexicano apunta a "colocarlo dentro de su situación como hombre, sin más..." (13). Es decir: conocer el lugar que ocupa dentro de la universalidad humana. Con la misma claridad, el discurso zeaiano entiende a la Revolución mexicana como la conciencia de México. Esta idea es extraordinariamente fecunda y acertada. ¿Por qué juzga Zea que la Revolución es la conciencia de México? En primer lugar, porque "puso de manifiesto... una abigarrada realidad que apenas ayer se había tratado de ocultar" (14). No fue una revolución preparada teóricamente; no tiene pretensiones universales; no tiene pretensiones de solucionar problemas de la humanidad,

(12) ZEA, Leopoldo, *Conciencia y posibilidad del mexicano...* Ed. - Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 269, México, 1974, p. XII.

(13) ZEA, Leopoldo, *Conciencia y...*, op. cit., p. 9.

(14) *Idem*, p. 13.

tomada en general; no la justifican teorías, sino acción.

La Revolución quiso poner fin a injusticias concretas y determinadas, de hombres concretos y determinados. Esto le dio al mismo tiempo su carácter complejo. Y la complejidad era la expresión auténtica de la realidad mexicana. Sin embargo, aunque sea en contra del discurso Zeaiano, hemos de afirmar que todas y cada una de las frases que aplica a la descripción de la revolución mexicana, se aplican por igual a la revolución francesa o a la rusa, que él juzgaba entonces surgidas, en gran parte, de consideraciones abstractas. Esto no se puede mantener. Pero pensar que sí se puede mantener, es algo típicamente mexicano. Es decir, creer que fue distinta la revolución. Veamos un par de ejemplos:

"Una oligarquía, despótica y egoísta, bloqueaba todos los caminos, cortaba todas las aspiraciones y rompía todas las esperanzas" (15).

Exactamente lo que hacía la nobleza rusa o la nobleza francesa, antes de sus respectivas revoluciones. Otro ejemplo:

"Los mexicanos se encontraban animados por un hondo y sordo descontento la víspera del movimiento..." (16)

Ha de repetirse lo mismo que antes: todo esto ocurrió en Francia o Rusia. Las diferencias son tan ligeras (nombres o modo de vestir) que realmente no son diferencias para un pensamiento que trata de entender la realidad.

Otra característica que descubre el discurso zeaiano en la Revolución mexicana es su nacionalismo, hasta el punto de que ha sido calificado por algunos críticos de "peligroso nacionalismo" (17). Al "...abandono de fórmulas prestadas y una vuelta a la realidad mexicana". En el fondo es "afán de reconocimiento". El deseo de ser aceptado por otros pueblos. Creo que este análisis zeaiano sigue teniendo toda su vigencia. Además se puede aplicar a toda América Latina; aspiración que ya se está cumpliendo y que tal vez se cumpla al máximo, cuando los latinoamericanos abandonen esa preocupación, aunque suene a paradoja.

Impresiona al lector nacido fuera de México una expresión que repite también Zea, si bien no es exclusiva suya. Se trata de: "Pueblos coloniales, como el nuestro" (18). Por supuesto existirán gentes nacidas en alguno de los países de Europa, que vean así el resto del mundo. Pero la filosofía no puede estar realizando estadísticas, ni puede estar teniendo en cuenta a las

ramas podridas del pensamiento. La Biología moderna, aplicada a campos tan sorprendentes como la cría de caballos pura sangre, ha mostrado que las cualidades de un gran ganador de carreras han desaparecido prácticamente en sus biznietos, a nivel genético. Nada se conserva de esas cualidades. ¿Por qué los seres humanos se sienten vinculados a seres que vivieron hace 125 años, de los que apenas sabemos nada? Es un verdadero asombro antropológico que el fascista-imperialista europeo o norteamericano sienta como suyas propias las hazañas de un vikingo o un portugués o un ibérico, que vivió hace mil cuatrocientos o doscientos años. O que el revolucionario latinoamericano mire con ferocidad acusatoria a un europeo, por cosas ocurridas hace quinientos años. ¿Cómo se explica esto? ¿Qué extraños mecanismos mueven a los organismos humanos?

He ahí un problema filosófico urgente: en lugar de ver como enemigo al accionista que hoy, ahora, cobra su interés en dólares, aunque revienten las entrañas del que trabaja, el pueblo se remonta trescientos o doscientos años a buscar la causa de sus males. Esto suena a fuerte intoxicación ideológica, hábilmente manipulada.

Dentro de la historia de México, fue la Revolución la etapa en que se puso de manifiesto con más fuerza ese afán de reconocimiento. "Espíritu empeñado en hacer reconocer sus derechos en todos los terrenos" (19). Sin embargo, en lo concreto, se oculta lo universal, como acertadamente señala Zea. En la Revolución, el mexicano encontró su universalidad. "Primero se palpó y se hirió mortalmente; después se captó intuitivamente por medio del arte y ahora trata de hacerse consciente por medio de la reflexión" (20).

