

## CAPÍTULO XIV

# EL PLAN DE ONCE AÑOS

### 1. LA ELECCIÓN DE ADOLFO LÓPEZ MATEOS

El sexenio de Ruiz Cortines llegaba a su fin y era necesario celebrar elecciones para elegir al sucesor. El partido oficial designó candidato a Adolfo López Mateos (1910-1969), quien había tenido a su cargo, junto con Roberto Amorós y José López Lira, la campaña política de Ruiz Cortines.

Los comicios de julio de 1958 favorecieron a López Mateos con 6 767 754 votos, o sea, el 90.43%; Luis H. Álvarez, candidato del Partido Acción Nacional, obtuvo sólo 705 303 votos, o sea, 9.42% y otros 10 346 votos se emitieron en favor de candidatos no registrados (González Casanova, 1969, p. 231).

Adolfo López Mateos era oriundo de Toluca, Edo. de México. Deportista, brillante orador y universitario, tomó parte en la huelga de la Universidad Nacional en 1929 y el mismo año en la campaña política de Vasconcelos; abogado en 1934, fue director del Instituto Científico y Literario de Toluca (1944); senador por su estado natal (1946) y, finalmente, secretario de Trabajo y Previsión Social (1952-1958).

Vasconcelos dijo a propósito de la elección de López Mateos: “Estoy encantado con la designación de un hombre brillante y bueno” (Díez de la Vega, 1986, p. 7).

López Mateos disfrutó, en su administración, de mayor prosperidad económica que sus predecesores, la cual le permitió impulsar al país a un nivel superior de desarrollo. Sufrió, a mitad de su gobierno (1960), de una crisis de confianza, ocasionada por una irreflexiva declaración de que “su régimen era de extrema izquierda dentro de la Constitución”. Rectificada esta declaración con los hechos del respeto a la propiedad privada, la justicia y la libertad, y las garantías para las mismas, se granjeó de nuevo el apoyo popular y la estima pública que le ayudaron a mantener el peso a \$12.50 por dólar. Introdujo una importante innovación política con la institución de diputados de partido (1962), inicio de una apertura hacia la oposición dentro del régimen. Consiguió la devolución del Chamizal, franja de tierra localizada entre Ciudad Juárez y El Paso, Texas, y producida, en beneficio de Norteamérica, por una desviación del Río Bravo. Fundó el Instituto del Seguro Social para Servicio de los Trabajadores del Estado (ISSSTE) y el Instituto Nacional de la Infancia (INPI), que encomendó al cuidado de su esposa. Cultivó amistosas relaciones

con los gobiernos de Francia, Holanda, Norteamérica y otros países. Durante su administración, el presidente John F. Kennedy (1917-1963) y su esposa visitaron México, así como el presidente Charles De Gaulle (1890-1970), entre otros jefes de Estado. Dio participación en las utilidades de las empresas a los obreros; obtuvo la sede de los Juegos Olímpicos de 1968 en México y nombró un gabinete de hombres bien preparados.<sup>1</sup>

Sin duda ninguna, la designación de Torres Bodet como responsable del ramo de educación, fue la más acertada del gobierno de López Mateos.

## 2. JAIME TORRES BODET

Ávila Camacho había comunicado a Torres Bodet que serviría en el gabinete de Miguel Alemán. Así fue. En diciembre de 1946, Torres Bodet recibió el nombramiento de secretario de Relaciones Exteriores de México y hubo de archivar, por entonces, sus esperanzas de tornar a la vida privada y al cultivo de la literatura.

El volumen de sus memorias, que cubre los años 1946-1948 —su gestión como secretario de Relaciones Exteriores—, lleva el título de *Victoria sin alas*, alusión a la victoria lograda por las democracias, sin haber podido disfrutarla de hecho. La estatua de la “Victoria de Samotracia” del Louvre tenía alas. Era una victoria real. Torres Bodet escogió como símbolo del fin de la Segunda Guerra Mundial una estatua de la victoria sin alas, incapaz de volar. La guerra fría siguió a la guerra caliente y, en vez de paz, el mundo empezó a vivir en un estado de tregua armada.

Torres Bodet, a cargo de las Relaciones Exteriores de México, trabajó, durante dos años, por la unidad y la cooperación entre los países del occidente y del mundo entero. Al reunirse el Consejo Ejecutivo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (UNESCO, en inglés) (noviembre 23 de 1948) en Beirut, Líbano, propuso aquél a Jaime Torres Bodet para suceder al célebre biólogo inglés sir Julian Huxley (1887-1975), director general de la institución. El secretario de Relaciones Exteriores discutió la propuesta con el presidente Miguel Alemán, a quien expresó su deseo de permanecer en el gabinete, si el presidente así lo disponía. Alemán sonrió. Sentía perder a don Jaime, pero lo felicitaba por el honor que se le había conferido y, con él, a México. Elegido en la Tercera Sesión General de la UNESCO, Torres Bodet aceptó la distinción “que consideré un honor para mi país”.

<sup>1</sup> Manuel Tello, Relaciones Exteriores; Gustavo Díaz Ordaz, Gobernación; Julián Rodríguez Adame, Agricultura y Ganadería; Javier Barros Sierra, Obras Públicas; Walter C. Buchanan, Comunicaciones y Transportes; Jaime Torres Bodet, Educación Pública; Agustín Olachea, Defensa Nacional; Antonio Ortiz Mena, Hacienda y Crédito Público; Raúl Salinas Lozano, Industria y Comercio (antes, Economía); Manuel Zermeño Araico, Marina; Eduardo Bustamante, Patrimonio Nacional; Alfredo del Mazo, Recursos Hidráulicos; José Álvarez Amézquita, Salubridad y Asistencia; Donato Miranda Fonseca, Secretaría de la Presidencia; Salomón González Blanco, Trabajo y Previsión Social; Ernesto P. Uruchurtu, Jefe del Departamento del Distrito Federal.

Fue el primer mexicano en ocupar un cargo de proyección internacional. México podía estar orgulloso de él (Torres Bodet, 1970, pp. 334-337).

No estaría completa la figura de Torres Bodet como secretario de Educación Pública en el sexenio de López Mateos, sin mencionar su gestión en la UNESCO que, unida a su desempeño del cargo de secretario de Educación Pública en el régimen de Ávila Camacho, lo preparó, en forma excepcional, para ocupar, por segunda vez, el mismo puesto (Torres Bodet, 1970, pp. 345-357).

Torres Bodet pudo hacer poco en la UNESCO. La falta crónica de medios económicos impedía la realización de planes a largo plazo. Sin embargo, logró el establecimiento del primer Centro Regional de Educación Fundamental de América Latina, en Pátzcuaro, Mich. Un segundo centro se fundó en Egipto, para ayuda de las naciones árabes, más o menos al tiempo de que Torres Bodet renunció al cargo. Torres Bodet se encontró, cara a cara, con la tarea de inyectar un poco de dinamismo en una institución con objetivos de largo alcance y medios modestos. Torres Bodet se preguntaba, al mismo tiempo, cómo podría lograr sobreponerse un poco a la inercia pomposa y superficial de una burocracia internacional que lo había desanimado cuando, en 1947, visitó a los funcionarios de la Organización de las Naciones Unidas (Torres Bodet, 1970, p. 330).

La UNESCO buscaba en aquellos días su identidad. Proliferaban los planes, la energía se difundía y el dinero se gastaba. Torres Bodet trató de coordinar, refinar y enfocar los esfuerzos de la organización a unas cuantas áreas relacionadas íntimamente con los objetivos de la institución. En vista de que no lograba conseguir los medios económicos adecuados, Torres Bodet presentó su renuncia en 1950. Un presupuesto inadecuado demostraba falta de fe en la UNESCO, en cuyo caso no le interesaba dirigir la organización. Con un voto unánime de confianza y una promesa de más dinero, el consejo central rehusó su renuncia. El presupuesto se le aumentó en 1951 ligeramente, pero en 1952 hubo un corte de fondos superior todavía al de 1950. Esta vez Torres Bodet renunció irrevocablemente. El golpe de su renuncia resultó más eficaz que su presencia para lograr los propósitos de la UNESCO, según lo señalaba su sucesor, S. M. Sherif de Pakistán, en un discurso de noviembre 26 de 1952 (Coward, 1963, p. 226).

En 1953 Torres Bodet abandonó la UNESCO. Su separación no significaba que había modificado sus ideas: la paz se logra más fácilmente por la cooperación internacional en la educación, la cultura y el desarrollo científico que por las armas. La mayoría de las naciones pertenecientes a la UNESCO, al rehusar el adecuado apoyo financiero a la institución, manifestaba creer que la paz se conseguiría más eficazmente con la compra de armamentos.

Torres Bodet regresó a México y se dedicó a escribir artículos en *Novedades* y en *Mañana* y, también, a redactar su autobiografía. En julio fue elegido miembro del Colegio Nacional, preparó sus primeras conferencias sobre tres descubrimientos de la realidad: Stendhal,<sup>2</sup> Fëdor M. Dostoievsky (1821-1881) y Benito Pérez

<sup>2</sup> Pseudónimo del escritor francés Marie Henri Beyle (1783-1842).

Galdós (1843-1920). Cuando se recobraba de un padecimiento de la vista, el presidente Ruiz Cortines le propuso escoger una embajada. Eligió la de París, donde permaneció hasta 1958, cuando renunció y, cansado de la vida pública, determinó dedicarse a escribir y a enseñar literatura.

Pocos días después de su vuelta a México, el presidente Ruiz Cortines citó a Torres Bodet a Los Pinos para presentarle al presidente electo Adolfo López Mateos.

Torres Bodet cuenta así su entrevista con López Mateos:

Había pensado en mí para que continuase —y ampliase— la obra iniciada durante el mandato del presidente Ávila Camacho. Le agradecí el concepto que daba la impresión de tener en mis aptitudes, pero le manifesté que no codiciaba, en manera alguna, un puesto en el gabinete... Sonrió con la más afable de sus sonrisas. Y no volvió, por lo pronto, a abordar el tema... Regresé a mi casa con la esperanza de ver sorteado un peligro inmenso: el de caer, otra vez, en el engranaje de la máquina burocrática (Torres Bodet, 1974, p. 187).

Poco duró la tregua. López Mateos pidió a Torres Bodet que le enviase un memorándum en el cual le indicara —en términos generales— lo que convendría intentar en materia de educación pública. “Escribí ocho o nueve páginas, que resumían un programa muy ambicioso. Insistí sobre la urgencia de aumentar de manera considerable el importe del presupuesto. Dadas las exigencias, el programa iría probablemente al cesto de los proyectos irrealizables”. No fue así. Una tarde, el licenciado López Mateos le habló desde San Jerónimo. Había leído el memorándum y deseaba que Torres Bodet le explicara algunos detalles.

Fui nuevamente a verlo [relata] y, en tal ocasión perdí... “Encuentro excelente el programa”, me dijo, después de los comentarios que hicimos a diversos párrafos de ese texto —“pero la persona adecuada para ponerlo en práctica —agregó señalándome con el índice— es a mi juicio, usted”... Traté en vano de disuadirlo. Sugerí varios nombres de mexicanos que lo harían, sin duda, menos mal que yo. Invoqué mi fatiga y el estado de mi salud. No lo persuadieron mis argumentos. Hizo alusión a mis deberes, ¿no había yo adquirido en la UNESCO, una experiencia que tenía la obligación de entregar a México?... Más vencido que convencido, salí del despacho de San Jerónimo. En el automóvil, durante el trayecto, me asombraron —como si fueran ajenas— mi falta de persistencia y la facilidad final de mi aceptación. A mi mujer, que estaba aguardándome en casa, me limité a decirle, como quien confiesa un pecado: —“no conseguí evitarlo... iré nuevamente a la Secretaría de Educación” (Torres Bodet, 1974, pp. 187-189).

Torres Bodet regresó una vez más a la oficina de la Secretaría de Educación Pública, y nombró al licenciado Ernesto Enríquez subsecretario y a Rafael Solana secretario privado.

Nos rodearon algunos empleados y múltiples periodistas. Pronunció Ceniceros, entonces, un breve y cordial saludo. Agradecí sus palabras. Terminando el acto, me quedé solo. Volví

mis ojos a mi antigua mesa de trabajo. Seguía ahí la Minerva —de bronce y mármol— comprada 37 años antes por Vasconcelos. La continuidad de aquella presencia me confortó... (Torres Bodet, 1974, p. 195).

El recién nombrado secretario quiso recibir, enseguida, a más de 300 maestros y maestras que estaban aguardando en los corredores. Le conmovieron, en muchos de ellos, la palidez, las canas y las arrugas. Pertenecían a la vieja guardia de 1944. Recordaban los días de la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, la *Biblioteca Enciclopédica Popular*; el Instituto de Capacitación del Magisterio y el Programa Federal de Construcción de Escuelas. Humildes y esperanzados, esos hombres y mujeres deseaban todavía creer en él. Los encontró dudosos y asustados por los elementos jóvenes de la profesión. ¿Qué había sucedido desde 1946 para producir esta situación? Parecía que los ideales de la Revolución eran insuficientes para moverlos. Habían visto a los políticos canalizar, en nombre del progreso económico, los beneficios de la Revolución hacia sus propios bolsillos y a los de los banqueros y empresarios. No eran los agricultores ni los obreros quienes obtenían provecho. Los maestros se aliaron entonces con algunos sindicatos, especialmente los de ferrocarrileros y telefonistas, para presentar sus demandas al gobierno, olvidando, como le parecía a Torres Bodet, que solamente el hombre cumplidor del propio deber tiene el derecho de exigir a los demás (Torres Bodet, 1974, p. 200).

### 3. EL PLAN NACIONAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA

Al mes escaso de haber tomado posesión de la presidencia, el licenciado Adolfo López Mateos envió al Congreso<sup>3</sup> una trascendental iniciativa: estableció una comisión encargada de resolver el problema de la educación primaria (artículo 1°), cuyas metas eran: estudiar un plan nacional para incorporar al sistema de enseñanza primaria al gran número de niños que no la recibían (se calculaba un millón); dotar al sistema de las plazas suficientes para inscribir anualmente en el primer año de primaria a todos los niños de seis años; y mejorar el rendimiento terminal del sistema primario, de suerte que el 38% de los niños inscritos en primero de primaria en 1965, la terminaran en 1970. Hasta 1950 sólo 16 de 100 llegaban a sexto año. El plan no pretendía solucionar definitivamente el problema escolar de primaria. Aspiraba sólo a satisfacer la llamada “demanda real”, es decir, aumentar la capacidad de la primaria, para evitar que ningún niño se quedara sin escuela (*Educación, Revista de Orientación Pedagógica*, 1959, (No. 1) (julio), pp. 183-188). Éste era el Plan de Once Años.

El secretario de Educación Pública, Torres Bodet, presidía la comisión, cuyos miembros eran: Antonio Castro Leal, Enrique Olivares Santana, Caritino Maldonado, Ramón Ruiz Vasconcelos y Francisco Hernández y Hernández, con representantes de Gobernación, Francisco Hernández; Hacienda, Genaro Hernández de la

<sup>3</sup> Véase el decreto en el *Diario Oficial* (diciembre 31 de 1958).

