

Javier Barros Sierra, 1968: *Conversaciones con Gastón García Cantú*. México: Siglo XXI, 1972. 214 pp.

Durante varios meses, poco antes de su muerte, Javier Barros Sierra, rector que fuera de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1966 a 1970, sostuvo conversaciones con Gastón García Cantú, colaborador suyo durante su rectorado y profundo conocedor de su pensamiento y gestión. En estas conversaciones —diálogo donde el interlocutor utiliza una especie de mayéutica periodística—, se tratan temas relacionados con la vida interna de la Universidad —la sucesión rectoral, la ley orgánica, la reforma académica—, las relaciones entre la Universidad y el Estado, y las repercusiones dentro de la Universidad de acontecimientos que sucedieron al país durante los años 1968, principalmente, y 1969.

En la prensa nacional ha sido ya muy comentado el libro de Barros Sierra. Quisiéramos reseñarlo desde un punto de vista especial. Los educadores van cayendo en la cuenta, cada vez con más claridad, que no es tanto lo que de palabra expresan —*currículum* manifiesto—, sino los métodos utilizados en la enseñanza, el tipo e relaciones interpersonales entabladas y los eventos en la vida de la institución educativa —*currículum* oculto—, lo que más impacto tiene en la formación del carácter, valores, actitudes y mentalidad de los educandos. Lo mismo sucede respecto a la educación cívica de todo un pueblo dentro de la gran escuela que es la vida política de una nación. Desde este punto de vista las conversaciones de Barros Sierra representan un extraordinario documento. Ante el lector se reviven momentos de intensidad dramática en la vida de la unam y del país entero. Destaquemos, a guisa de ejemplos, algunos elementos de ese *currículum* oculto de la Universidad y de la interacción entre la Universidad y otras instituciones sociales.

ASPECTOS POSITIVOS DEL CURRÍCULO OCULTO

Participación estudiantil. Al recién nombrado rector los estudiantes pedían modi-

ficaciones sustanciales a la Ley Orgánica de la UNAM. En concreto: la supresión de la Junta de Gobierno, la paridad de la representación estudiantil con la magisterial en los Consejos Técnicos y en el Consejo Universitario, la elección directa y democrática —según ellos— de directores y autoridades en el seno de asambleas generales, de los Consejos Técnicos o del propio Consejo Universitario. Tal como lo explica Barros Sierra, acceder sin más a estas demandas hubiera puesto en grave peligro a la UNAM. Por ejemplo, en los casos de renuncias forzadas de varios rectores, sin la Junta de Gobierno se hubiera producido el caos. Lo notable de la actuación de Barros Sierra es que no se opuso sin más a las demandas estudiantiles, sino que pudo percibir la base de ellas y canalizar las inquietudes estudiantiles por el camino justo. En el fondo se pedía una mayor participación democrática de los estudiantes en toda la vida de la Universidad —en parte como compensación ante la imposibilidad de ejercerla satisfactoriamente en la vida política nacional—. Se pedía también la no intervención de funcionarios del gobierno en la estructura de autoridad de la UNAM. Localizado así el fondo de las demandas, se les pudo dar un recto cauce. Se invitó a los estudiantes a intervenir activamente en diversos aspectos de la vida universitaria, específicamente en la reforma académica. La composición de la Junta de Gobierno se modificó sustancialmente, para incluir una mayoría de miembros de la comunidad universitaria. No se sometió la Ley Orgánica a revisión ante el Poder Legislativo, para no exponerla al peligro de modificaciones adversas a la Universidad.

Firmeza ante presiones. Una de las formas clásicas que adopta la injusticia en México es el poder de los influyentes para violar la ley o modificar a favor propio las disposiciones generales. Las *recomendaciones* son un ejemplo de esta práctica viciada, que ha traído perjuicios enormes para la Universidad. Candidatos rechazados en el examen de admisión se apalancaban con personas influyentes, y a base de presiones tenían que ser admitidos. Barros Sierra se opuso enérgicamente a esta práctica, precisamente por

razones educativas: "... es un mal comienzo, un pésimo comienzo del contacto de un joven con una institución educativa, el darse cuenta por sí, por compañeros o conocidos suyos, que a su Casa de Estudios se puede entrar por una puerta falsa. Creo que de esta manera se inicia, de un modo completamente torcido, la educación de los jóvenes" (p. 81).