En esta forma de ver la Revolución mexicana se le considera como un revulsivo psicológico y social; un terremoto que, gracias al caos y al desorden, permite que surja el verdadero y complejo espíritu de México. No se considera el aspecto de guerra civil y el de lucha de clases. Si no entendemos mal, permanece el discurso en la línea del "Volkgeist" iniciada en el dieciocho. Dentro de esa metodología, es necesario hablar de fuerzas irracionales que guían la historia de México y lo hacen algo especial.

Hay un momento del discurso zeaiano muy interesante para el lector europeo o los lectores europeos. Es el siguiente: los intelectuales mexicanos que habían estudiado en Europa, al regresar y ver la realidad mexicana "apartaban avergonzados sus ojos de ella..." Aquí estaba y sigue estando hoy la raíz, a nuestro juicio, de muchas actitudes absorbidas por la filosofía actual de la liberación. El joven que va a estudiar a Europa, o bien pertenece a una familia de mucho dinero que "encapsula" a su vástago en el ambiente estudiantil, o bien, va becado por el gobierno, y se realiza una operación parecida. El joven pasa uno, dos o cuatro años en una universidad europea; tiene amigos estudiantes; tiene alguna experiencia también de la vida

(15) Idem, p. 14.

(16) Idem, p. 15.

(17) Idem, p. 16.

(18) Idem, p. 17.

(19) Idem, p. 18.

(20) Idem, p. 19.

tomada en general; no la justifican teorías, sino acción.

La Revolución quiso poner fin a injusticias concretas y determinadas, de hombres concretos y determinados. Esto le dio al mismo tiempo su carácter complejo. Y la complejidad era la expresión auténtica de la realidad mexicana. Sin embargo, aunque sea en contra del discurso Zeaiano, hemos de afirmar que todas y cada una de las frases que aplica a la descripción de la revolución mexicana, se aplican por igual a la revolución francesa o a la rusa, que él juzgaba entonces surgidas, en gran parte, de consideraciones abstractas. Esto no se puede mantener. Pero pensar que sí se puede mantener, es algo típicamente mexicano. Es decir, creer que fue distinta la revolución. Veamos un par de ejemplos:

"Una oligarquía, despótica y egoísta, bloqueaba todos los caminos, cortaba todas las aspiraciones y rompía todas las esperanzas" (15).

Exactamente lo que hacía la nobleza rusa o la nobleza francesa, antes de sus respectivas revoluciones. Otro ejemplo:

"Los mexicanos se encontraban animados por un hondo y sordo descontento la víspera del movimiento..." (16)

Ha de repetirse lo mismo que antes: todo esto ocurrió en Francia o Rusia. Las diferencias son tan ligeras (nombres o modo de vestir) que realmente no son diferencias para un pensamiento que trata de entender la realidad.

Otra característica que descubre el discurso zeaiano en la Revolución mexicana es su nacionalismo, hasta el punto de que ha sido calificado por algunos críticos de "peligroso nacionalismo" (17). Al "...abandono de fórmulas prestadas y una vuelta a la realidad mexicana". En el fondo es "afán de reconocimiento". El deseo de ser aceptado por otros pueblos. Creo que este análisis zeaiano sigue teniendo toda su vigencia. Además se puede aplicar a toda América Latina; aspiración que ya se está cumpliendo y que tal vez se cumpla al máximo, cuando los latinoamericanos abandonen esa preocupación, aunque suenen a paradoja.

Impresiona al lector nacido fuera de México una expresión que repite también Zea, si bien no es exclusiva suya. Se trata de: "Pueblos coloniales, como el nuestro" (18). Por supuesto existirán gentes nacidas en alguno de los países de Europa, que vean así el resto del mundo. Pero la filosofía no puede estar realizando estadísticas, ni puede estar teniendo en cuenta a las

ramas podridas del pensamiento. La Biología moderna, aplicada a campos tan sorprendentes como la cría de caballos pura sangre, ha mostrado que las cualidades de un gran ganador de carreras han desaparecido prácticamente en sus biznietos, a nivel genético. Nada se conserva de esas cualidades. ¿Por qué los seres humanos se sienten vinculados a seres que vivieron hace 125 años, de los que apenas sabemos nada? Es un verdadero asombro antropológico que el fascista-imperialista europeo o norteamericano sienta como suyas propias las hazañas de un vikingo o un portugués o un ibérico, que vivió hace mil cuatrocientos o doscientos años. O que el revolucionario latinoamericano mire con ferocidad acusatoria a un europeo, por cosas ocurridas hace quinientos años. ¿Cómo se explica esto? ¿Qué extraños mecanismos mueven a los organismos humanos?

He ahí un problema filosófico urgente: en lugar de ver como enemigo al accionista que hoy, ahora, cobra su interés en dólares, aunque revienten las entrañas del que trabaja, el pueblo se remonta trescientos o doscientos años a buscar la causa de sus males. Esto suena a fuerte intoxicación ideológica, hábilmente manipulada.