Mora; y de la presidencia, Octavio Novaro; y con los asesores: Ana María Flores, de Industria y Comercio; Emilio Alaniz Patiño, del Banco de México; y Enrique W. Sánchez, del SNTE. Manuel Germán Parra fungía como secretario (Torres Bodet, 1974, p. 224).

El Plan partía del dato básico del número de niños de seis a 14 años que había que atender. El dato del último censo (1950) no era real. Se pidió a la Secretaría de Industria y Comercio calcularlo y ésta dio el de 7 663 455. Ahora bien, el total de niños de esas edades ascendía, en 1959, a 7 436 561. El Departamento de Estadística Escolar proporcionó a su vez el número de niños inscritos en los planteles primarios públicos y privados: 4 436 561. Por tanto, el déficit escolar sería de unos 3 196 894 niños, o sea un 42% de la población escolar de primaria (*Acción educativa... 1959-1960*, p. 33).

En octubre 19 de 1959, la comisión presentó a López Mateos el plan para resolver el problema de la educación primaria en el país: México había dejado de ser un país predominantemente agrícola. Sólo la mitad de su fuerza de trabajo (52%) se dedicaba a las labores del campo, que en 1940 ocupaba las dos terceras partes (65%). El nivel educativo medio de la fuerza del trabajo en el país era inferior al que necesitaba una nación semindustrializada como México.

El Séptimo Censo General de la Población de 1950 reveló que, de 100 personas mayores de 25 años, la proporción de los que habían aprobado cada una de las etapas escolares era la siguiente:

CUADRO 70

*Proporción de personas aprobadas en cada grado*

<i>Número de personas</i>	<i>Número de grados aprobados</i>	<i>Clase de enseñanza</i>
46	Ninguno	Ninguna
48	1 a 6	Primaria
3	7 a 9	Secundaria, prevocacional y especiales
2	10 a 12	Preparatoria, vocacional y/o normal de enseñanza primaria
1	13 a 16	Superior: universitaria y técnica

(*Acción educativa... 1959-1960*, p. 30).

Si se multiplicaba el número de personas que había cursado cada etapa educativa por el promedio de grados de cada etapa, para obtener un promedio general, resultaba un nivel educativo medio de la población adulta de apenas dos grados escolares.

La situación había mejorado en el último decenio, pero no estaba a la par con la veloz transformación del país. Los datos de 1956 indicaban que de cada 1 000 que ponían el pie en el peldaño de la primaria, solamente uno llegaba al último grado de la profesional (cuando para adquirir el título correspondiente se requerían 16 años de estudio).

En el curso de los seis primeros grados quedaban 866; al umbral de la segunda enseñanza llegaban 59; de ellos desertaban 32 a través de los grados de secundaria, prevocacional y especial y quedaban 27. Al bachillerato concurrían nueve, de los que todavía desertaban algunos en los dos o tres grados escolares de ese tramo. Así la deserción total se elevaba a 994 y, finalmente, a estudios superiores ingresaban seis, de los cuales todavía desertaban cinco en la carrera.

El Plan no se proponía resolver íntegramente el problema nacional de la educación primaria, que no sólo dependía de un programa de índole educativa. El factor económico influía también en permitir tan pequeño número de niños con preparación académica. Las enfermedades, por su parte, contribuían. El Plan no se limitaba a proyectar nuevas escuelas de primaria para el futuro, sino proponía el mejoramiento de las existentes. Obviamente, la comisión restringió sus proporciones al sistema federal.

En 1919, sólo el 24% —la cuarta parte— de la población recibía la primera enseñanza; en 1958 era de 58%. Algo se había adelantado. El plan de la comisión señaló que la deserción escolar en el sistema urbano había sido del 77%, en los alumnos de la generación 1951-1956. Había disminuido la intensidad; pero asumía aún proporciones deplorables.

La deserción escolar en el campo era todavía más consternadora, como aparece en el cuadro 71.

CUADRO 71

*Distribución de alumnos por grados*

<i>Grado</i>	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>	<i>IV</i>	<i>V</i>	<i>VI</i>	<i>Aprobaron el 6° grado</i>
Números de alumnos	828 551	327 471	169 119	64 773	26 986	19 241	15 498

(*Acción educativa... 1959-1960*, p. 38).

De cada 100 alumnos campesinos inscritos en 1951, sólo dos terminaron los estudios en 1956.

Un examen atento de este fenómeno reveló dos características del sistema escolar que deformaban la perspectiva y hacían aparecer la intensidad del fenómeno mayor de lo que era en realidad: un solo maestro atendía en el campo a un gran

número de niños en el primero, segundo y tercer grados. Además, según los datos, el 81% de las escuelas primarias rurales carecían, en 1957, de los tres grados superiores. Así se explicaba la enorme deserción al finalizar el tercer grado. El cuadro siguiente describe el aprovechamiento:

CUADRO 72

*Aprovechamiento de los alumnos*

<i>Movimiento y aprovechamiento</i>	<i>Número de alumnos</i>			<i>Por ciento respecto de la inscripción</i>		
	<i>1954</i>	<i>1955</i>	<i>1956</i>	<i>1954</i>	<i>1955</i>	<i>1956</i>
Inscripción	2 133 613	2 295 576	2 411 782	100	100	100
Aprobados	1 531 670	1 653 456	1 748 835	72	72	73
Reprobados	259 649	285 051	297 480	12	12	12
No presentados	87 795	88 930	88 960	4	4	4
Bajas	254 499	268 047	276 457	12	12	11
Existencias a fin de año	1 879 114	2 027 529	2 135 275	88	88	88
Asistencias medias	1 751 460	1 890 106	1 998 106	82	82	82

(*Acción educativa... 1959-1960*, p. 40).

Cada año aprobaba, en promedio, el 72% de los alumnos inscritos. Por tanto, la proporción de los desertores y de los repetidores no era mayor del 28%. Una proporción que se calculaba en 16% repetía los cursos, aunque no necesariamente al siguiente año. El 12% abandonaba las aulas temporal o definitivamente.

El sistema escolar de 1959-1960 aparece en el cuadro siguiente:

CUADRO 73

*Alumnos inscritos en el sistema escolar  
1959-1960*

<i>Grados escolares</i>	<i>Alumnos inscritos</i>	<i>Por ciento respecto a la inscripción</i>	
		<i>Total</i>	<i>Del 1er. grado</i>
VI	201 365	4.55	10.51
V	265 306	5.98	13.81
IV	389 530	8.78	20.28
III	661 047	14.90	34.42



II	998 226	22.50	52.00
I	<u>1 920 587</u>	<u>43.49</u>	100.00
	4 436 561	100.00	

(*Acción educativa... 1959-1960*, p. 41).

La comisión previó la creación de 21 249 nuevos grupos en los cinco años restantes del sexenio, con un promedio de 54 alumnos inscritos al iniciarse el curso. Señaló la necesidad de dotar de aulas para la impartición de la enseñanza y, sobre todo, de preparar a los maestros que se necesitaban. Éstos eran 67 000, con un promedio de 5 600 en los cinco primeros años del plan.

Para afrontar la situación, la SEP disponía de un sistema de escuelas normales de 28 planteles rurales, tres federales urbanos foráneos y tres federalizados. Los egresados de éstos serían entre 23 000 y 28 000 maestros en el lapso del sexenio.

Se requería, por tanto, rehabilitar el sistema de escuelas normales, así como iniciar los Centros Normales Regionales que podrían ser Iguala, Gro.; Ciudad Guzmán, Jal.; y la Ciudad de Chihuahua.

La comisión sugería emplear también, durante el tercer año, a los alumnos de secundaria como maestros empíricos, y en otra parte hablaba de la rehabilitación del sistema. Señalaba que había 36 735 aulas rurales en servicio, que requerían obras de reparación. El plan preveía la construcción de poco más de 17 000 aulas provistas de casas para el maestro. Las escuelas urbanas presentaban una mejor condición: sólo había 2 518, incluidas las del Distrito Federal.

Los maestros no titulados —27 187— constituían un problema, máxime cuando 16 284 no se habían incorporado aún al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, respecto del cual se alentaban grandes esperanzas.

La comisión solicitaba que la iniciativa privada cooperara con el desarrollo de las escuelas particulares y un presupuesto suficiente para llevar adelante el plan. Debía lograrse asimismo la cooperación de los estados y municipios (*Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1959 (No. 3) (diciembre), pp. 37-92; *La obra educativa en el sexenio 1958-1964*, 1964, pp. 21 -42; Torres Bodet, 1972, pp. 226-233).

El presidente anunció el plan en Querétaro (diciembre 1° de 1959). Se comprometía a ejecutar todas las medidas encaminadas a la expansión del sistema, con la edificación de 3 000 nuevas aulas previstas para 1960, la creación de 4 000 plazas docentes, con la ampliación de los servicios del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, con el fortalecimiento de las normales, y la instalación de Centros Regionales de Enseñanza Normal, imprescindibles para la formación de maestros (Torres Bodet, 1972, p. 234).

#### 4. LA CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACIÓN

Torres Bodet había sido el autor de la campaña de 1944 y el presidente de la República podía expedir leyes de emergencia. Así lo hizo Ávila Camacho con la ley de la Campaña Nacional contra el Analfabetismo.

Concluida la Segunda Guerra Mundial (1939-1945), la Campaña prosiguió y, simultáneamente, México amplió su sistema de educación escolar. El conjunto anual de niños inscritos en las escuelas primarias pasó de 2 394 000 a 4 105 000. Pese a que el índice de analfabetismo se había reducido lentamente, el número de iletrados, en términos absolutos, era mayor en 1964 que en 1944, pues la población había crecido más rápidamente que los medios para educarla. Fue entonces cuando López Mateos lanzó el Plan de Once Años que trataba de extender lo más posible la educación primaria.

El cuadro siguiente muestra cómo había avanzado el país en la lucha contra el analfabetismo, con las cifras del año 1944 hasta 1964: veinte años.

CUADRO 74

*Avance de la lucha contra el analfabetismo*

Años (H y M)	<i>Población de</i>	<i>Población</i>	<i>Población</i>	<i>Alfabetismo</i>	
	<i>6 años y más</i>	<i>alfabeta</i>	<i>analfabeta</i>	<i>%</i>	<i>%</i>
	(H y M)	(H y M)	(H y M)		
1944	18 341 033*	8 571 972	9 769 061	46.74	53.26
1950	21 380 389	12 985 045	9 295 344	56.52	43.48
1958	26 864 286*	16 895 482	9 968 804	62.89	37.11
1960	28 442 333	18 092 852	10 349 381	63.61	36.39
1964	31 881 978*	22 665 345	9 216 633	71.09	28.91

\* Cifras calculadas.

(*La obra educativa en el sexenio 1958-1964*, 1964, p. 264).

Los frutos del Plan de Once Años y de la Campaña, iniciada anteriormente, eran perceptibles. De acuerdo con las investigaciones realizadas por la Dirección General de Estadística de la Secretaría de Industria y Comercio, el índice de analfabetismo —en la población de seis años o más— se situaba entre el 27.81 y el 28.91% en 1964. Es decir, de 53.26% en 1944, y de 36.39% en diciembre de 1960, disminuyó más del 24% en el espacio de cuatro lustros y, lo que es aún más estimable, en casi el 7.5% durante los cuatro años de 1960 a 1964.

El explosivo crecimiento demográfico del país dio lugar a un hecho aparentemente contradictorio. Mientras de 1950 a 1960 el índice de analfabetismo disminuyó en un 7.09%, el total de iletrados aumentó, pues eran 9 295 000 en 1950 y fueron 10 349 000 en 1960. Esta cifra ominosa empezó a decrecer. Según los estudios de la Dirección General de Estadística, los analfabetos de seis años o más eran, en 1964, 9 216 000, dato que todavía no podía satisfacer. El esfuerzo fue gigantesco. El país, que en 1944 tenía 21 674 000 habitantes, en 1964 había crecido a 40 millones. Y en 16 años se logró abatir el índice de analfabetismo de modo muy sensible.

Tal esfuerzo se debió sólo a la perseverancia del pueblo. No hubo ayudas financieras del extranjero, ni tampoco medidas de compulsión. La Campaña nunca urdió sanciones sino, al contrario, propuso estímulos honoríficos.

Torres Bodet señalaba, respecto de la alfabetización, que el promedio anual de alumnos aprobados en primer grado fue, entre 1958 y 1959, en las primarias del país, de 966 541 niños. El mismo promedio para el periodo 1959-1964 subió a 1 499 639, es decir, un incremento porcentual anual de 49.98%. Los alumnos aprobados en el segundo grado fueron, entre 1950-1958, en promedio, 584 705: esa cifra ascendió, en 1959-1964, a 955 515, o sea, un 63.41% de aumento anual.

Las diferencias fueron, entre el número de personas alfabetas, de 1950 a 1960, de 6 007 907 individuos, o sea, al año fueron alfabetizados 600 790 individuos. En cambio, durante el periodo 1959-1964, la diferencia fue de 4 572 393, es decir, al año fueron alfabetizadas 1 143 098 personas, o sea, un incremento porcentual anual de 90.26%.

La cifra de analfabetos en el país era de 10 349 381 (diciembre de 1960) y disminuyó hasta 9 216 633 individuos en diciembre de 1964 (*La obra educativa...*, 1964, pp. 257-267).

## 5. LA ENSEÑANZA RURAL

El Plan de Once Años consideró en forma especial el problema de los niños indígenas. En 1958, en los municipios con población indígena mayor del 20%, funcionaron 3 345 escuelas primarias, atendidas por 6 561 maestros al cuidado de 301 957 escolares; en 1964, en municipios con igual porcentaje indígena de población, hubo una inscripción de 607 868 alumnos, en 5 323 escuelas con 12 042 maestros. Durante el lapso de seis años se logró un aumento sensible de 1 978 escuelas, 5 481 maestros y 305 911 alumnos en el área indígena. Se prefirió que los maestros fueran de origen indígena y que hablaran la lengua nativa.

Funcionaron, además, 23 internados de enseñanza primaria para jóvenes indígenas, dos más que en 1958, y se terminó la construcción de tres edificios, para otros tantos internados, en Zinacantán, Chis.; San Antonio Eloxochitlán, Oax., y Alcozauca, Gro.

El alumnado de éstos pertenecía, por su clasificación lingüística, a distintos grupos étnicos, integrados por jóvenes de la región donde estaba el plantel y cuyas edades fluctuaban entre los 10 y los 14 años. La población escolar (1958) era de 2 722 alumnos, de los cuales terminaron su educación primaria 672; en 1964 la población era de 5 221 y de ésta egresaron 1 053.

El acuerdo presidencial de febrero 11 de 1959 autorizó a la SEP para reestructurar, previo cuidadoso estudio, el sistema de educación agrícola y darles nueva fisonomía a sus planteles, de suerte que su influencia educativa llegara a los lugares y centros de trabajo del hombre del campo, evitando así el desarraigo de la población rural.

A iniciativa de la SEP, se integró, con sus representantes y los de la Secretaría de Agricultura, una comisión mixta. Se examinó y aprobó el nuevo proyecto que confiaba la educación agrícola a la educación de las brigadas móviles de promoción agropecuaria —eran la escuela misma—, desplazándose a la comunidad, para actuar en el propio lugar del trabajo y residencia habitual del campesino. Así se podía dar objetividad a las enseñanzas y se evitaba el perjudicial abandono de las ocupaciones cotidianas de los campesinos. Las brigadas se sujetaban a itinerarios y planes preestablecidos, de acuerdo con los estudios previos de las zonas de influencia, y realizaban las siguientes actividades: impartir una enseñanza agropecuaria fundamental, de tipo general, enriquecida con las demandas del medio regional; promover el aprovechamiento racional de los recursos naturales ligados a las exploraciones agrícolas y agropecuarias; procurar el mejoramiento progresivo de las condiciones materiales de vida de la comunidad rural y, finalmente, elevar en su cultura al campesino.