ASPECTOS NEGATIVOS DEL CURRÍCULO OCULTO

Las relaciones entre la Universidad y las élites políticas nunca han sido ni serán fáciles. Los intelectuales, al confrontar el programa de gobierno de las autoridades con su actuación real, frecuentemente expresan puntos de vista críticos. Al opinar con más o menos objetividad y libertad sobre los problemas de una sociedad, necesariamente ponen en aprieto a los gobernantes, sobre todo si son de tendencia autoritaria. Si a esto se añade la inexperiencia y el extremismo de muchos jóvenes, las relaciones entre universidad y élite política se pueden volver tirantes.

Los diálogos de Barros Sierra exponen a la luz pública aspectos de la injerencia de los grupos políticos en la vida universitaria que eran conocidos —o al menos sospechados— por muchas personas, pero de las cuales no había testimonio fehaciente. Ya en la serie de sucesos que culminaron con la renuncia del Dr. Chávez, "se vio claramente... la intervención de grupos que, obviamente, estaban manejados desde fuera y, en muchos casos, por funcionarios o agencias del gobierno de la República" (p. 118).

Cuando se manifiesta más abiertamente —y desde el punto de vista que estamos analizando, más nocivamente— la intervención de grupos manejados por políticos fue durante el conflicto estudiantil de 1968. "... En ese período estos grupos de choque adquirieron una importancia política; es decir, fueron valorados políticamente por quienes los han manejado siempre, como bien se sabe: altos funcionarios del gobierno federal" (p. 99).

Esta actividad entrometida de funcionarios gubernamentales contrasta con la pasividad de las autoridades judiciales ante

las denuncias que autoridades universitarias, maestros y estudiantes constantemente hacían de las frecuentes agresiones —y aun "asesinato de algunos estudiantes" (p. 100)— por parte de los grupos de choque. "Se puede afirmar... que existía una absoluta impunidad para esos delinquentes..." (p. 101), sobre todo en el año de 1969. Durante el Movimiento mismo la intervención de los agentes de funcionarios del gobierno fue constante. Primero, en el intento fallido de hacer abortar una supuesta agitación de grupos extremistas, sin que en realidad se tuviera conocimiento claro de la situación. Luego, en el espionaje con fines de información —que por exceso de versiones resultó extraordinariamente confusa—. Más grave aún, con la provocación a los estudiantes y la incitación a actos delictuosos —quema de camiones, por ejemplo—. Así, los funcionarios realizaban un doble juego: por un lado enviaban provocadores; y cuando estudiantes exaltados cometían desmanes, enviaban a la policía o al ejército en misión represiva.

El movimiento estudiantil resultó un macabro juego de confusiones y mal entendidos. "Nunca hubo del lado del gobierno una correcta valoración del Movimiento estudiantil, de su verdadera fuerza, de sus objetivos; de ahí que el propio gobierno haya contribuido a establecer la confusión a través de sus múltiples agentes y espías infiltrados dentro del Movimiento estudiantil, en el cual, como se sabe, todos querían meter su mano" (p. 131).

Este juego macabro culminaría trágicamente la tarde del 2 de octubre de 1968. Así, el gobierno perdió la oportunidad, no sólo para esta generación sino quizá para las siguientes, de introducir a los estudiantes a una verdadera educación política. En lugar de educar prefirió reprimir y corromper.