Dentro de la historia de México, fue la Revolución la etapa en que se puso de manifiesto con más fuerza ese afán de reconocimiento. "Espíritu empeñado en hacer reconocer sus derechos en todos los terrenos" (19). Sin embargo, en lo concreto, se oculta lo universal, como acertadamente señala Zea. En la Revolución, el mexicano encontró su universalidad. "Primero se palpó y se hirió mortalmente; después se captó intuitivamente por medio del arte y ahora trata de hacerse consciente por medio de la reflexión" (20).

En esta forma de ver la Revolución mexicana se le considera como un revulsivo psicológico y social; un terremoto que, gracias al caos y al desorden, permite que surja el verdadero y complejo espíritu de México. No se considera el aspecto de guerra civil y el de lucha de clases. Si no entendemos mal, permanece el discurso en la línea del "Volkgeist" iniciada en el dieciocho. Dentro de esa metodología, es necesario hablar de fuerzas irracionales que gufan la historia de México y lo hacen algo especial.

Hay un momento del discurso zeaiano muy interesante para el lector europeo o los lectores europeos. Es el siguiente: los intelectuales mexicanos que habían estudiado en Europa, al regresar y ver la realidad mexicana "apartaban avergonzados sus ojos de ella..." Aquí estaba y sigue estando hoy la raíz, a nuestro juicio, de muchas actitudes absorbidas por la filosofía actual de la liberación. El joven que va a estudiar a Europa, o bien pertenece a una familia de mucho dinero que "encapsula" a su vástago en el ambiente estudiantil, o bien, va becado por el gobierno, y se realiza una operación parecida. El joven pasa uno, dos o cuatro años en una universidad europea; tiene amigos estudiantes; tiene alguna experiencia también de la vida

(15) Idem, p. 14.

(16) Idem, p. 15.

(17) Idem, p. 16.

(18) Idem, p. 17

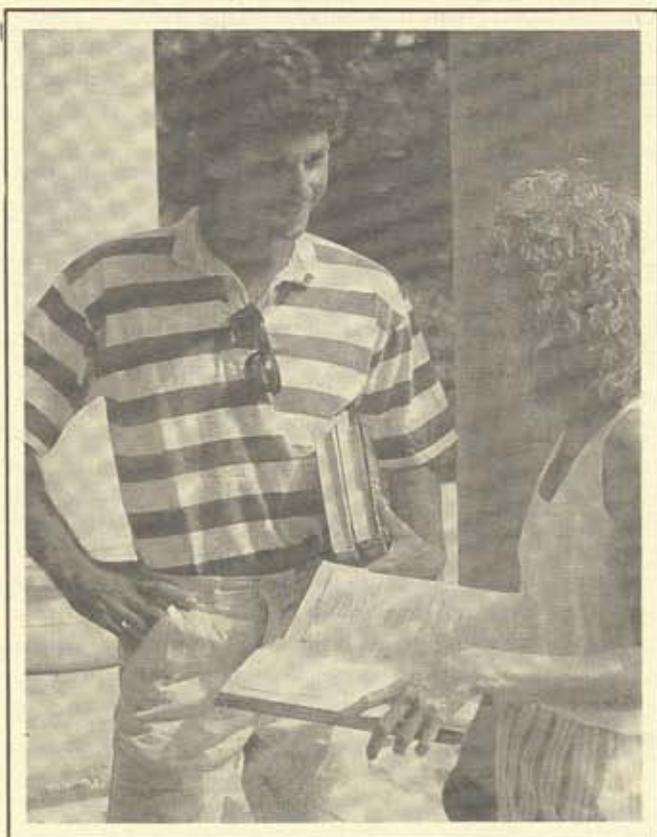
(19) Idem, p. 18.

(20) Idem, p. 19.

obrero, campesina o política en general. Y a ese "hacecito" de experiencias suyas personales, las llama: /europa/. Será el sentido que tenga ese lexema cuando narre a sus familiares y amigos cómo se vive en /Europa/. La brutalidad de las relaciones de trabajo europeas; los odios acumulados por siglos entre eslavos y germanos, polacos y alemanes; rusos y polacos, etc., etc.; el caos balcánico; los sufrimientos superacumulados del pueblo trabajador; el cisma religioso, sangrante en cuanto se remueve con la uña del dedo la capa de buena educación que lo oculta, etc., etc., son ignorados por el estudiante latinoamericano.

De ahí arranca la "vergüenza" del joven intelectual. No quiere decirse que todo intelectual que estudie en Europa viva así su experiencia, sino de hecho, así ocurrió en los años a que se refiere Zea.