La comisión sugirió, en vista de la situación rural, establecer centros de enseñanza agropecuaria fundamental, a fin de proporcionar a los campesinos cursos breves agropecuarios y de industrias conexas, sin requisitos de escolaridad, ni organización seriada de asignaturas, ni de grados o certificados. Por tanto, en 1959 la SEP transformó en normales rurales y en centros de enseñanza agropecuaria fundamental, las dos escuelas prácticas de agricultura que tenían adscritas brigadas de promoción agropecuaria. Los Centros de Capacitación para el Trabajo Agrícola (CECATA) se situaron en los mismos lugares de los centros de enseñanza agropecuaria fundamental y funcionaron, con carácter experimental, hasta agosto 1° de 1963, cuando fueron inaugurados. En diciembre 20 de 1963 se promulgó la ley que establecía la educación normal para los profesores de Centros de Capacitación del Trabajo Agrícola e Industrial (CECATA y CECATI) (*Diario Oficial*, diciembre 20 de 1963).

Estos centros, según los planes de estudio y programas elaborados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (abril 16 de 1963), tenían como objetivos capacitar mano de obra para el trabajo rural; contribuir a la tecnificación de la agricultura; enseñar la técnica industrial del aprovechamiento de los productos agropecuarios; y brindar oportunidad de capacitación práctica, corta y económica a los jóvenes egresados de sexto año de primaria, imposibilitados de seguir otros estudios, a fin de que se incorporaran a la economía nacional.

Después de un estudio minucioso, los centros se establecieron en zonas enclavadas en regiones de agricultura próspera, donde ya se había iniciado el proceso de tecnificación de la agricultura y la producción era baja, por falta de mano de obra. En 1964 funcionaban 13 centros de capacitación para el trabajo agrícola en los siguientes lugares: Delicias, Chih.; Chalco, Méx.; Dolores Hidalgo, Gto.; Tuxtepec, Oax.; Ciudad Mante, Tamps.; Autlán, Jal.; Aguascalientes, Ags.; Zacapu, Mich.; Querétaro, Qro.; Tehuacán, Pue.; Colima, Col.; Cárdenas, Tab. y Huasave, Sin. Tres centros de capacitación para el trabajo industrial se fundaron en: México, D.F. (ENM); Roque, Gto. y Tamatán, Tamps.

Los centros contaban con locales para oficinas, bibliotecas, almacenes, corto número de aulas y el número de talleres necesarios para el estudio de las condiciones agropecuarias de la región. Estaban a cargo de instructores con experiencia mínima de cinco años de trabajo en su especialidad, dominio de las prácticas de la misma, y de la tecnología de la actividad correspondiente. Contaban también con una secretaria, un contador y un almacenista. El personal de intendencia y de campo se designaba de acuerdo con las necesidades de la institución.

Los cursos tenían una duración variable, de acuerdo con su propia naturaleza, pero, en ningún caso, excedían de un año. Los había de taller para motores de combustión y equipo agrícola; de operación y conservación de maquinaria agrícola; de herrería; forja; soldadura y hojalatería; de carpintería rural; de construcción rural (albañilería, plomería y pintura); de corte y confección; y otros de tipo industrial y de actividades agropecuarias (*La obra educativa...*, 1964, pp. 92-93; 93-95; 301-302).

## 6. LAS MISIONES CULTURALES

Las Misiones Culturales apoyaron la labor realizada por 11 500 centros de alfabetización. Las Misiones eran 98 —82 rurales y 16 motorizadas—; los centros tenían 125 salas de lectura y 35 centros de educación extraescolar.

Las Misiones Culturales conservaron su propósito original de buscar el mejoramiento profesional de los maestros federales y, de modo secundario pero no por eso menos importante, de llevar una útil propaganda de orden cultural e higiénico a las comunidades entre las cuales trabajaban. En ese orden, buscaban combatir la miseria, la ignorancia y la insalubridad; dignificar la vida de familia; superar la vida cívica dentro del más elevado concepto de unidad, servicio social, amor a la patria y dedicación al trabajo como fuente de riqueza; fomentar la sana recreación y las expresiones artísticas y estéticas; capacitar a los pueblos para su propio desarrollo, mediante hábitos de organización para resolver sus problemas. En síntesis, crear un mínimo de cultura indispensable para satisfacer las necesidades de orden vital.

Los aspectos fundamentales del programa de las Misiones comprendía cinco grandes objetivos: la salud, el hogar, la economía, la recreación y los conocimientos de cultura básica general.

El campo de acción de las Misiones Culturales seguía siendo la comunidad misma, concebida como entidad, donde cada grupo misionero actuaba para realizar una labor de mejoramiento integral, hasta donde las circunstancias lo permitían.

Las Misiones buscaban la participación activa y directa de las comunidades beneficiadas, de suerte que pudieran satisfacer sus necesidades y resolvieran por sí mismas sus problemas.

Las Misiones tenían, en esta época, 1 000 maestros misioneros y estaban diseminadas en diferentes zonas del país. Contaban con el personal adecuado: un jefe de misión; un profesor normalista titulado, con cinco años de experiencia en el

medio rural; una trabajadora de hogar; una enfermera y partera; un maestro de actividades recreativas, de música, de artes plásticas, de industrias, etcétera.

Las Misiones motorizadas contaban con tres vehículos: una unidad motorizada piloto para transitar por carretera; una unidad auxiliar "A" apropiada para recorrer caminos revestidos; y una unidad auxiliar "B" acondicionada para recorrer caminos vecinales y brechas.

Los centros de alfabetización eran 11 507 y atendían preferentemente a la población adulta, con un programa específico en el que, además de los conocimientos básicos de cultura, se incluían orientaciones sobre el mejoramiento de la vida social, la salubridad, la higiene, la economía doméstica, la recreación y las actividades agropecuarias. Además, en los lugares que todavía no recibían los beneficios del Plan de Once Años, se iniciaron escuelas de alfabetización destinadas a la atención de niños en edad escolar. En ellas se aplicaba el programa oficial de las escuelas primarias en lo relativo al primer grado.

Para completar esta labor cultural, había salas populares de lectura, agencias de educación extraescolar, creadas para atender preferentemente a los recién alfabetizados. Éstas diferían de las bibliotecas populares comunes por estar dotadas de aparatos audiovisuales, para facilitar el desarrollo de programas cívico-culturales.

Se abrieron también centros de educación extraescolar, unidades completas que se establecían en las comunidades más necesitadas. Constan de los siguientes servicios: sala popular de lectura, centros de alfabetización y modestos talleres para hombres y para mujeres. Promovían también actividades recreativas y de carácter social (*La obra educativa...*, 1964, pp. 278-281).

## 7. LAS PUBLICACIONES

Para toda esta ingente labor, era necesario contar con material didáctico adecuado y suficiente. Por tanto, la Dirección General de Alfabetización y Educación Extraescolar publicó diversas cartillas de alfabetización bilingües: maya, mixteca, náhuatl y otomí; cartillas morales; doce mensajes educativos; doce mensajes cívicos; nuevos rumbos de la educación; y otros folletos semejantes. En total, fueron 455 mil cartillas, volúmenes y folletos (*La obra educativa...*, 1964, pp. 281-282).

## 8. LA ACCIÓN INDIGENISTA

La administración de López Mateos no olvidó la acción indigenista. En 1960, México contaba con 3 658 000 indígenas; 3 030 000 eran mayores de cinco años y 628 000 no habían llegado aún a esa edad. De los mayores de cinco años, el centro registró como bilingües a cerca de 2 000 000, y el resto monolingües.

La reunión de la VI Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de Educación aprobó un plan para 1964, formulado por representantes de varias Secreta-

rías y Departamentos de Estado, así como por los institutos descentralizados. Se crearían 600 plazas de promotores culturales para establecer un número igual de grupos preparatorios, con el objeto de: 1) enseñar la lengua nacional a los niños indígenas monolingües e integrarlos así a la vida del país; 2) crear 250 plazas de maestros rurales, destinados a formar un número equivalente de grupos de primero y segundo grados; y 3) establecer 250 plazas de maestros normalistas para fundar o reforzar, en su caso, escuelas de concentración en las zonas interculturales. Se propuso abrir nuevos internados indígenas en los siguientes lugares: Alcazauca, Gro.; San Antonio Eloxochitlán, Oax., y Zinacatlán, Chis., así como crear 1 300 becas más en los internados indígenas, para alcanzar una instrucción total de 5 560 alumnos. No se olvidó la educación media; el 33% de la inscripción en el primer grado del ciclo secundario de las Escuelas Normales Rurales se destinó para jóvenes bilingües que hubiesen terminado su educación primaria.

En estas actividades colaboró estrechamente el Instituto Nacional Indigenista, creado en 1948, cuya misión era acelerar la integración de la población aborígen en la vida nacional y mejorar sus propias condiciones de vida (*Acción educativa... 1958-1964*, pp. 282-290).

## 9. LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La SEP seguía prestando el servicio de la educación preescolar en jardines de niños, prolongación sistemática de la existencia doméstica de los párvulos. Aquéllos preparaban a los niños —por medio de juegos, música, danza, escenificaciones y otras actividades de expresión— experiencias capaces de colocarlos en circunstancias de poder responder, cada vez con mayor amplitud, a los estímulos reales de la existencia.

Además de los ejercicios destinados a fomentar en los educandos un correcto sentido de sociabilidad y de amor al prójimo, se añadía una continua preocupación por exteriorizar las necesidades individuales y la personalidad naciente de cada niño. Las educadoras atendían también a las madres que las visitaban, aconsejándolas y guiándolas en diferentes asuntos de educación y de nutrición, y despertaban en ellas una atención más particular por los cuidados de la salud del párvulo, les inspiraban confianza en los beneficios del trabajo colectivo, y les hacían percibir las ventajas de los métodos familiares.

La reforma de la educación preescolar del sexenio estableció nuevas normas para el trabajo de esas instituciones, tales como: proteger a los párvulos en lo que afectaba a su salud, crecimiento, desarrollo físico e intelectual y formación moral; iniciarlos en el conocimiento y uso de los recursos naturales de la región en que habitaban y en la formación de su conciencia de responsabilidad en lo que atañía a la conservación de esas fuentes de recreación; adaptarlos e incorporarlos al ambiente social de la comunidad; adiestrarlos manual e intelectualmente, mediante labores fáciles y actividades prácticas de transición entre la vida del hogar y las

tareas de la escuela primaria; y estimular su expresión creadora y su capacidad para interpretar el ambiente.<sup>4</sup>

La evolución de los jardines de niños fue la siguiente:

CUADRO 75

*Estadísticas de la enseñanza preescolar*

<i>Sostenimiento</i>	<i>Número de jardines</i>		<i>Personal docente</i>		<i>Número de párvulos</i>	
	<i>1958</i>	<i>1964</i>	<i>1958</i>	<i>1964</i>	<i>1958</i>	<i>1964</i>
Federal	801	1 313	2 663	4 681	100 503	181 524
Estatad	629	747	2 032	2 616	74 642	103 733
Particular	202	264	813	1 102	17 833	31 897
Total	1 632	2 324	5 508	8 399	192 978	317 154

A la educación preescolar se le asignó un plan, según el cuadro siguiente:

CUADRO 76

*Plan de la enseñanza preescolar*

- I. Protección y mejoramiento de la salud física y mental
- II. Comprensión y aprovechamiento del medio natural
- III. Comprensión y mejoramiento de la vida social
- IV. Adiestramiento en actividades prácticas
- V. Expresión y actividades creadoras

## 10. LA EDUCACIÓN PRIMARIA

De acuerdo con las leyes del país, la escuela primaria tenía como objeto la educación integral del niño mexicano; su desarrollo físico e intelectual; su formación ética, estética, cívica y social; y su preparación para el trabajo productivo. La educación cívica abrazaba el amor a la patria, expresado en: el conocimiento y comprensión de los problemas nacionales; el buen uso y celosa conservación de los recursos naturales del país; el mantenimiento y acrecentamiento de la cultura nacional; la capacidad para el ejercicio de la democracia, entendida como sistema de

<sup>4</sup> Véanse las obras de Rosaura Zapata. *Teoría y práctica del jardín de niños*. México: Imprenta de Manuel León S., 1962; y de Zoraida Pineda. *Educación de párvulos en México*. México: Fernández Editores, 1964.

<sup>5</sup> Se le asignaron las metas publicadas en *Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1960 (No. 4) (junio), pp. 73-75.



vida, fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo y en la conciencia de su solidaridad internacional, en la independencia, la paz y la justicia.

Según el Plan de Once Años, el gobierno debía desplegar un intenso y sostenido esfuerzo para extender la instrucción primaria por todo el país, y lo consiguió. Los datos estadísticos del fin del sexenio son altamente satisfactorios. En 1958 había un total de 30 816 escuelas primarias en todo el país. La federación sostenía 18 406, los estados 10 426 y la iniciativa privada 1 984. En 1964 el total de planteles de enseñanza primaria subió a 37 576: 23 596 federales; 11 147 estatales; y 2 853 particulares.

Los maestros aumentaron paralelamente: de 95 191 en 1958 (55 521 federales, 29 003 estatales y 10 667 particulares) a 141 963 en 1964 (82 865 federales, 42 532 estatales y 16 566 particulares).

Los aumentos anteriores de escuelas y maestros permitieron lógicamente un incremento en la población escolar. En 1958 las escuelas primarias recibieron 4 105 302 niños, de los cuales 2 166 650 asistieron a escuelas federales; 1 580 761 a las estatales, y 357 891 a las particulares. En cambio, en 1964 la inscripción total se elevó a 6 605 757 niños: 4 015 000 en escuelas federales, 1 982 151 en estatales y 608 606 en escuelas particulares, con un incremento de 2 590 757; el total representaba 317 000 inscripciones más que la cifra prevista en el Plan de Once Años para 1967.

La deserción escolar disminuyó también con el Plan de Once Años. La comisión había calculado una deserción escolar de 85%. Un examen cuidadoso de los datos permitió apreciar variaciones en el fenómeno. En las áreas urbanas, por cada 100 alumnos inscritos al primer año, 30 terminaban el sexto; en las áreas rurales, sólo dos niños terminaban el sexto de cada 100 que iniciaban la primaria. La diferencia provenía de que las escuelas rurales carecían, por lo general, de los tres últimos grados.

El cuadro 77 presenta el número de egresados de sexto año de las primarias federales en la República.