¿Cuál fue la actuación de los guías oficiales de los estudiantes: los maestros? Barros Sierra es severo en su juicio: "... la falta de rumbo, o la desorientación estudiantil, se vio gravemente agudizada por no haber encontrado en sus maestros ningún género de ayuda o de apoyo a este respecto. De ellos obtuvimos, únicamente, adhesiones; por eso se dijo, en términos muy

mexicanos, que los señores profesores iban en el cabús del tren que tripulaban los estudiantes; de manera que, aunque en un momento dado el Movimiento iba a tener una gran fuerza numérica, una gran fuerza de opinión y una enorme energía acumulada, naufragó no sólo por la represión, sino por otros factores de descomposición interna; precisamente por la falta de una doctrina política, de un programa, de una educación cívica de la que, desgraciadamente, tenemos y seguiremos teniendo una aguda falta en México" (p. 144).

¿Qué de extraño tiene que la juventud se haya desorientado, que haya caído en la frustración y la rabia impotente; que al salir de la Universidad se preste a manejos semejantes a los que poco tiempo antes condenaba?

En medio de este ambiente tan adverso a la educación de fondo, por encima de este currículum oculto tan negativo, resalta aún más la figura de Barros Sierra. Supo decir no a los desmanes, supo canalizar las inquietudes, supo permanecer erguido ante los poderosos, supo ser educador con las acciones más que con las palabras. Aún después de muerto, sus diálogos seguirán educando a las generaciones.

*Rodrigo A. Medellín,
Centro de Estudios Educativos*

Equipo de Economía y Humanismo, *Options humanistes*. París, Les Editions Ouvrières. 1968.

Esta obra tiene dos características especiales: la primera es ser el resultado de una reflexión común de los miembros del Equipo de Economía y Humanismo; la segunda, constituir un homenaje a la memoria de L. J. Lebre, fundador de dicha institución en el año de 1941, su director por 15 años y su inspirador y guía permanente.

A lo largo de sus páginas se percibe el espíritu de L. J. Lebre; como que la obra conjunta pretende ser una reflexión sobre los principales ejes de la búsqueda, los trabajos y las actividades de este hombre, cuya

vida fue el desarrollo sorprendentemente homogéneo de un conjunto de intuiciones surgidas de su lúcido contacto con la sociedad de su tiempo.

Los autores consideraron que el mejor homenaje al fundador sería enfocar su reflexión sobre la sociedad de hoy y de mañana, con objeto de verificar la validez de su pensamiento y descubrir los medios más eficaces de proseguir la búsqueda que él iniciara.

Hacen ver, además, que L. J. Lebre se adelantó a su época al dar prioridad a un humanismo vivido sobre cualquier otro tipo de concepciones acerca del hombre. No se acogió a conceptos pretendidamente universales y absolutos, que pasasen por alto el marco geográfico, sociológico y cultural en el que vive el hombre cotidianamente.

El humanismo por el que luchó este hombre de vigorosa y empírica inteligencia, no lo dedujo ni de posiciones filosóficas ni de su convicción religiosa; lo forjó, por el contrario, al contacto permanente con la realidad y en medio de los combates sociales en los que constantemente se encontró comprometido.

Su concepto sobre el hombre se arraigó en la atención prioritaria a ese ser limitado abocado constantemente a la miseria —palabra clave de su itinerario—, esto es, al hombre inmerso en la inseguridad o en la penuria, traumatizado por las crisis económicas, desprovisto de un mínimo de recursos materiales o culturales, explotado por los poderosos o aplastado por ciegas fuerzas colectivas.

Buscar las causas profundas de estos males; mostrar sus mecanismos sociológicos o económicos; denunciar la incuria de los hombres e instituciones responsables; o lo inadecuado de las estructuras obsoletas; o incluso los principios mismos de un régimen económico o las tendencias de una civilización: todo este complejo y a la vez comprometido proceso, fue lo que L. J. Lebre conceptuó como humanismo. Éste fue el que él vivió y enseñó a los numerosos grupos de estudio y acción que organizara a lo largo de su camino.

Analizar sería y metodológicamente esta novedosa concepción del humanismo, averiguar hasta qué punto —desvinculada de las ideologías y adaptada a una socie-