Desde un punto sociológico hay que notar que los intelectuales



de los años cuarenta y cincuenta supieron transmitir su visión personal a una gran masa del pueblo mexicano. El extranjero que llega a México se siente sorprendido por el elevado número de veces que escucha la frase: "es que el mexicano es así", o "como dice el refrán muy mexicano". Resulta que se trata por ejemplo de una mentira, hábilmente disimulada, como se producen millones cada día en todo el mundo, o de un refrán como "más vale pájaro en mano, que ciento volando" o en formas parecidas; refrán que se encuentra, más o menos cambiado, en todas las culturas. Advierte también el extranjero, que el mexicano no es consciente de sus auténticas originalidades. Comer piña, aguacate, caña de azúcar, papaya, etc., es un lujo que muy pocos pueden darse en Europa, o comen

productos enlatados, sin sabor, ni olor. Es un sencillísimo ejemplo, cuya acumulación mostraría la elaboración cultural del problema de la identidad. Es decir: al tiempo que el discurso explica el problema, lo va creando. Claro está que el discurso zeiano es más profundo y sutil que, por ejemplo, el fascinante discurso Usigliano sobre México, fascinante por su fuerza expresiva, sus cortantes aristas y sus intuiciones.

El mexicano y el latinoamericano han menospreciado en el pasado lo propio. Esto se debe a que vemos que las ideas de pensadores europeos, repetidas en labios latinoamericanos, son distintas. Eso se interpretó como copia de mala calidad, cuando deberíamos ver en ello originalidad revalorizando, por tanto, a nuestros clásicos. Tal actitud negativa produjo también en el pasado el sentido de dependencia ante la cultura venida de Europa. "La beatería frente a la cultura europea que nos caracteriza es el más claro signo de que nos hemos asimilado esa cultura", escribe Zea. La dialéctica de la cultura exige esa asimilación, para poder pasar a una superación. "De ahí la urgencia para los americanos de esta asimilación".

La asimilación la van realizando, según el discurso zeiano, los historiadores y los filósofos. "Ha surgido en nuestro medio el historiador de nuestras ideas que se ha impuesto la misión de comprender y hacer comprender ese pasado nuestro que ha de ser asimilado para que sea un hecho nuestra historia... una tarea más: la de hacer patente el espíritu que es común a nuestra América..." "Espíritu de un pueblo" (Volkgeist) e Historia de las ideas. Pero esta Historia de las Ideas, se parece bastante a lo que otros llamarían Filosofía de la Historia. De las tres tareas que se señalan al historiador de las ideas (1. comprender el propio pasado americano en el aspecto de las ideas; 2. labor pedagógico-evangélica de "hacer comprender" ese pasado; y 3. hacer patente el espíritu de América) la última pertenece a una filosofía concreta, la primera a la Historia y la segunda a una de las características más vigorosas del pensamiento latinoamericano y que más llaman la atención de ojos europeos: la incursión en el terreno de las aplicaciones prácticas, producto de una herencia triple: a) el intelectual latinoamericano del siglo XIX era la voz total de la nación; tenía que escribir en el periódico, escribir libros, dar clase, ser senador y marchar al exilio. Todavía hoy persisten unos complicadísimos "currícula", pues el intelectual realiza varias funciones, que en otros países están diversificadas en distintas personas. En segundo lugar, la herencia del existencialismo latinoamericano y su exigencia de compromiso. En tercer lugar la tesis 11 de Marx contra Feuerbach, tomada muy en serio en América Latina. Aquello de que no se trata de interpretar al mundo, sino de transformarlo. Una vez más hemos de reconocer el heroísmo del discurso zeiano que se esmeró en conocer e interpretar el mundo, a pesar de ser tarea poco grata (y que por cierto realizó Marx masivamente, mayoritariamente y esencialmente. Medio Manifiesto Comunista, por no citar más que un ejemplo, es una interpretación del mundo de la historia?).

Zea es consciente de ese segundo aspecto, cuando escribe acerca de estos estudios que "... los mueve cierto dramatismo, parece como si con ellos se estuviese jugando, nada menos que

el futuro de nuestra América".

Además se vieron apresados entre dos fuegos: ya que los historiadores encontraban la labor demasiado abstracta (la de los historiadores de las ideas) y los filósofos demasiado concreta. Zea da respuesta a ese problema, en este libro, acudiendo a la creciente valoración del historicismo, es decir: la historia que penetra en todas las formas de expresión de lo humano. Sin embargo, aún persiste una duda sobre el trabajo del historiador de las ideas.

¿Qué quieren decir los historiadores cuando acusan de --/abstracción/ a los historiadores de las ideas? Que estos últimos no estudian con todos los datos posibles (fechas, nombres, documentos que lo acrediten, etc.) a Diderot, D'Alembert o Voltaire, por poner un ejemplo, sino que estudian a los "enciclopedistas". Para formar ese concepto toman algo de Diderot, algo de D'Alembert y algo de Voltaire. ¿Qué criterio siguen? ¿Por qué dejaron ciertos datos? ¿Cómo seleccionaron? ¿Qué realidad tiene el concepto /enciclopedistas/?, etc. Por su parte el filósofo preguntará: ¿puede usted darme las notas que conforman el concepto /enciclopedistas/ y que encontremos en todos y cada uno de ellos de tal manera que eso y sólo eso sea /enciclopedista/? Además repetiré las preguntas del historiador acerca de las pautas seguidas para seleccionar datos y cómo se justifican teóricamente.