CUADRO 77

*Número de alumnos egresados de primarias federales*

<i>1959</i>	<i>1960</i>	<i>1961</i>	<i>1962</i>	<i>1963</i>	<i>1964</i>
106 562	122 839	138 872	157 432	176 855	200 365

Digna de mención es una iniciativa que Torres Bodet comunicó, en abril 6 de 1961, a los gobernadores de los estados y territorios: los invitaba a enviar a la capital al niño o niña de sexto año, de cada zona escolar federal o estatal, que se hubiera destacado singularmente entre todos sus compañeros por su conducta y su aprovechamiento. De esa manera, la SEP trataba de promover los esfuerzos por

elevantar el rendimiento escolar. Los gastos de transportación correrían por cuenta de los gobernadores de los estados y territorios y la SEP, por su parte, cubriría las erogaciones correspondientes a la estancia de los niños en la capital, durante cuatro días. Desde 1959 hubo promociones escolares, escogidas entre todos los establecimientos educativos, que enviaron a los niños así premiados. Éstos se reunían con el presidente de la Nación, en la sala cuyos balcones dan al Zócalo.

### 10.1 *Los programas de 1960*

Los programas de 1960, “globalizados” o concentrados, representan un adelanto respecto de los de 1957. Aparecen en el primero de una serie de manuales pedagógicos con miras a integrar una Biblioteca del Maestro Mexicano —respuesta a la solicitud de orientación pedagógica que hicieran los jefes de zona de la Inspección General y los directores Federales de Educación (calendario tipo “B”) a las autoridades—, a raíz de la entrada en vigor de los nuevos programas de educación primaria, el 1° de febrero de 1961. Su autor Miguel Leal<sup>6</sup> señala la finalidad de la escuela: formar un niño que, mediante los conocimientos adquiridos, entienda la vida cotidiana, sepa observar; investigar; establecer la relación causa efecto; aplicar sus conocimientos a la resolución de sus problemas; utilizar sus manos en el trabajo; estar presto a servir a los demás; y cumplir sus obligaciones y exigir sus derechos. La escuela no debe concebir al niño separado de su medio físico y social, en abstracto y separado de la vida, sino en el seno de ella.

Las nuevas orientaciones rechazan los programas ordenados por asignaturas, cuyo fin suele ser instruir y conducir a la enseñanza libresca y memorística. Leal (1961, p. 6) cita de un discurso de Torres Bodet, dirigido al magisterio:

Tendremos que eliminar muchos detalles, muchas referencias y muchos nombres para orientar la atención del educador hacia tres metas esenciales: que el niño conozca mejor que ahora el medio físico, económico y social en que va a vivir, que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por sí mismo, y que adquiera un sentido más constructivo de su responsabilidad en la acción común.

El nuevo programa agrupa el conocimiento como suele encontrarse en la vida de la naturaleza y de la sociedad.

El primer agrupamiento lleva por título: “La protección de la salud y el mejoramiento del vigor físico”, que favorece la formación de hábitos de higiene personal y social, así como de alimentación completa (y equilibrada). El segundo grupo: “Investigación del medio y aprovechamiento de los recursos naturales”, tiene la inves-

<sup>6</sup> *Los nuevos programas de educación primaria* (Vol. 1, No. 1). México: Secretaría de Educación Pública (presentación de M. Aguilera Dorantes en representación del secretario Jaime Torres Bodet).

tigación como método y el aprovechamiento de los recursos naturales como fin, estableciendo las relaciones económicas de la comunidad con la región, con todo México y con el mundo. El tercero: “Comprensión y mejoramiento de la vida social”, establece varios temas importantes de estudio: “la vida en el hogar”, en el que se destaca la indiscutible mayor influencia del hogar en el desarrollo del niño; “la vida del niño en la comunidad”, que abarca, entre otros puntos, las actividades cotidianas, las instituciones operantes, los problemas comunales y la conducta social, incluida la actitud de servicio; “la vida del niño en la escuela”, que tiene que ser consecuente con los fines de la educación y los métodos de estudio; “las relaciones con la comunidad inmediata y con las distantes”, que trata de los grupos humanos inmediatos con los cuales está ligada la comunidad, por nexos como: el lenguaje, la economía, la tradición, etc., los grupos que forman la nación mexicana, y los diferentes grupos que conforman otras naciones, con distintos tipos de comunicación, y que dan lugar a las relaciones internacionales, son los temas “vivos” que han de desarrollarse. Y, el último grupo: “el medio económico, social y cultural en el presente y sus relaciones con el pasado”, en que la comprensión de los fenómenos del presente se obtiene por el análisis de las causas que los originaron.

Aparte están las “actividades creadoras” como expresión de la vida interior del niño —imaginación, emoción, pensamiento o impulso orgánico—por medio de movimiento, canto, dibujo, además del aprendizaje del goce estético en general y de la apreciación y expresión del folklore nacional. Y las “actividades prácticas” que dan la habilidad manual y el dominio de las herramientas uniendo la teoría y la práctica. “El uso de las herramientas y de los materiales son el mejor medio para formar hábitos de orden y limpieza. Y las distintas actividades prácticas la mejor oportunidad para la cooperación y el trabajo en equipos del mismo grupo escolar y de otros grupos” (Leal, 1961, p. 14; Salcedo, 1982, pp. 38-41).

La enseñanza de los elementos de cultura —lenguaje y cálculo— es sistemática por excelencia y tal vez la que mayor número de ejercicios o temas necesite, pues como instrumentos y para que sean tales, es preciso dominarlos mecánicamente. Por esta razón, el horario de la escuela tradicional les concedía mayor tiempo y ahora también se les concede, sólo que ya los ejercicios no se segregan de la adquisición de los demás conocimientos (Leal, 1961, p. 14), en los cuales, precisamente por ser elementos de la cultura, son constantemente utilizados el lenguaje y el cálculo. Cuando escriben los niños —notas, apuntes, informes— constituyen los ejercicios de lenguaje. Cuando miden, proyectan o resuelven problemas, constituyen los ejercicios de cálculo.

El todo es el punto de partida (sincretismo)<sup>7</sup> del proceso de enseñanza-aprendizaje. La función del maestro es dar al alumno los conocimientos que le sirvan para

<sup>7</sup> Carácter global y confuso de un conocimiento, en el cual la reflexión no distingue aún ni organiza los elementos. Es común entre los niños y pueblos primitivos. La inteligencia no empieza a operar por el análisis ni por la síntesis, sino por una función llamada sincretismo (Claparede), estadio indiferenciado del cual parte el niño (Piaget) (Foulquieu, 1981, p. 416).

comprender mejor el conjunto El problema no es de ordenamiento lógico, sino de dosificación y aplicación del conocimiento, adecuado a la mentalidad infantil (Leal, 1961, p. 15).

Los documentos anteriores hacen alguna mención —escasísima— de la escuela rural. El Plan de 1935 aseguraba que los propósitos, tendencias y organización de la escuela primaria socialista eran aplicables tanto a la escuela rural como a la urbana, pues en esencia eran una y la misma cosa, con una diversificación de ambientes —urbano, campestre— que sólo afectaba a la selección de actividades. Los programas de 1941 hacen alusión a “Programas de 1935-1936 para las Escuelas Rurales”. A diferencia de los anteriores, el manual de Leal (1961) incluye algunas escasas orientaciones específicas para la educación rural mexicana, entre ellas, cuatro principios básicos de sus características el enfoque integral y la simultánea acción educativa en la resolución de los problemas de la comunidad; la coordinación de las instituciones oficiales en la resolución de los problemas; la comunidad, no el individuo, como sujeto de la educación; y el proyecto regional, como procedimiento de ataque a un vasto problema (Leal, 1961, p. 5).

Afirma Leal que el nuevo programa escolar de 1961 subraya el aspecto sociológico de la función educativa, en tanto que la escuela debe tener una respuesta para el conjunto de circunstancias en que trabaja (Leal, 1961, pp. 5-6; 14-16).

Lúcido complemento de la obra de Leal es la de Álvarez Barret,<sup>8</sup> quien trata los fines de la escuela primaria, reducidos a tres: 1) la educación del niño, que se efectúa en tres direcciones: educación física (conservación de la salud y aumento del vigor físico); educación moral (formación de los buenos sentimientos, las buenas costumbres y el carácter); educación intelectual (perfeccionamiento del lenguaje oral; aprendizaje de la escritura, lectura y cálculo; conocimiento del mundo y de la vida; promoción de la expresión creadora); 2) el mejoramiento de la comunidad, la cual comprende una serie de círculos concéntricos: hogar, escuela, localidad, provincia y nación; 3) la transmisión de la herencia cultural, es decir, impartir a las nuevas generaciones el conocimiento de la historia patria y universal “despertando en los niños el amor por lo nuestro, sin perjuicio de la justa estimación de los valores culturales de todos los pueblos del mundo” (Álvarez Barret, 1962, pp. 7-9)

Menciona también la citada obra los programas, vigentes desde el 1° de febrero de 1961, organizados por años escolares (seis), y divididos en las secciones referidas por Leal (1961).

Álvarez Barret ofrece enseguida una serie de sugerencias prácticas —demasiado detalladas— y algunos ejemplos, para manejar los programas y crear un ambiente escolar agradable para los niños. Según él, el niño obtiene, como conocimiento o experiencia: 1) lo que necesita para la conservación de la existencia; 2) lo que le sirve

<sup>8</sup> *El trabajo escolar. Fines, programas y métodos de la escuela primaria* (Vol. 1, No. 2). México: Secretaría de Educación Pública, 1962.

de adorno y lucimiento de la personalidad; y, tratándose de niños y adolescentes, 3) lo que sirve de base a su crecimiento y desarrollo, todo mediante el interés.

Trata luego Álvarez Barret del interés —como incentivo y fuerza propulsora del aprendizaje— y el esfuerzo —como victoria organizada del ser pensante sobre las tendencias instintivas y los intereses primarios—, si bien aclara que, como el interés vital más legítimo es el crecimiento y desarrollo propios, el niño halla placer en la conquista de ese fin, a pesar del esfuerzo invertido.

La obra de Álvarez Barret abunda en definiciones y explicaciones de los diferentes métodos de enseñanza. Distingue los métodos lógicos, en los que predomina la búsqueda del conocimiento: la investigación; y los didácticos, los cuales se ocupan en transmitir el conocimiento mediante ciertos modos de razonamiento: analítico, sintético, inductivo y deductivo, apoyados en los siguientes principios subalternos: ir de lo conocido a lo desconocido, de lo concreto a lo abstracto, de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo compuesto. Explica también la obra el significado técnico del lenguaje didáctico usual, como: marcha, forma, procedimiento, técnica, recurso didáctico, recurso auxiliar y otros.

Álvarez Barret juzga que la función de la didáctica es, a la vez, adquisitiva y expositiva, y el hecho de que se emplee uno u otro método dependerá, en parte, de la naturaleza de la materia de enseñanza y, en parte, también de la disposición del educando: pero hace especial hincapié en el principio de que motivar al niño es la esencia y principal misión de cualquier método didáctico.

En relación con la didáctica nueva, Álvarez Barret destaca el pensamiento pedagógico de Pestalozzi, que se basa en el principio perenne de la intuición, en cuya virtud la educación no es sino la conquista de la experiencia. Su doctrina o método implica una serie de procedimientos y recursos didácticos, tales como la observación metódica, la experimentación comprobatoria, la representación gráfica y otros medios directos o indirectos de intuición dirigida, de promoción intencional de los procesos adquisitivos y asociativos de la intuición. La doctrina de Pestalozzi debe completarse, según Álvarez Barret, con la intuición activa, que significa la actividad infantil, el esfuerzo dinámico y la emoción creadora, mediante la participación activa de los educandos en excursiones y visitas; el trabajo de talleres, laboratorios y observatorios; el de campos de cultivo, jardines y huertos; y otras mil y una formas de actividad infantil, espontánea o provocada, imposible de superar por ningún procedimiento intuitivo de los de puertas adentro.

Critica el verbalismo, aunque afirma que éste no es una cuestión de doctrina, sino un mal hábito de trabajo repudiado en todas las épocas por los grandes pedagogos. Critica también el “afán libresco”, aunque defiende el uso de los libros como auxiliares de trabajo.

Al finalizar este capítulo, el autor señala las ventajas y razones del método de globalización de la enseñanza, que se funda en el conocimiento de las peculiaridades de la mente infantil, entre ellas su sincretismo, fenómeno propio de la etapa infantil de percibir globalmente, es decir, en visiones de conjunto. Tal característica exige que el profesor ponga mayor esfuerzo en relacionar nociones, ideas, imáge-

nes, que en separarlas. Este procedimiento o método de unidad de pensamiento y acción se llama método de los centros de interés. El autor sostiene que el programa de 1961 está formado por una selección de centros de interés cuyas divisiones no son materias o asignaturas sino grupos de intereses vitales ligados entre sí (programa de ideas asociadas). Otros métodos globales son los conocidos con los nombres de: método de problemas, de proyectos, de unidades de trabajo, etcétera.

El último capítulo de la obra de Álvarez Barret ofrece una lista del equipo necesario para el trabajo escolar; indica la forma de elaborar el plan de lección; de organizar la clase; y propone seis leyes del aprendizaje: de la necesidad —el ser humano se interesa en aprender aquello que le sirve para satisfacer sus necesidades—; de la aptitud —se aprende aquello para lo que se tiene mejor aptitud o facilidad—; de la simpatía —la mente humana, o el organismo, obra en el sentido de su interés preferente—; de los efectos —cuando una disposición favorable (necesidad, aptitud o simpatía) precede a la adquisición del conocimiento—; del ejercicio —la mente retiene lo que va unido al acto o pensamiento—; y de la atención —que puede perderse si se excede el límite de resistencia física o mental. Ofrece también una serie de sugerencias de tipo organizativo dentro del salón de clases —registros de inscripción, asistencia, puntualidad, etc.— (Álvarez Barret, 1962, pp. 14-16; 21-26; 27-38).

Como puede apreciarse, esta publicación es una auténtica guía didáctica de gran valor para los profesores. Está escrita en forma clara y accesible a ellos y, en este sentido, es lo mejor que se ha revisado. En tanto que el documento de 1961 atiende predominantemente al “qué” de la enseñanza —el programa—, éste atiende al cómo —el método.

Nótese que en los programas de 1957, 1961 y, en éstos de 1962, se tratan los fines de la educación; en el de 1962 abundantemente (al contrario de lo que sucede en los de 1941 y 1944).

## 10.2 *Los programas de 1964*

Ya para concluir el sexenio, la SEP publicó la obra *Programas de educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación* [4a. ed., México: Secretaría de Educación Pública, 1964], en cuyo prólogo el profesor Celerrino Cano, presidente del Consejo Nacional Técnico de Educación, establece que esta publicación contiene los programas de educación primaria como fueron aprobados originalmente (en 1961) y, además, las mejoras y enmiendas de forma sugeridas por la comisión especial nombrada por la Cuarta Asamblea Nacional Plenaria.

Como la anterior, esta cuarta edición de los *Programas* va precedida por el texto del discurso de julio 29 de 1959 del secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet, al inaugurar los trabajos del Consejo Nacional Técnico, para revisar los planes de estudio y los programas escolares entonces vigentes, y por fragmentos de otro discurso del secretario (Corralejo, Gto., mayo 15 de 1961). Ambos

discursos establecen la orientación básica de las metas, métodos, planes y nuevos programas del sistema educativo nacional.

Torres Bodet asienta la necesidad de obrar con espíritu de continuidad, pero sin tímidos conformismos. Recuerda la necesidad de ajustar y aplicar el sistema de enseñanza a las circunstancias de progreso y acelerada evolución del mundo en la segunda mitad del siglo XX.

Al considerar las metas educativas, propone lúcidamente el tipo de mexicano que deben preparar los planteles.

Un mexicano en quien la enseñanza estimule armónicamente la diversidad de sus facultades: de comprensión, de sensibilidad, de carácter, de imaginación y de creación. Un mexicano dispuesto a la prueba moral de la democracia, entendiéndola a la democracia “no solamente como una estructura jurídica y un régimen político”, siempre perfectibles, sino como un sistema de vida, orientado “constantemente al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo”. Un mexicano interesado ante todo en el progreso de su país, apto para percibir sus necesidades y capaz de contribuir a satisfacerlas —en la cabal medida de lo posible— merced al aprovechamiento intensivo, previsor y sensato, de sus recursos. Un mexicano resuelto a afianzar la independencia política y económica de la patria, no con meras afirmaciones verbales de patriotismo, sino con su trabajo, su energía, su competencia técnica, su espíritu de justicia y su ayuda cotidiana y honesta a la acción de sus compatriotas. Un mexicano, en fin, que, fiel a las aspiraciones y a los designios de su país, sepa ofrecer un concurso auténtico a la obra colectiva —de paz para todos y de libertad para cada uno— que incumbe a la humanidad entera, lo mismo en el seno de la familia, de la ciudad y de la nación, que en el plano de una convivencia internacional, digna de asegurar la igualdad de derechos de todos los hombres (*Programas*, 1964, p. 71).<sup>9</sup>

Los programas de la escuela primaria —los existentes en 1959— presentaban, según Torres Bodet, dos males complementarios: la insuficiencia en el orden adoptado para seleccionar y jerarquizar los temas, y la superficialidad en la forma de exponerlos y coordinarlos, y exhorta a los profesores a equilibrar el tiempo destinado a la información y el destinado a la formación: a favorecer la memoria de la experiencia —con el fomento de la actividad del alumno— más que la memoria de la palabra —con la atención pasiva al profesor.

Los planes y los programas deben abrir una puerta mucho más amplia a elementos locales y regionales: “que la unidad del propósito nacional no imponga al educador una vana uniformidad en los medios y ejemplos de la enseñanza y que se resista la inclinación centralizadora”.

<sup>9</sup> Es importante hacer notar que ninguno de los documentos revisados anteriormente menciona “el tipo de mexicano que debemos preparar”. En éste se enuncia como meta formativa mediata, objetivo común a todos los niveles de enseñanza. El aspecto formativo se empieza a incluir en las finalidades de la escuela primaria a partir de 1962.

El secretario sugiere ajustar el plan de estudios a la deserción, de suerte que se dé a los cuatro primeros años de la escuela primaria una unidad formativa fundamental. Propone asimismo renovar los métodos pedagógicos, tarea propia de los autores de los programas.

Termina el discurso con un llamado a los maestros para que ejerzan su “responsabilidad de carácter indeclinable” de enseñar a vivir dentro del amor al trabajo bien realizado y en la satisfacción del deber cumplido; de inculcar en el que se educa un respeto humano, cordial y activo para los derechos de todos sus semejantes; de enseñar a vivir en la libertad, pero procurando que cada alumno comprenda, sienta y cultive sus libertades como el efecto de los esfuerzos para sustentarlas, y hacerlo así sin detrimento de los demás.

El Comité Directivo del Consejo Nacional Técnico de la Educación también dirige, en este documento, un mensaje a los profesores de educación primaria, en el que especifica las bases de una acción educativa, contenidas en la Constitución: nacional, “sin hostilidades ni exclusivismos”; democrática, en el sentido de aspirar a “un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural”; esclarecedora “contra la ignorancia y sus efectos, la servidumbre, los fanatismos y los prejuicios”; fundada en el progreso científico; ajena a cualquier doctrina religiosa; orientada hacia la comprensión de los problemas de México, al aprovechamiento de sus recursos, a la defensa de su independencia política, económica y social, tanto como al acrecentamiento de la cultura; de servicio a la mejor convivencia humana, “por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de raza, de secta, de grupo, de sexo o de individuos”.

En acatamiento de esas normas, los programas promueven una serie de experiencias y aprendizajes en cooperación con el hogar y las demás instituciones; estimulan y encauzan el desarrollo biológico de los niños de 6 a 14 años de edad; los inician en la vida cívica y democrática; les despiertan la conciencia patriótica y la simpatía hacia las demás colectividades humanas; y establecen una serie de actividades que les permitan, al concluirla, poseer la información y la habilidad suficientes para conducirse satisfactoriamente en su medio social.

La estructura del programa aparece distribuida en dos grandes grupos: las metas y las áreas; las metas —uniformes y únicas, por perseguir la formación de la personalidad de todo mexicano— responden a la unidad requerida por el texto constitucional; el segundo grupo —las áreas— ofrece el conjunto de experiencias y actividades encaminadas a lograr el aprendizaje, base del trabajo escolar de cada año de la educación primaria.

Enseguida, el documento describe detalladamente las características y posibles actividades que deben realizarse en cada una de las seis áreas, enumeradas y brevemente descritas más arriba.

Por su parte, el Comité Directivo afirma en su mensaje que el CNTE recibió, el 29 de julio de 1959, el encargo de planear la reforma educativa y entregar nuevos programas, como instrumento eficaz no sólo para establecer la base cultural del



mexicano, sino para servir como un símbolo vivo de la unidad nacional. Después de consultar las *Memorias* de asambleas y congresos pedagógicos y de recabar los resultados de estudios que realizaron cuatro equipos representativos de las diversas tendencias del país, se elaboró un proyecto, publicado en el número cuatro de la revista *Educación*. Este documento se sometió, mediante una encuesta, al examen de los maestros en servicio, así como al análisis de diversas comisiones técnicas integradas con representación de los sistemas federal y de los estados y, finalmente, se obtuvo el material para presentar, del modo autorizado por la SEP, el nuevo arreglo de los contenidos culturales y educativos de la reforma.

El documento aclara que omitió referencias respecto a métodos y técnicas, en la seguridad de que “la inspiración y la experiencia de los maestros... señalarán los más sencillos, apropiados y eficaces”. Y para finalizar, el Consejo se compromete a idealizar cinco áreas: la elaboración de guías de interpretación y aplicación del programa sobre problemas desprendidos de la misma práctica por los maestros; la preparación de guías de material didáctico y medios auxiliares; la realización de estudios comparados, en materia de métodos y técnicas, entre lo que se ha hecho en el nuestro y en los otros países; la publicación de bibliografías accesibles a los maestros; y la organización y participación directa en seminarios y reuniones que orienten al magisterio nacional (*Programas*, 1964, pp. 14-21; 24; 26-32; 36-38).

Las metas generales del área “Comprensión y mejoramiento de la vida social” aparecen totalmente exentas del lenguaje antirreligioso o socialista.

### 10.3 *Los internados de primera enseñanza y escuelas asistenciales*

Funcionaban en el sexenio 29 internados de primera enseñanza y 14 escuelas asistenciales. De ellos, 26 internados estaban situados en los estados y territorios y los tres restantes, junto con las 14 escuelas asistenciales, desarrollaban sus actividades en el Distrito Federal. Tanto los internados como las escuelas asistenciales proporcionaban hogar y escuela a los niños pertenecientes a familias de escasos recursos. La educación que se impartía en los internados y en las escuelas asistenciales era integral, es decir, establecía una unión entre la educación intelectual, moral, física, artística y laboral. Dichos planteles tenían talleres debidamente equipados y algunos de ellos, incluso, anexos agropecuarios donde los alumnos se capacitaban.

Los artículos producidos en los talleres se vendían con objeto de obtener beneficios económicos, tanto para los alumnos como para las instituciones. Con este propósito, en cada internado funcionaba una cooperativa de producción (*La obra educativa...*, 1964, p. 56).

### 10.4 *La educación especial*

En 1958, sólo existía una escuela para deficientes mentales con 249 alumnos, 28 maestros especialistas, un médico, dos psiquiatras, una trabajadora social y dos

enfermeras, con un costo total de mantenimiento de \$910 632. Esta institución se conocía con el nombre de Instituto Médico Pedagógico. En el sexenio 1958-1964, se establecieron cuatro escuelas de perfeccionamiento para niños de lento aprendizaje, con 800 niños. En 1962, se crearon otras dos escuelas para adolescentes deficientes mentales, con personal del Instituto Médico Pedagógico, las primeras de su género en América Latina, una para varones y otra para mujeres.

Al año siguiente, el Patronato pro Educación creó, con la contribución de la SEP, dos centros de educación especial, destinados a la atención de niños de bajo nivel mental, hasta entonces desprovistos de cuidados. El Instituto Médico Pedagógico, las cuatro escuelas de perfeccionamiento, los dos centros para adolescentes y los dos centros de educación especial, atendían en su totalidad a 1 542 alumnos, con 154 maestros, nueve psicólogos, nueve médicos y ocho trabajadoras sociales. El presupuesto fue de \$3 608 849.

Las nueve escuelas de educación especial dependían administrativamente de la Oficina de Coordinación de Educación Especial, a cuyo cargo estaba la supervisión técnica y la promoción y creación de este tipo de organismos en toda la República. La oficina asesoraba también a las escuelas estatales de este tipo, sitas en las entidades de Colima, Chihuahua, Oaxaca, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora y Veracruz (*La obra educativa...*, 1964, pp. 157-158).

### 10.5 *La enseñanza media*

La educación secundaria tenía ya 32 años desde su creación. Esta educación, relacionada estrechamente con las etapas de desarrollo físico y mental características de la adolescencia —de los 12 a los 18 años— debía organizarse con esa perspectiva. La adolescencia presenta dos periodos, si bien es conveniente, por ser mínimas las diferencias entre ambos, considerarla como una misma unidad vital.

La educación media, por tanto, debía responder a objetivos que se relacionan, por una parte, con las etapas del desarrollo físico y mental del adolescente y, por otra, con las necesidades de éste y de la sociedad. La educación media se destinaba así a la formación de los adolescentes durante la etapa escolar comprendida entre el término de la educación primaria y la iniciación de la enseñanza superior. Comprendía un ciclo completo: la secundaria con sus tres grados, y la preparatoria con dos o tres grados. Se subsanó así el artificial divorcio establecido entre ambas.

De esa guisa, se esclareció el objetivo general de la educación media en la siguiente forma: promovería el desenvolvimiento armónico de la personalidad del educando, iniciado en la educación primaria y, para ello, procuraría el interés del alumno a fin de que participara activamente en el proceso de su propia formación afirmando, merced a la ampliación de su cultura y la experiencia de su trabajo, actitudes que aseguraran su convivencia social en la libertad, la democracia, la justicia y la paz.

El ciclo básico inicial de la enseñanza media estaba constituido fundamentalmente por la educación secundaria. Formaban parte de él otros tipos de enseñanza posprimaria especializada, de carácter terminal que, no obstante su naturaleza específica, contenían un considerable número de materias iguales o similares a las del ciclo básico común de educación secundaria, tales como: preparación elemental para jóvenes; capacitación de trabajadores; reeducación de adultos; carreras cortas industriales y comerciales.

El ciclo preparatorio quedaba integrado por: la preparatoria universitaria o bachillerato; la preparatoria técnica o vocacional; la enseñanza profesional de grado medio con carácter terminal, así como la tecnológica y la castrense.

La educación normal se desarrollaba en un ciclo posterior a la secundaria, de tres años, para preparar profesionalmente a maestros de educación preescolar, de educación física, de educación primaria, y a maestros normalistas para capacitarlos en el trabajo rural o industrial, carrera que se estableció en 1964, con cuatro años de estudio, dentro de la Escuela Nacional de Maestros de la capital y de las Normales Rurales de Roque, Gto., y de Tamatán, Tamps.

Los maestros normalistas de educación primaria y los egresados del ciclo preparatorio podían tener acceso a los estudios de las escuelas normales superiores para maestros de educación media.

Las Escuelas Normales Rurales mantenían dos ciclos de estudios: educación secundaria y formación profesional. La preparatoria de ambos tipos —universitaria y técnica— requería dos o tres años de estudio y la tecnológica mantenía escolaridad variable, de acuerdo con sus fines específicos.

La última revisión oficial de los planes de estudio de la secundaria se había hecho en 1944, para ponerlos en práctica al año siguiente. Los cambios ocurridos desde entonces obligaban a revisar cuidadosamente estos planes. Así lo hizo el secretario Torres Bodet, en julio 29 de 1959, al inaugurar los trabajos de la Segunda Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Estableció entonces las bases de la reforma del plan, programas y técnicas de la enseñanza media, para ajustarlas cabalmente a las metas de la educación, según la Constitución de la República. El secretario señaló el perfil del mexicano que se requería: un individuo en quien la enseñanza estimulara armónicamente la diversidad de sus facultades de comprensión, de sensibilidad, carácter, imaginación y creación; un mexicano dispuesto a la prueba moral de la democracia, entendida ésta no sólo como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida, orientado constantemente al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo; un mexicano resuelto a afianzar la independencia política y económica de su patria, no con meras afirmaciones verbales de patriotismo sino con su trabajo, su energía, su competencia técnica, etc. (Torres Bodet, 1965, p. 444).

Con base en estos principios y en las aportaciones del magisterio nacional, contenidas en las conclusiones y recomendaciones de la Conferencia Nacional de Segunda Enseñanza (1951), se constituyó la Junta de Planeación Previa, encargada de proponer al CNTE el Plan de Reformas a la educación secundaria. Esta junta,

integrada con representantes de la UNAM y de las Direcciones Generales de Educación Superior, de Educación Normal, de Enseñanza Tecnológica, Industrial y Comercial del IPN, dio cima a sus trabajos en noviembre 27 de 1959, cuando el Consejo Nacional aprobó el Plan de Reformas que, días antes, se había sometido a su consideración y dictamen.

Los objetivos de la educación media eran: fomentar el desenvolvimiento de la personalidad del alumno iniciado durante la educación primaria; estimular sus actitudes a fin de que participara activamente en su propia formación, merced a la experiencia del trabajo en las aulas, laboratorios y talleres escolares; proporcionar al alumno los conocimientos indispensables así como el adiestramiento en las prácticas necesarias para ingresar en el ciclo preparatorio o en la vocacional técnica; despertar su interés por el conveniente aprovechamiento de los recursos del país; encauzar su sentido de responsabilidad individual y de colaboración social; fomentar su civismo; familiarizarlo con el conocimiento de las instituciones fundamentales de la República (*La obra educativa...*, 1964, pp. 118-119).

El plan de estudios de secundaria entró en vigor en septiembre 1° de 1960, con diez materias en cada uno de los grados del ciclo, para evitar el falso enciclopedismo y el exceso de materias de los planes anteriores. Las materias se distribuyeron, por grado, en seis asignaturas y cuatro actividades, con el ánimo de mermar el verbalismo en la formación de adolescentes. Se aumentó una hora a la semana para el español, las matemáticas, la física, la química y la educación cívica; y dos horas para las lenguas extranjeras, con el objeto de intensificar la práctica constante de la observación, la experimentación en laboratorios, el trabajo en equipos, la generalización del uso de las ayudas audiovisuales, la aplicación del estudio dirigido y, en general, la mayor objetividad de la enseñanza. Las asignaturas de educación cívica del primer y segundo grados se convirtieron en actividades, con el propósito de formar hábitos de conducta eficaz; se introdujo en el tercer grado un curso de historia contemporánea: México y el mundo en el siglo XX, para encauzar al alumno en el estudio, comprensión y análisis de los problemas actuales. Se asignó también una hora, en el tercer grado, destinada a información vocacional, para evitar en lo posible los fracasos y frustraciones debidas a la ignorancia de las múltiples posibilidades de los estudios superiores.