Con todo respeto pensamos que el historiador de las ideas (y ahí entra el Hegel de la Filosofía de la Historia) es un lector de manuales. Sobre ellos comienza a levantar sus edificios teóricos, que luego se transforman (también en el caso de Hegel) en formas muy concretas de la política. ¿Qué sabía Hegel de China? ¿Cómo se atrevió a decir que el Espíritu se manifestaba en China de tal o cual manera? Es evidente que se apoyaba en un pobre manual, pues casi nada se sabía de China entonces. Con razón el historiador se enoja al contemplar tales caricaturas de la realidad. Incluso la "arqueología del saber" tan admirable que realizó Michel Foucault, no escapa del todo a este reproche.

Pero paradójicamente, el historiador de las ideas es necesario. Alguien tiene que tomar conciencia de la realidad americana, "conciencia que permita a esta América actuar en todos los campos de la cultura haciendo a un lado toda clase de complejos". No por el marxismo, ni el historicismo, ni la sociología del conocimiento o del saber, se justifica la labor del historiador de las ideas. Es un reclamo que hace la realidad misma, para que el hombre americano pueda seguir actuando. A pesar de su hibridismo, de sus posibles injusticias históricas o su posible escasez de rigor filosófico, los historiadores de las ideas están siendo justificados por la práctica en América Latina, como expuso tan dilatadamente el discurso Zeaiano.

"El hombre americano tenía que resolver sus problemas con urgencia" (21) señala ese discurso y es quizás el punto más

acertado de todo él. En efecto, los ojos europeos al encontrar algún rasgo similar entre las culturas de un lado y otro del Atlántico, pueden caer en el error de pensar que se trata de lo mismo. Zea apunta aquí el corazón de la diversidad. El hombre americano ha tenido que resolver sus problemas. Si tenemos en cuenta los dos mil años de historia europea, del Imperio romano para acá, y tenemos en cuenta el número de revueltas, revoluciones, cuartelazos, asesinatos de Papas, reyes, políticos, el horror de la Inquisición, el horror zarista, el horror nazi, el horror stalinista, etc., la historia de América Latina en los casi doscientos años de independencia, se presenta como escasa en errores y horrores, a pesar del prejuicio de bastantes europeos en contra. Y lo importante es, como dice Zea, que los hombres americanos han ido resolviendo sus problemas a su manera. Ambos, el hombre americano y el hombre europeo "se hallan ante un mismo problema: el de resolver qué nuevas formas de vida deberán adoptar frente a las nuevas circunstancias..."

Compartimos con Zea la idea de que "Europa no tiene en nuestros días nada concreto que ofrecer a nuestra América" allá por 1953, año de la primera edición del libro. Después vino el estructuralismo; la lingüística con su imposición de un modelo de pensamiento, que ha pasado a otros campos; los trabajos de análisis semiótico de la cultura, que se hacen en la Unión Soviética y otros países, etc. Pero aunque no hubiera sido así (puede no ser así en cualquier momento), nos permitiríamos volver sobre un aspecto ya mencionado anteriormente, y que nos atrevemos a repetir por haber sido señalado también por Zea: las necesidades de trabajo riguroso y disciplinado.

"La preocupación central de mis trabajos ha sido la elaboración de una Historia de las Ideas en América" (21). Pero no se busca estudiar todas las ideas sino el "hilo de sentido" que unifica aquellos elementos, que a primera vista pudieran parecer dispersos. Ello hará posible hablar "del espíritu de un pueblo, a diferencia de otros" (22), palabras que dan testimonio de la continuidad de la teoría del Volksgeist a que nos referíamos anteriormente. De este modo confiaba Zea también en poder hacer una Filosofía de la Historia Americana.

Reconociendo los problemas que las palabras transcritas anteriormente plantean, Zea coloca el acento de su investigación en la interpretación de los hechos. "Lo importante es buscar el sentido a una serie de hechos concretos para comprenderlos" (23). La razón es que esos hechos del pasado van a determinar los del futuro. Esa Historia de las Ideas de América mostrará también la lectura que América hizo de ideas nacidas en Europa. Para ello Zea se propuso investigar los inicios u orígenes de la conciencia americana, (descubrimiento, conquista y colonización). Se limita en este caso, por exigencias metodológicas, al punto de vista sajón.

"Los primeros colonizadores de Norteamérica vendrán a ser por su actividad y las ideas que los animaron, los más claros

(21) ZEA, Leopoldo, *El puritanismo en la conciencia norteamericana*, en: DIANOIA, Anuario de Filosofía, F.C.E., México, 1955, p. 46.

(22) *Ibidem*.

(23) *Ibidem*.

exponentes del espíritu Moderno" (24). El hombre nuevo niega la historia hecha, quiere empezar de nuevo. Cree en la historia que puede hacer. No hay privilegiados de nacimiento; los hay por el mérito y esfuerzo individualista. Pero esto inmediatamente empieza a producir acumulación, que sin embargo será siempre incrementada, no gozada pasivamente. Tanto los privilegios personales, como los de clase o grupo van a quedar justificados por la nueva deidad: el progreso.