En 1960 se celebró la Conferencia Nacional Informativa de Educación Secundaria, con la asistencia de 23 representantes de los estados de la República y de los directores generales de educación.

Desde ese momento se inició el procedimiento de evaluaciones, por entonces aplicadas únicamente a las actividades, en tanto que los maestros se convencían de que era preciso extenderlas a las asignaturas.

La educación media tuvo un desarrollo importante en el sexenio: se fundaron 122 nuevas instituciones posprimarias en el país —91 de educación secundaria y 31 de enseñanza técnica—, de las cuales la SEP edificó 60, el Departamento del Distrito Federal 10 y las restantes 52 surgieron de las aportaciones del CAPFCE y de los

gobiernos de los estados; de la acción de la iniciativa privada; o bien se establecieron en edificios alquilados por la federación o cedidos en préstamo por los estados.

Tales obras permitieron disponer de 1 236 nuevas aulas, 657 talleres y 316 laboratorios más, cuyo rendimiento se duplicó en 36 escuelas, con funcionamiento de doble turno.

Se crearon 22 023 plazas docentes que significaban 126 060 horas de clase a la semana, para atender a 2 558 grupos más que en 1958, cuando funcionaban 2 212.

La población escolar fue de 261 250, o sea, 154 056 alumnos más que en 1958, cuando las escuelas secundarias habían tenido una inscripción de 107 194 educandos. El incremento relativo en el sexenio fue del 143.72%.

El ciclo superior de la enseñanza media<sup>10</sup> se diversificó en dos grandes ramas: la preparatoria —universitaria, técnica—, antecedente para los estudios superiores y las carreras profesionales terminales.

En diversas reuniones celebradas por esos años, se convino en que la secundaria debía proporcionar al alumno la mejor condición para enfrentarse a la vida o seguir estudios superiores. Por tanto, la secundaria debía despertar la inclinación hacia las ocupaciones de la región y, si era posible, hacia el trabajo experto que constituyera el mejor antecedente de la técnica, industrial, agrícola y que capacitara para el bachillerato universitario.

Por ende, el proyecto de reformas subrayó que la unidad en la secundaria debería aparecer en varios aspectos: 1) el concepto de éstas y sus objetivos generales, 2) su realización normal en tres años; 3) el tiempo total dedicado a cada grado dentro del ciclo; y 4) el mínimo de materias comunes.

De ahí que el plan de estudios presentara tres aspectos bien definidos: 1) el carácter eminentemente orientador y de servicio social que adquiriría el civismo, al aparecer como actividad en los dos primeros años; 2) la sólida formación cultural que implicaba la asignatura de civismo en el tercer año; 3) la introducción de un curso de historia del siglo XX dentro de actividades, dividido en dos secciones: México en el siglo XX y el mundo del siglo XX. La organización aparecía en el cuadro siguiente:

<sup>10</sup> Véanse los artículos de Francisco Larroyo. Lineamientos para la reorganización de la Segunda Enseñanza (*Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1959, 2a. época (No. 2) (septiembre), pp. 151-161) y el de José Gaos. Opinión acerca de la segunda enseñanza mexicana (mismo número de *Educación*, pp. 177-185).

## CUADRO 78

*Plan de estudios de enseñanza secundaria**Primer año*

## Asignaturas

Español I  
 Biología I  
 Historia I

Matemáticas I  
 Geografía I  
 Lengua extranjera I

## Actividades

Educación cívica  
 Tecnológicas

Educación artística  
 Educación física

*Segundo año*

Español II  
 Biología II  
 Historia II

Matemáticas II  
 Geografía II  
 Lengua extranjera II

## Actividades

Educación cívica  
 Tecnológicas

Educación artística  
 Educación física

*Tercer año*

Español III  
 Física  
 Educación cívica

Matemáticas III  
 Química  
 Lengua extranjera III

## Actividades

Historia del siglo XX  
 México en el siglo XX  
 El mundo en el siglo XX

Educación artística  
 Tecnológicas  
 Educación física

OBSERVACIONES: En tercer año se destinará una hora por semana a la Orientación (*Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1960 (No. 4) (junio), pp. 41-44 y 358).

El plan, propuesto en forma tan esquemática, dificulta el comentario. Con todo, se advierte una mayor simplificación. El anterior introdujo los conjuntos de matemáticas; ciencias físicas y naturales y ciencias sociales; éste transfirió el curso

teórico y de educación cívica a tercero, cuando el estudiante está más maduro (se conservaban las actividades cívicas); estableció un curso de México y el mundo en el siglo XX. Había, por tanto, un evidente progreso en la organización de la secundaria. No pueden hacerse más comentarios por la falta de datos.

Por otra parte, había 41 planteles de enseñanzas especiales<sup>11</sup> —así llamados desde el tiempo de Ávila Camacho— en el Distrito Federal y los 29 restantes en los estados de la República Mexicana. En esas fechas, la secundaria técnica se había implantado independiente de los cursos cortos de preparación técnica elemental y de las carreras comerciales. La población total de alumnos era de 24 024, con un incremento de 33.6% respecto de 1958. De esa población escolar 10 912 correspondían a la secundaria técnica, y 13 110 a la preparación técnica elemental y a las carreras comerciales, o sea, los alumnos de secundaria técnica representaban el 45.4% (Bravo Ahúja, 1962, p. 152; Torres Bodet, 1962, p. 14).

### 10.6 *La enseñanza normal*

Durante el sexenio, se buscó precisión de los objetivos de la normal: estructurar la educación integral de la personalidad; preparar específicamente para la profesión de maestros en todos sus grados y categorías; capacitar para la docencia, en sus variadas situaciones profesionales y para la investigación científica; fortalecer el aprecio por la profesión magisterial; alcanzar el dominio de los métodos y de las técnicas del trabajo docente; lograr la capacidad para comprender científica y prácticamente la personalidad de los educandos; fortalecer el sentido de responsabilidad profesional y social; fincar la convicción de que la carrera magisterial constituye un servicio social de primer orden; fomentar la lealtad hacia los valores históricos, sociales y culturales del pueblo mexicano; y promover el desarrollo del espíritu democrático.

Formaban el sistema de enseñanza normal las siguientes instituciones: Escuela Nacional de Maestros; Escuela Nacional de Educadoras; Centros Normales Regionales; Escuelas Normales Rurales; Escuela Normal para la Capacitación en el Trabajo Industrial; Escuelas Normales para la Capacitación en el Trabajo Agropecuario y Escuelas Normales Particulares Incorporadas.

Al iniciarse el sexenio, la Escuela Nacional de Maestros se hallaba dividida en los siguientes departamentos: de varones, de señoritas, mixto nocturno y de educadoras. El departamento de educadoras, al convertirse en 1959 en Escuela Nacional, se separó de esa institución para funcionar en forma independiente. Al reimplantarse la coeducación, en 1960, los departamentos diurnos se fusionaron y se conservó el departamento nocturno sujeto a la Dirección General.

En el sexenio se inició y reglamentó el servicio social de los pasantes de la ENM, con resultados halagadores. El servicio social establecía la obligación de prestar al menos un año de servicio en las poblaciones del país que la SEP señalara.

<sup>11</sup> Técnico-industriales.

Las demandas de personal docente que presentaban las escuelas primarias en el Distrito Federal se cubrían con los egresados en la ENM dotados de los mejores promedios (*La obra educativa...*, 1964, pp. 143-149).

La Segunda Asamblea Nacional Plenaria del CNTE (noviembre 24-26 de 1960) esbozó el perfil del maestro: un hombre cabal, un ciudadano ejemplar, un patriota insobornable, un trabajador incansable y valeroso y un profesional de alta calidad.

Para alcanzar este objetivo, se organizó un plan de estudios en dos etapas claramente definidas: una cultural de un año y otra profesional de dos años. Se dispusieron las materias por semestres con un número no mayor de tres por semestre. Se dio flexibilidad por medio de asignaturas opcionales complementarias y suplementarias, con miras a atender no sólo a las necesidades de los alumnos sino a las características regionales, y se señalaron prácticas diversas y estudio dirigido.

Las asignaturas optativas podrían elegirse de acuerdo con el cuadro siguiente:

CUADRO 79

*Asignaturas optativas del plan de la Normal*

*Materias de ampliación cultural*

Lenguaje	Matemáticas
Ciencias naturales	Ciencias sociales
Estadística elemental	Historia del arte
Artesanías propias de la región	

*Estudios de carácter pedagógico*

Educación fundamental o básica	Educación de indígenas
Técnica de las actividades periescolares	Problemas psicológicos de la infancia
	El desarrollo de la comunidad

(*Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1960 (No. 4) (junio), pp. 44-47).

El plan reformado de la Normal aparece en el cuadro siguiente:



## CUADRO 80

## Plan de estudios de educación normal

*Primer año*

## Primer semestre

Asignaturas Horas semanales

Problemas económicos, sociales y culturales

de México

6

Psicología general

6

Lógica

6

18 horas

## Segundo semestre

Antropología social y cultural

6

Ética

4

Optativa (complementaria o suplementaria;  
español superior, matemáticas, ciencias)

4

14 horas

## Actividades (cursos anuales)

Talleres, laboratorios o economía doméstica

3 (dos sesiones)

Actividades artísticas

4 (dos sesiones)

Observación escolar

6 (dos sesiones: 4 y 2 horas)

Deportes

3

16 horas

## Total semestral

Asignaturas 1° semestre

18

Actividades 1° semestre

16

34 horas

Asignaturas 2° semestre

14

Actividades 2° semestre

16

30 horas

NOTA: En las asignaturas de problemas económicos, sociales y culturales de México y antropología social y cultural, se incluyen actividades de investigación y participación en campañas y servicios sociales.

*Segundo año*

## Primer semestre

## Asignaturas

Didáctica General	6
Psicología de la educación	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas

## Segundo semestre

Ciencia de la educación	6
Educación para la salud (para los varones, énfasis en la educación sanitaria. Para las señoritas, énfasis en puericultura)	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas

## Actividades (cursos anuales)

Técnica de la enseñanza y práctica escolar y taller de material y recursos didácticos	10
Taller de actividades artísticas (aplicadas a la escuela primaria)	4
Educación física (opción personal)	2
	16 horas

## Total semestre

Actividades	16
Asignaturas	16
	32 horas

NOTA: Las dos primeras semanas de labores se dedicarán a la realización de un seminario para estudiar la realidad socioeconómica de la región, a efecto de proyectar las campañas y servicios sociales y económicos adecuados.

*Tercer año*

## Primer semestre

## Asignaturas

Historia general de la educación	6
Legislación, organización y administración escolares	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas

## Segundo semestre

Historia de la educación en México	6
Conocimiento del educando y psicotécnica escolar	6
Sociología de la educación	4
	16 horas

## Actividades (cursos anuales)

Técnica de la enseñanza y práctica escolar y taller de material y recursos didácticos	10
Taller de actividades artísticas aplicadas a la escuela primaria	3
Educación física aplicada a la escuela primaria	3
	16 horas

## Total semestral

Asignaturas	16
Actividades	16
	32 horas

NOTA: Las dos primeras semanas se dedicarán a la realización de un seminario de estudios e investigación de las condiciones educativas de la región, con el objeto de llevar al cabo proyectos de mejoramiento de la escuela y de la comunidad.<sup>12</sup>

(*Educación. Revista de Orientación Pedagógica*, 1960 (No 4) (junio), pp. 365-368).

<sup>12</sup> Las siguientes personas participaron en la elaboración de planes y programas escolares: Mario Aguilera Dorantes, Laura Alva Iniesta, Dolores Alvarado Recamier, Luis Álvarez Barret, Adelina

El plan se caracterizaba por: introducir la división semestral que permite concentrar las disciplinas; materias optativas; historia de la educación en México; sociología de la educación; antropología social y cultural (necesaria para un país con tantos grupos étnicos); psicología de la educación; problemas económicos, sociales y culturales de México; y mantenía las actividades en forma mejor organizada. Representaba un franco progreso respecto de los planes anteriores.

## 11. LOS CENTROS NORMALES REGIONALES

El Plan Nacional para la expansión y mejoramiento de la educación primaria señaló la conveniencia de crear escuelas normales de carácter regional. Con tal propósito, en 1960 se fundaron dos centros normales regionales en Ciudad Guzmán, Jal., y en Iguala, Gro. En esas instituciones se pusieron en práctica los nuevos planes, programas y técnicas de trabajo. Se constituyeron así en centros pilotos de experimentación sobre las ventajas de la reforma para promover adaptaciones de ésta, sin modificar la esencia de la doctrina que los cuerpos de asesores técnicos y personal docente de los centros sugirieron al Consejo Nacional Técnico de la Educación.

Además, en los centros regionales se puso en práctica, con resultados benéficos, un sistema de hogares sustitutos, con becas en efectivo entregadas a cada alumno para que las usara a su discreción.

La primera generación de egresados solicitó se les enviara a las comunidades que carecían aún de servicios educativos. Éstos sobresalieron como orientadores y promotores de la aplicación de la reforma de la enseñanza primaria, en las escuelas y zonas donde realizaban su labor docente. Las autoridades civiles y educativas expresaron sobre ellos opiniones encomiables por razón de su responsabilidad profesional.

Funcionaron durante el sexenio 166 escuelas normales: 38 federales, 41 estatales y 87 particulares. En 1964, los egresados de éstas fueron 12 356, de los cuales 5 088 pertenecían a las normales federales, 4 192 a las estatales y 3 076 a las particulares. Del total de egresados, sólo 7 000 tendrían posibilidad de empleo, en el mejor de los casos: 5 150 en plazas federales y 1 850 en los estados; 3 076 egresados de las normales particulares, y 2 280 de las estatales no tendrían ocupación.

## 12. LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR

Desde que se estableció en julio 30 de 1936 el Instituto de Preparación para Profesores de Enseñanza Secundaria, se inició una especie de Normal Superior en Méxi-

Álvarez Chávez, Soledad Anaya Solórzano, Arturo Arnaiz y Freg, Manuel Aveleyra Arroyo de Anda, Teresa Aveleyra Arroyo de Anda, Rene Avilés, Alberto Barajas, Alfredo Barrera, Alfredo Basurto, Ma. Eulalia Benavides de Dávila, Ramón Berrueto, Víctor Bravo Ahúja, Arquímedes Caballero, Celerino Cano Palacios, Dantón Canut Martorell y Vicente Casarrubias.

co. Funcionaron en el sexenio 14 establecimientos de este tipo. Seis dependían de las universidades de provincia: Baja California, Campeche, Coahuila, Guerrero, Estado de México y Nayarit; tres de los gobiernos de los estados (Chihuahua, Puebla, y Nuevo León); cuatro más estaban incorporados a la Federación y, por último, la Escuela Normal Superior de México (1954), dependiente de la SEP.