Ya en esta temprana fecha de 1955, cuando no estaba de moda en México ni en el resto de América Latina, el discurso zeaiano hacía destacar (en una nota a pie de página), que esa divinización del progreso ocultaba una clara ideología. Dice textualmente: "Primero el Marxismo, después la llamada Sociología de la Cultura, han puesto de manifiesto el transfon-do económico o social que se oculta en las diversas ideologías de acuerdo con los intereses de los grupos o clases que las sostienen" (25). Señalaba también el discurso zeaiano un agudo análisis de las repercusiones que esta mentalidad del hombre nuevo tenía y tiene todavía, pues el análisis sigue siendo válido: sólo dentro del nuevo orden teológico-político de los puritanos es posible la supervivencia. Todo interés o actividad que se apartan de ella, carece de sentido y por tanto de justificación. Deberá desaparecer. Surfir el exterminio. "Los hombres, pueblos o naciones que se aparten de ese orden están fuera de todo orden que justifique su existencia" (26). Palabras que parecen un comentario a sucesos que se viven más de treinta años después de escritas.

Las fuentes de este modo de concebir al hombre sajón en América, E. Troeltsch y Max Weber, siguen teniendo una gran aceptación entre los lectores latinoamericanos. Sin embargo la crítica contra ambos autores sigue en pie. Los grandes reformadores protestantes, por un lado suponen un romper las ataduras eclesiásticas pero, por otro, significan un retroceso al oscurantismo medieval, al maniqueísmo dualista de condenados y salvados, al racismo más ingenuo y por ello mismo brutal, como el de Benjamín Franklin, heredero de ese puritanismo ("Esto me induce a concluir que el número de personas puramente blancas en el mundo es... muy pequeño... Yo desearía que su número fuese en aumento. Y si nosotros estamos aquí... purificando nuestro planeta,... ¿por qué ante la vista de seres superiores hemos de oscurecernos? ¿Por qué aumentar los hijos de Africa, plantándoles en América, donde nosotros tenemos una oportunidad tan excelente para aumentar al hombre hermoso y rubicundo, excluyendo a todos los negros morenos?" (27). Este racismo fue compartido por bastantes pensadores latinoamericanos, como José Martí: "...suelo sin tiranos es lo que buscan, para el alma sin tiranos (los navegantes del May

Flower)... Alguno trae en su barco una negrada que vender... Allá por los bosques, el aventurero taciturno caza hombres y lobos, y no duerme bien sino cuando tiene de almohada un tronco recién caído o un indio muerto..." (28). Se trata de una conferencia de exaltación de los hacedores de la patria norteamericana. Frente al "libero arbitrio" del pensamiento católico, defendían el "servo arbitrio", la incapacidad ontológica de realizar acciones libres, negando por tanto la gloria del hombre renacentista. Aunque es un tema marginal en este momento, es oportuno hacer notar que ha llegado a América Latina un "torso" o fragmento de las realidades europeas.

Sin embargo sigue en pie la aseveración central del discurso zeaiano a este respecto: América fue un mundo por hacer.

El indio era el mal encarnado; el puritano, el bien personificado. El color de la piel, la incapacidad para determinadas técnicas, fueron también considerados como expresiones del mal, de la incapacidad de ser salvados; como señal de haber sido predestinados por Dios a la condenación y exterminio. Todo lo que se oponga a los intereses materiales del colonizador puritano se verá como expresión del mal. Este punto de partida, hace notar muy bien Zea, marca las relaciones entre las dos Américas: la Latina y la Sajona. Norteamérica se siente predestinada como pueblo. Así justifica su expansión territorial, o económica y política en América Latina. En la conciencia del latinoamericano surgirá la lucha entre la admiración por el pueblo de la democracia y el odio contra el avasallador.

La riqueza del pensamiento de Zea es tan grande, que no puede quedar, ni siquiera aludida, en los estrechos límites de un artículo. La finalidad de éste fue simplemente mostrar algunos de los aspectos que más llaman la atención del "corpus" zeaiano, cuando se contempla desde fuera del ambiente intelectual mexicano.

(28) MARTI, J., *Sus mejores páginas*, Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 141, México, 1972, pp. 131 y 132.

Bibliografía

1. FRANKLIN, B., *Autobiografía y otros escritos* Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 391, México, 1983.
2. HAARMANN, Harald, *Soziologie und Politik der Sprachen Europas*, Dtv. Wissenschaftliche Reihe, München, 1975.
3. MARTI, J., *Sus mejores páginas*, Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 141, México, 1972.
4. ZEA, Leopoldo, *Conciencia y posibilidad del mexicano...*, Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 269, México, 1974.
5. -----, *El positivismo en México*, F.C.E., México, 1968.
6. -----, *El puritanismo en la conciencia norteamericana*, en: DIANOIA, Anuario de Filosofía, F.C.E., México, 1955.