La Escuela Normal Superior concluyó en diciembre de 1958 el estudio de la reforma de los planes y programas de segunda enseñanza de la institución. Éstos se pusieron en vigor a partir de 1959. La reforma implicó transformaciones circunstanciales en materia de objetivos, contenido de la enseñanza, organización y métodos de trabajo. Se trató de establecer un equilibrio armónico entre la preparación técnica, científica o artística propia de cada especialidad; la pedagógica general y específica; la cultural; y la práctica docente de los futuros profesores.

La Escuela Normal Superior ofrecía desde 1954 un doctorado en pedagogía, el cual recibió vigoroso impulso en el sexenio. Los cursos de doctorado se desarrollaban con seminarios anuales y semestrales con cuatro orientaciones: teoría y ciencia de la educación; didáctica y organización escolar; psicología y psicotécnica; antropología pedagógica, social y cultural.

En 1964 se crearon 12 plazas de profesor de tiempo completo y 12 de medio tiempo.

La Escuela Normal de Especialización, que funcionaba desde 1943, incrementó notablemente entre 1958 y 1962 el número de alumnos inscritos. Además de la educación de niños débiles mentales, adolescentes con deficiencia de la audición y del lenguaje, ciegos y débiles visuales, lisiados del aparato locomotor, se incluyó la de menores infractores y adultos delincuentes.

Para la formación de profesores de educación física, en 1958 existían cinco escuelas normales, cuatro estatales y una federal. El régimen se preocupó por incrementar estas actividades, dada la importancia que representaba la preparación de maestros especialistas en educación física. El curso comprendía tres años de estudio y, sin limitarse a las materias teóricas y prácticas del plan, introdujo una serie de actividades tales como ciclos de conferencias dictadas por especialistas nacionales y extranjeros; formación de grupos teatrales y conjuntos corales; formación de clubes deportivos y de periodismo; música, y actividades cívicas.

A tales cursos concurren 441 profesores. El total de egresados en los últimos seis años fue de 727 (*La obra educativa...*, 1964, pp. 149-166).

### 13. EL CENTRO NACIONAL DE ENSEÑANZA TÉCNICA INDUSTRIAL

Se creó en mayo 15 de 1962, por convenio entre México y la UNESCO, para atender a la formación de un profesorado idóneo, capaz de satisfacer las demandas derivadas de la ampliación del sistema de enseñanza técnica en los niveles medio y de formación de obreros. Al Centro se le dio el carácter de organismo descentralizado de servicio público. Su autoridad máxima era un patronato asesorado por el Conse-

jo Técnico Consultivo. El director general era auxiliado por un codirector designado por la UNESCO.

En su primer año de operación, el Centro tuvo una demanda de 301 estudiantes, el doble del número previsto en el convenio celebrado con la UNESCO. Como antecedente, se exigió a los estudiantes el ciclo completo de enseñanza media (preparatoria técnica o universitaria); los cursos eran intensivos y se dividían en seis semestres. Los dos primeros comunes a todos los estudiantes y, a partir del cuarto, el alumno podía optar por las especialidades de mecánica, electricidad, electrónica y construcción. Los egresados podían continuar estudios en las carreras de ingeniería industrial y optar también por los cursos de maestría en ciencias administrativas del IPN (*La obra educativa...*, 1964, pp. 159-161; Bravo Ahúja, 1962, pp. 144-160).

#### 14. EL INSTITUTO FEDERAL DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO (IFCM)

Creado desde 1945 para atender el problema de los profesores sin título, el IFCM introdujo métodos acelerados que permitieron a muchos maestros en ejercicio capacitarse profesionalmente. El Instituto recurrió al sistema de la enseñanza por correspondencia, completada con prácticas supervisadas, enseñanzas orales y evaluaciones continuas, mediante la reunión de los maestros-alumnos en los centros de población, cercanos a los lugares donde prestaban sus servicios.

Al inicio de la administración de López Mateos, se amplió la tarea del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Continuaría, desde luego, con la capacitación de los maestros no titulados, hasta resolver totalmente este problema del personal docente de las escuelas primarias federales. Además, se le pidió organizar cursillos de perfeccionamiento profesional para maestros titulados de escuela primaria, incluidos los maestros de grupo y el personal directivo; organizar cursillos de orientación técnica especial para el personal de las Misiones Culturales, de las brigadas de mejoramiento de la comunidad indígena y de los centros de capacitación de indígenas; divulgar, entre el magisterio en servicio, la reforma educativa aprobada por la Quinta Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación.

La capacitación de los profesores rurales no titulados se atendió con la Escuela Normal Rural, a la cual acudían los maestros a seguir cursos intensivos los fines de semana, y a recibir los materiales de estudio en esas áreas para complementar su formación fuera de las aulas.

Los materiales de trabajo, empleados y experimentados en la Escuela Normal Rural, se utilizaron más tarde en los cursos por correspondencia. Entre 1958 y 1964 el Instituto hizo imprimir y repartir 3 213 017 volúmenes.

Al concluir el curso, los maestros-alumnos debían presentar, en vez de la tesis profesional anteriormente exigida, una memoria o informe de trabajo, en que el sustentante exponía las experiencias obtenidas gracias a la capacitación que adquirió.

La evolución de la inscripción de estos cursos del Instituto puede verse en el cuadro siguiente:

CUADRO 81

*Alumnos inscritos en el IFCM*

1959-1964

<i>Año</i>	<i>Número de inscripciones</i>
1959	14 281
1960	27 132
1961	27 386
1962	27 866
1963	28 751
1964	21 411

El Instituto Federal de Capacitación graduó, entre 1945 y 1958, a 15 620 maestros. En cambio, entre 1959 y 1964, fueron 17 472, número sensiblemente mayor al de los 13 primeros años de su funcionamiento (*La obra educativa...*, 1964, pp. 161-166).

15. LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA<sup>13</sup>

El número de alumnos de la ENP obviamente aumentó con el incremento demográfico. Desde 1956, la ENP seguía el plan introducido por entonces como bachillerato único. Pronto se lo impugnó: se afirmaba que los alumnos olvidaban lo aprendido y egresaban de ese ciclo de estudios insuficientemente preparados. El licenciado Raúl Pous Ortiz, director de la ENP, intervino en el debate para declarar que ésta trataba de ponerse en contacto con los padres de familia o sus representantes, para averiguar las causas de la deserción o del atraso de sus hijos; declaró asimismo que la ENP realizaba investigaciones pedagógicas para averiguar las causas de la deserción y rechazaba que se imputara la culpa única a la ENP. Más bien, las causas de la deserción y del atraso de los alumnos habían de buscarse en la secundaria (*Gaceta de la UNAM*, 1961 (mayo 15), pp. 2-3).

Otro ataque a la ENP lo concitó una declaración del doctor Ignacio Chávez, quien decidió (*La Nación*, enero 7 de 1962) negar el ingreso a la UNAM a los alumnos procedentes de escuelas particulares, hasta que no se hubiese satisfecho la demanda de inscripción de los estudiantes de planteles oficiales. El doctor Fran-

<sup>13</sup> En 1954 se inauguró el plantel 6° de la ENP, en San Cosme No.71, antiguo edificio de Mascarones. En 1960 se creó el plantel 7° de la ENP, ubicado en el local que, al fundarse en 1910, ocupó la Universidad. *Anuario General de la UNAM*. México: 1963.

cisco Quiroga, expresidente de la Unión de Padres de Familia, calificó de “indigna chicana” la decisión de Chávez y añadió que “... no podrá aducir [el rector] ninguna razón inteligente; nada justo... porque está demostrando ser un secretario, un jacobino disfrazado, con fobia para todo lo que no sea oficial...”.

En 1964, durante el rectorado del doctor Ignacio Chávez, se reformó el plan de estudios (*Gaceta de la UNAM*, 1964 (febrero 17), pp. 1-2). La reforma consistió en disminuir el número de alumnos en cada grupo (se aumentaron las plazas de profesores); se introdujo un examen de admisión; se aumentaron los sueldos de los maestros; se dividió el bachillerato propiamente tal en dos secciones: una, que constaba de un tronco común para todos con materias de ciencias y humanidades (los dos primeros años) y un tercer año en el cual el alumno cursaba las materias del bachillerato específico orientado a su futura profesión (*El Universal*, abril 7 de 1964).<sup>13 bis</sup>

El plan buscaba desarrollar íntegramente las facultades del alumno para hacer de él un hombre cultivado; formar una disciplina intelectual que lo dotara de un espíritu científico; proporcionar una cultura general que le diera una escala de valores; despertarle una conciencia cívica que le definiera sus deberes frente a su familia, su país y la humanidad; y prepararlo, finalmente, para emprender una determinada carrera profesional (Castro, 1968, pp. 63-75).

El plan de estudios aparece en el cuadro siguiente:

#### CUADRO 82

##### *Plan de estudios de la ENP*

##### *Primer año (o cuarto año)*

	Horas a la semana
Matemáticas	3
Física	3
Geografía	3
Historia universal	3
Lengua y literatura españolas	3
Lengua extranjera	3
Lógica	3
Dibujo	3
Total	24 horas

<sup>13 bis</sup> Véase el artículo de Pablo Latapi sobre el tercer año de bachillerato (*Excelsior*, enero 15 de 1964).



*Segundo año (o quinto año)*

Matemáticas	3
Química	3
Biología	3
Anatomía, fisiología e higiene	3
Historia de México	3
Etimologías grecolatinas	2
Lengua extranjera (1a. o 2a.)	3
Ética	2
Total	22 horas

*Tercer año (o sexto año)**Ciencias físico-matemáticas*

Facultad de Ingeniería

Facultad de Ciencias

Escuela de Arquitectura

Psicología	3
Lengua extranjera (1a. o 2a.)	3
Literatura universal	2
Nociones de derecho positivo mexicano	2
Matemáticas	3
Física	4
Estética*	2
Dibujo constructivo	3
Materia optativa	2 o 4
Total	24 horas

\* Estética sólo para arquitectos.

*Ciencias químico-biológicas*

Facultad de Medicina

Facultad de Ciencias (biólogo)

Escuela de Odontología

Escuela de Medicina Veterinaria

Escuela de Ciencias Químicas

Psicología	3
Lengua extranjera (1a. o 2a.)	3
Literatura universal	2
Nociones de derecho positivo mexicano	2

Matemáticas*	3
Física	4
Biología	4
Química	4
Materia optativa	2 o 3
Total	24 horas

\* Matemáticas, para las carreras de químico, ingeniero químico y químico metalúrgico.

\*\* Biología, para medicina, medicina veterinaria, odontología y carreras de biólogo y farmacéutico biólogo.

#### *Disciplinas económico-administrativas*

Escuela de Economía  
Escuela de Comercio y Administración  
Facultad de Filosofía (geografía)

Psicología	3
Lengua extranjera	3
Licenciatura universal	2
Nociones de derecho positivo mexicano	2
Matemáticas	3
Sociología	3
Geografía económica	3
Materia optativa	2 o 4
Total	23 horas

#### *Disciplinas sociales*

Facultad de Derecho  
Escuela de Ciencias Políticas y Sociales  
Facultad de Filosofía (psicología)

Psicología	3
Lengua extranjera (1a. o 2a.)	3
Literatura universal	2
Nociones de derecho positivo mexicano	2
Historia de las doctrinas filosóficas	3
Historia de la cultura	3
Sociología	3
Latín*	3
Materia optativa	2 o 4
Total	24 horas

\* Latín, sólo para derecho.

*Humanidades clásicas*

Facultad de Filosofía y Letras (filosofía, historia, letras, pedagogía y biblioteconomía)

Psicología	3
Literatura universal	2
Lengua extranjera (1a. o 2a.)	3
Nociones de derecho positivo mexicano	2
Historia de las doctrinas filosóficas	3
Latín	3
Griego	3
Estética	2
Materia optativa	3
Total	24 horas

(Castro, 1968, pp. 63-75).

El plan de 1964 ponía en práctica las sugerencias de Cevallos de 31 años atrás.

## 16. EL CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN

El Consejo Nacional Técnico de la Educación fue creado por la Ley Orgánica de la Educación Pública, en 1942, con el objeto de constituir un cuerpo consultivo destinado a servir a la SEP y a las entidades federativas en la unificación de la educación en toda la República.

Su propósito era elaborar planes de estudio, programas, métodos de enseñanza para la educación primaria, secundaria, normal y de cualquier tipo o grado que se impartiera especialmente entre obreros y campesinos.

Recibió también la consigna de estudiar la organización de la enseñanza, los calendarios escolares y los sistemas de evaluar los resultados de la labor educativa, los medios para perfeccionar técnicamente al magisterio, y el análisis y aprobación de los libros de texto y de lectura complementaria para la enseñanza primaria y media. Fomentó, asimismo, la publicación y difusión de obras de carácter docente y dio su opinión sobre los diversos problemas educativos presentados por la SEP o los estados.

Para el desempeño de sus funciones, el CNTE cuenta con los siguientes órganos: la Asamblea Nacional Plenaria, integrada por los coordinadores, directores generales y directores de institutos de la SEP, con representantes de cada una de las entidades federativas, Universidades e Institutos de Alta Cultura señalados por el secretario de Educación Pública; el Comité Directivo del Consejo, integrado por once miembros: un presidente, que lo es también del Consejo, cuatro funcionarios de la SEP señalados por el titular de ésta, tres representantes de los estados y tres de las instituciones universitarias designados por el Consejo Nacional en pleno. Tiene también secciones permanentes de planeación educativa, de planes y programas

de estudio, de métodos de enseñanza, de calendario y de estimación del aprovechamiento, de libros de texto, de acción extraescolar, de investigación pedagógica y de investigación y fomento de revistas pedagógicas. El CNTE puede nombrar comisiones federales para resolver problemas específicos de alguna rama de la enseñanza o de alguna entidad.

El Consejo debía celebrar, cuando menos una vez al año, una Asamblea Plenaria. Se celebraron seis durante el sexenio: la primera, julio 29-31 de 1959, se destinó a la integración del Comité Directivo y al estudio de los principios generales a que se sujetaría la reforma del sistema educativo; la segunda, noviembre 24-26 de 1960, trazó el plan y el calendario de labores; la tercera, noviembre 28-30 de 1961, hizo el balance de los trabajos efectuados, en especial los relativos a la reforma educativa; la cuarta, noviembre 21-26 de 1962, estudió un sistema de capacitación para el trabajo agropecuario e industrial; la quinta, noviembre 21-23 de 1963, elaboró un programa de acción educativa y cultural en favor de la población indígena del país; y la sexta, noviembre 16-18 de 1964, hizo el balance de la obra educativa realizada durante el sexenio.

El Comité Directivo del Consejo celebró, durante el mismo periodo, 35 reuniones reglamentarias y cuatro de carácter extraordinario.

Las grandes tareas del Consejo fueron: la reforma de la educación preescolar, primaria, secundaria y normal; la reforma de la enseñanza elemental con la revisión de planes y programas de estudio y otras tareas de índole educativa (*La obra educativa...*, 1964, pp. 203-211).

## 17. EL INSTITUTO NACIONAL DE PEDAGOGÍA

El Instituto Nacional de Pedagogía, con el objeto de colaborar en el examen y solución de los problemas de índole pedagógica del sistema educativo nacional, orientó sus experimentaciones y trabajos al mejor conocimiento del niño mexicano y al estudio de los métodos, técnicas y procedimientos del aprendizaje. Divulgó además, entre el magisterio de la República, orientaciones y sugerencias de carácter pedagógico. Ofreció también servicios clínicos destinados a resolver problemas escolares. Estos servicios incluyeron la clínica de la conducta, la de ortolalia y el servicio de orientación profesional.