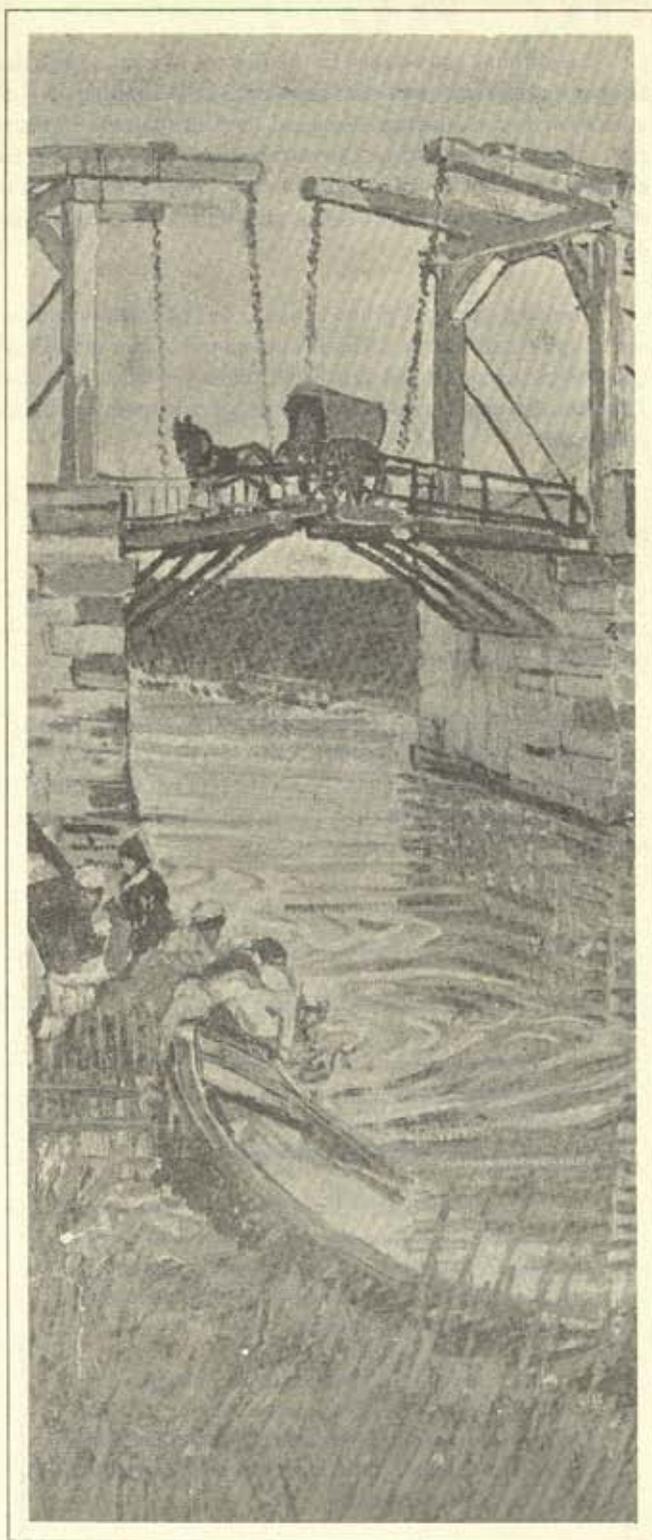
(24) ZEA, Leopoldo, *El puritanismo...*, op. cit., p. 49.

(25) Idem, p. 52.

(26) Idem, p. 53.

(27) FRANKLIN, B., *Autobiografía y otros escritos*, Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 391, México, 1983, p. 140. (28) MARTI, J., *Sus mejores páginas*, Ed. Porrúa, Col. Sepan cuantos..., número 141, México, 1972, pp. 131 y 132.

Colaboradores



Jorge Esquinca Aguilar

Contador Público egresado de la Facultad de Comercio y Administración de la UNAM.

Estudió Arte Publicitario en la Academia San Carlos de la UNAM. Periodismo en el Instituto Pío XII de esta ciudad.

Cursó de Historia de la Literatura Castellana en el Instituto Cultural Cabañas.

Tiene Diplomado de Literatura Hispanoamericana Contemporánea en la Universidad del Valle de Atemajac. Actualmente cursa el Diplomado en Literatura Universal en la UNIVA.

Alfredo Rentería Agraz

Licenciado en Filosofía por el Instituto Libre de Filosofía, A. C., de México, D. F.

Maestría en Antropología Social por la Universidad Iberoamericana (U.I.A.), de México, D. F.

Desarrolló por varios años trabajos de investigación -acción en apoyo a grupos campesinos de comunidades ejidales cercanas a Guadalajara, desde la Universidad- ITESO.

Fue investigador de planta en el Centro de Estudios Educativos, A. C. (C.E.E.), de México, D. F., durante 8 años.

Dr. Fernando C. Vevia Romero

Nació en Madrid, España, en 1936. Se licenció en Filosofía y Letras en la Universidad Complutense de Madrid y se doctoró en Filosofía en la Universidad Comillas de Madrid. Otros estudios en la Universidad de Deusto (Bilbao, España). Ha realizado sus actividades en España, Francia, Alemania y desde 1975 en México. Investigador y profesor, sus líneas principales de trabajo son: el rescate de la filosofía novohispana y todos los problemas relacionados con el texto (semiótica, lingüística del texto, etc.)