El Instituto de Pedagogía ofrecía asimismo los siguientes servicios: de investigación y orientación pedagógica; de estudios psicológicos, de investigación y orientación sociopedagógica; de trabajo social; de antropometría y fisiometría; de documentación; de biblioteca y hemeroteca; de orientación profesional; clínica de conducta y clínica de ortolalia; así como un centro de experimentación pedagógica. Para estos servicios había 139 profesionistas, de los cuales 80 se dedicaban a la investigación y 59 a las actividades clínicas.

Desde 1963 se crearon, por vez primera, plazas de investigadores de la pedagogía; durante ese año y el siguiente, el Instituto adquirió 41 nuevas plazas para especialistas de las diferentes ramas: 29 de profesores investigadores de la pedagogía,

cuatro de especialistas en el lenguaje y ocho de médicos psiquiatras y psicólogos. Otra reforma importante fue la incorporación de la Clínica de la Conducta al Instituto de Pedagogía y su integral transformación.

Se realizaron diversas investigaciones: sobre las necesidades técnicas del magisterio de enseñanza primaria; las causas de reprobación de los alumnos de primer año de las escuelas primarias del Distrito Federal; se redactó una guía didáctica para el desarrollo del programa de enseñanza primaria mediante unidades de trabajo; se efectuó la publicación de las guías correspondientes al primero, segundo y tercer grados de ese ciclo; y otras semejantes.

El Centro de Experimentación del Instituto, una escuela primaria con 600 alumnos, experimentó métodos pedagógicos, pruebas psicológicas y material didáctico. El Centro de Estudios Psicológicos adoptó y estandarizó once pruebas psicológicas y biológicas, aptas para utilizarse en adelante en el medio escolar mexicano; realizó un estudio de las características intelectuales de los niños preescolares sobre una muestra de 100 casos; estableció un servicio de psicopedagogía para niños con problemas de aprendizaje; y un estudio sobre los trastornos del lenguaje en los escolares mexicanos.

Realizó también un estudio sobre el uso del radio y la televisión y su efecto en la lectura infantil y, en general, en la educación de los niños (*La obra educativa...* 1964, pp. 211-213).

## 18. EL MUSEO PEDAGÓGICO NACIONAL

El Museo Pedagógico Nacional fue creado en el sexenio de Ruiz Cortines. Organizó una biblioteca especializada en la historia de la educación mexicana. En los servicios del Museo trabajaban 42 investigadores y técnicos especializados. El Museo efectuó exposiciones sobre los libros de texto en México y en el extranjero; México y la educación primaria; el maestro mexicano; el juguete musical en la enseñanza de la música, y los programas de educación primaria y el material didáctico.

En esos años, el Museo preparaba para su publicación una antología del pensamiento pedagógico en México, con selección de ocho pedagogos mexicanos; la historia de la academia de San Carlos; la bibliografía de la educación en México y tres importantes tomos de las principales leyes en materia educativa desde 1821 hasta 1964 (*La obra educativa...*, 1964, pp. 213-215).

## 19. LOS DESAYUNOS ESCOLARES

En pos de la hermosa tradición de Vasconcelos, la SEP redobló en ese sexenio, con la colaboración del Instituto Nacional de Protección a la Infancia, el servicio de la alimentación de los niños mexicanos. El Instituto distribuyó 2 577 500 desayunos diarios en el año de 1963. En 1964 benefició a niños de 24 468 núcleos de población, correspondientes al 92% del total de los municipios del país, incluida la zona metropolitana del Valle de México. La SEP cuidó que las raciones alimenticias, distribuidas

en los internados de la misma, mejoraran cuantitativa y cualitativamente, así como las de las guarderías infantiles, al cuidado de su Dirección General de Acción Social. Para este fin, se contrataron los servicios de cuatro dietistas; se desarrolló una amplia labor educativa entre el personal de los internados y los alumnos, para desterrar prejuicios alimenticios tradicionales y fomentar hábitos de higiene en el manejo de los alimentos (*La obra educativa...*, 1964, pp. 222-224).

## 20. LOS EMOLUMENTOS MAGISTERIALES

El Estado colocó al magisterio, según palabras del presidente de la República, “al frente de los tabuladores oficiales y, como gremio, en la primera línea de los empleados públicos”.

La Comisión Mixta de Escalafón dictaminaba los ascensos de los maestros, en virtud de su preparación, aptitud, antigüedad, disciplina y puntualidad. Además, el Estado premió la perseverancia de los profesores de base con aumentos en sus salarios cada cinco años de trabajo. Por medio del Instituto de Seguridad Social al Servicio de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), los maestros y sus familiares recibieron atención médica, medicinas y servicio de hospitalización; jubilaciones, préstamos hipotecarios para construir casas, préstamos para necesidades inmediatas, jubilación a los 30 años de servicio sin límite de edad, cuyo monto es igual al promedio de los sueldos y demás prestaciones percibidos en los últimos cinco años.

En 1958, el maestro rural ingresaba al sistema docente con un sueldo que oscilaba entre \$484 y \$985 al mes; en 1964, entre \$814 y \$1 480.

En 1958, los pasantes iniciaron sus labores con un sueldo de \$880; en cambio, desde mayo de 1964, los pasantes empezaron a ganar \$1 370 mensuales y, como maestros con cinco quinquenios, podían percibir \$1 910, casi un 90% de aumento.

Las plazas iniciales del personal de segunda enseñanza con seis horas de trabajo percibían \$514 y ésta no variaba por muchos que fuesen sus años de servicio. En 1964, la plaza inicial fue de 12 horas, con remuneración de \$1 372. En forma análoga, el personal de inspección y de dirección recibió aumentos considerables: los inspectores de segunda enseñanza en el Distrito Federal que ganaban \$1 190 en 1958, percibían \$2 492 en 1964. El director de escuela primaria en el Distrito Federal, que en 1958 obtenía \$1 000, en 1964 percibió \$1 910, incluidos los gastos de pasajes, \$150 a partir del último mayo (*La obra educativa...*, 1964, pp. 247-248).

La SEP también organizó en forma más esmerada la colación de becas en colaboración con los gobiernos extranjeros. Así se enviaron profesores a diversas universidades de Norteamérica, la Escuela Normal Superior de París y el Centro Internacional de Pedagogía de Sevres en Francia. La Organización de los Estados Americanos otorgó también subsidios —por medio de la SEP— para cursos en universidades de Latinoamérica (*La obra educativa...*, 1964, pp. 248-249).

## 21. LAS BELLAS ARTES

Importante iniciativa fue la creación, en abril 17 de 1963, de la Subsecretaría de Asuntos Culturales. Ésta comprendía: el Instituto Nacional de Bellas Artes, el Instituto Nacional de Antropología e Historia, la Dirección General de Educación Audiovisual, el Departamento de Bibliotecas y, posteriormente, la Dirección General de Asuntos Internacionales de Educación.

El Instituto Nacional de Bellas Artes atendió en 1958-1964 la educación artística escolar y profesional y realizó, tanto en la capital como en los estados y algunas ciudades del extranjero, funciones de teatro, ópera y danza, así como exposiciones, conciertos, recitales y conferencias, además de la edición de libros y revistas con temas de diferentes disciplinas artísticas.

Entre las más importantes, en la imposibilidad de mencionarlas todas, se efectuaron exposiciones temporales en los cuatro museos dependientes del INBA: El Museo de Pintura de San Carlos; el Museo Nacional de Arte Moderno; El Museo José Clemente Orozco de México, D.F.; y el de Guadalajara, Jal.

El Departamento de Danza creó la Compañía Oficial de Ballet Mexicano, la cual ofreció temporadas en Bellas Artes y actuó en diferentes localidades de la República, así como en el extranjero.<sup>14</sup>

El Departamento de Literatura, cuyo objetivo es el estudio y difusión de las letras mexicanas, se impuso la tarea editorial de publicar 29 libros diversos, con una tirada global de 58 000 ejemplares.

Se publicaron 46 números de la Revista *Cuadernos de Bellas Artes*.

El Departamento de Música, por su parte, cultivó la educación musical dentro del programa general de las escuelas primarias, secundarias y normales. Ofreció dos temporadas anuales de ópera en Bellas Artes, una nacional y la otra internacional; 198 conciertos regulares, 41 extraordinarios. El Departamento de Teatro, por su parte, presentó diversas obras nacionales y extranjeras, fomentó el teatro infantil, la Escuela de Arte Teatral y el teatro escolar.

La SEP inauguró el magnífico edificio del Museo Nacional de Antropología, septiembre 17 de 1964, situado en otro edificio desde diciembre 31 de 1938; la Galería Histórica-Didáctica de Chapultepec, el Museo del Virreinato en Tepotzotlán; y el Museo de Arte Moderno. Realizó asimismo numerosas investigaciones antropológicas en diversos puntos del país (*La obra educativa...*, 1964, pp. 323-406).

## 22. LAS BIBLIOTECAS

El Departamento de Bibliotecas, creación de Vasconcelos, había decaído en los anteriores sexenios. Torres Bodet trató de darle atención especial, para promover

<sup>14</sup> El Ballet Folklórico de México—que tanta fama ha dado al país—se creó en 1961 por Amalia Hernández, con 20 bailarines. Ha efectuado representaciones en diversos países del viejo y nuevo Mundo, Australia y Nueva Zelanda. *Artes de México*, 1967, 14 (No. ii/89), pp. 4-5.

la lectura. Existían en el Distrito Federal 68 bibliotecas y se establecieron tres nuevas: San Gregorio Atlapulco, Santa Bárbara (Azcapotzalco) y la Biblioteca “México”. Se elaboró un Directorio de Bibliotecas para orientar a los lectores.

La SEP prosiguió en el sexenio sus publicaciones: editó 72 números del *Boletín del CNTE*, la *Revista Educación* y 12 volúmenes de la *Reforma Educativa*. Torres Bodet, además, reeditó, puesta al día, la obra *México en la cultura* (México: Secretaría de Educación Pública, 1962).

Se puso especial interés en las secciones infantiles de las Bibliotecas. En los estados había 51 bibliotecas y se trató de dotarlas de obras con una ganancia considerable. En 1959 había 266 251 libros en las Bibliotecas del Distrito Federal. En 1964 eran 386 467 (*La obra educativa...*, 1964, pp. 406-429).

### 23. EL COMITÉ ADMINISTRATIVO DEL PROGRAMA FEDERAL DE CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS

El CAFCE abarcó un campo más amplio de acción y llevó al cabo el esfuerzo más importante en la construcción de millares de aulas durante el sexenio 1958-1964. Adoptó, para facilitar la labor del maestro, un nuevo tipo de aula, dotada del mobiliario indispensable y, además, de una pequeña biblioteca, de útiles de labranza para las prácticas agrícolas de los estudiantes, de un aparato de radio y un proyector de transparencias. De las 11 569 aulas construidas desde diciembre de 1958 hasta 1962, 5 149 correspondían al modelo prefabricado descrito, que obtuvo el Gran Premio Internacional de Arquitectura en la Trienal de Milán (Torres Bodet, 1962, pp. 6-7). La federación levantó, en promedio, un aula cada dos horas. El Comité construyó de 1959 a 1964, 23 284 unidades. Además, los edificios de la Escuela Normal Superior (1946), la Escuela Nacional de Educación Física, la Escuela Nacional de Educadoras, el Instituto de Pedagogía, la Galería Didáctica de Chapultepec (1960) y el Museo Nacional de Antropología (1964), además de otras estructuras en los estados. El país dedicó a esta obra \$1 590 000. El Comité, cuyo gerente general era el arquitecto Pedro Ramírez Vázquez, realizó una tarea extraordinaria en beneficio de la educación nacional (Torres Bodet, 1972, pp. 215-218; *La obra educativa...*, 1964, pp. 74-75).

Tan provechosas fueron las lecciones del CAFCE que la UNESCO y la OEA decidieron establecer, en la ciudad de México, el Centro Regional de Construcciones Escolares para la América Latina (CONESCAL)<sup>15</sup> (Torres Bodet, 1972, p. 219).

### 24. LA EDUCACIÓN PRIVADA

La enseñanza privada prosiguió su labor después de la época difícil del cardenismo, cuando el número de escuelas privadas llegó a disminuir considerablemente. Mu-

<sup>15</sup> Suprimido hace un par de años.



chos padres de familia no sólo preferían este tipo de educación para sus hijos, sino que tenían también capacidad para pagar las cuotas. Esta labor de los planteles privados estaba considerablemente limitada por el laicismo (para los confesionales) y, además, para todos, por su dependencia del Estado, que podría suprimirlos sin dejarles ningún recurso a las cortes.

El Suplemento Estadístico (*La obra educativa...*, 1964, pp. 557 ss.) informaba que las escuelas privadas eran 2 833 con 608 000 alumnos, cifras que indicaban que aquéllas seguían ofreciendo educación a un 10% de la población, al paso que la oficial cubría al 90% restante, mientras en otros países la privada rivalizaba con la pública. Sólo en el Distrito Federal había 467 planteles, sin contar con los centros de alfabetización. Un poco más de la mitad de ellos eran católicos, 288 protestantes y 15 para extranjeros (alemanes, españoles, franceses, israelitas y norteamericanos).

Ya para terminar el sexenio, algunos diputados, indignados por el lucro aparentemente excesivo de los planteles particulares, iniciaron una campaña para que las Secretarías de Educación y Comercio “congelaran” las cuotas escolares. La Secretaría de Comercio realizó una investigación, presidida por el licenciado Hugo B. Margáin —subsecretario de Comercio a la sazón—, la cual reveló que: 1) ningún colegio particular de los estados cobraba más de \$150 mensuales; 2) en el Distrito Federal —donde el problema podría considerarse más agudo— sólo 17 colegios (15 de ellos para extranjeros) cobraban más de \$200 mensuales; 3) un 40% de los alumnos de colegios particulares recibía instrucción gratuita; 4) el costo promedio de alumno, en más del 75% de esas escuelas, era más barato que en las oficiales (cálculo de Torres Bodet en 1964); 5) en vez de congelar las cuotas de los colegios particulares, debía distribuirse el presupuesto de la SEP entre éstos y las oficiales, como se hacía en otros países (Bravo Ugarte, 1966, pp. 172-173).<sup>16</sup>

<sup>16</sup> Sobre los colegios particulares existe la siguiente bibliografía: *Estudio de los Colegios de la Compañía de Jesús en México*. México: Centro de Estudios Educativos, 1968-1969, 2 vols.; *Los hermanos maristas en México* (2a. etapa) 1914-1938. México: Editorial Progreso, 1982; Andrés Meissonnier. *La Salle en México*. México [Editora de Publicaciones de Enseñanza Objetiva], 1982, 2 vols.; Carlos Muñoz Izquierdo y Manuel I. Ulloa. *Estudios sobre las escuelas particulares del D.F.* México: Centro de Estudios Educativos, 1966, 2 vols.; Esteban J. Palomera. *La obra educativa de los jesuitas en Guadalajara. 1586-1986*. México: Universidad Iberoamericana, 1986; Valentina Torres Septién. Algunos aspectos de las escuelas particulares en el siglo XX. *Historia Mexicana*, 1984, 33 (No. 3) (enero-marzo), pp. 346-377.