Ha impartido cursos en los Diplomados de la UNIVA. (Diplomado en Literatura Hispanoamericana, Diplomado en Literatura Universal).

Sus últimos libros: La sociedad mexicana en el teatro de Rodolfo Usigli, Teatro y revolución mexicana; El discurso político-religioso en América Latina y otros. Ha traducido numerosos volúmenes del alemán al español de filosofía y cultura en general.



Semblanza

El maestro FRANCISCO TALAVERA SALGADO nació en Vista Hermosa de Negrete, Michoacán, el 23 de Diciembre de 1935. Hijo de Don José Guadalupe Talavera Torres y Ma. Guadalupe Salgado Maciel; de origen campesino, a los nueve años de edad trabajó junto a su padre y hermanos mayores la tierra repartida por Don Lázaro Cárdenas. Con el fruto de ésta le alimentaron el cuerpo y los sueños. Fue su padre quien le ofreció la libertad de elegir su destino y Francisco comprendió que ser trabajador del campo es una tarea dura en comparación con el peso del lápiz y el cuaderno.

Caminó diariamente tres horas para ir donde enseñaba Jacoba, la maestra rural; comió de su mesa llena de letras y sumas, tortillas recién hechas para los niños que caminaban diario para encontrarse el sol y guardarlo en sus bolsas de manta.

Rechazó las sabrosas "pintas" en la huerta de guayabos en donde el fresco río nunca le vio de lunes a viernes: A los 14 años ingresó al seminario de Zamora, Michoacán y ahí los rayos de aquel sol de los primeros años se multiplicaron en el horizonte de su pensamiento.

Partió a Roma a concluir sus estudios teológicos en la Universidad Gregoriana y a su regreso trabajó con los elegidos de todas las eras: Indígenas y Campesinos. Con ellos renovó su compromiso de creer en los derechos del pueblo y en todos esos dones que tienen los hombres como Ernesto Jäger, Gonzalo Villa, Emiliano Zapata, Lázaro Cárdenas, Pablo Taizan, Neruda.

En la Universidad Iberoamericana adquirió la Maestría en Antropología Social y desde 1973 formó parte del equipo de investigadores en el Instituto Nacional de Antropología e Historia. Participó en la renovación y restauración de las salas de etnografía del Museo Regional de Guadalajara del que fuera Director durante tres años. Su concepto del arte y la cultura giraba en torno a las raíces del pueblo, lejos de modelos elitistas.

Siguieron los años de publicaciones, conferencias, etc. Su

libro "Turismo Residencial y Campesinado en la Ribera de Chapala" enfatiza el despojo de tierras comunales y el deterioro ecológico.

Durante 1989 participa en la Universidad del Valle de Atemajac como investigador y catedrático y proyecta su libro "México en los umbrales del siglo XXI" del que sólo pudo concluir el primer capítulo, dejando un valioso archivo hemerográfico debidamente ordenado y seleccionado.

Sus últimas actividades las realizó en el Laboratorio del Bosque de la Primavera de la Universidad de Guadalajara (comisionado por el Instituto Nacional de Antropología e Historia). Abrió el surco junto a Investigadores jóvenes; creyó en esos nuevos rayos de sol y se dejó llevar, como la semilla en la tierra, hablando enamorado de los proyectos ecológicos multidisciplinarios.

Formaba parte del grupo acusado de "pobreza inexplicable". orgullosamente se definió como un trabajador intelectual que colectó el salario al igual que todos los que son como Talavera. Sus esperanzas eran terminar los escritos que no había publicado.

Francisco se fué a formar parte del Universo el 14 de octubre de 1990.

Los que lo conocimos estamos pidiendo, como en la conducción mágica de los niños Huicholes a Virikuta, la prodigiosa tierra de los antepasados:

"QUE TE CONVIERTAS EN ALEGRES MARIPOSAS, AGILES COLIBRIES O AGUILA MAJESTUOSA Y QUE EL ABUELO FUEGO, EN CUMPLIMIENTO AL CALOR QUE SIEMPRE ABRIGASTE EN TU FUERZA DE TRABAJO, NOS DE TU CALIDA PRESENCIA"

Ma. de Jesús Durón

In Memoriam

El pasado 14 de Octubre se ausentó de entre nosotros, en forma inesperada, Francisco Talavera Salgado, antropólogo, maestro, investigador de UNIVA, ensayista, pero -y por sobre todo- ser humano.

Plenamente comprometido con sus ideales dedicó sin cansancio sus esfuerzos, sus talentos y su tiempo a reivindicar, desde su puesto -investigando y promoviendo- la dignidad y los derechos de aquéllos cuya voz ha sido inveteradamente acallada.

En forma póstuma aparece en este número, y como un homenaje al autor, lo que estaba destinado a ser el Capítulo I de su libro "México en los Umbrales del Siglo XXI", obra en que se encontraba trabajando cuando llegó el momento de su partida.