

CAPÍTULO II

LA EDUCACIÓN MEDIA, MEDIA SUPERIOR, NORMAL Y TECNOLÓGICA

1. LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

El ciclo básico de la enseñanza media experimentó un crecimiento extraordinario durante el sexenio, debido a que el número de finalistas de la primaria había aumentado por efecto del Plan de Once Años. En 1964 acabaron su primaria 436 351 alumnos; en 1970 fueron 740 310, es decir, 303 959 más. El siguiente cuadro indica año por año esta diferencia:

CUADRO 6

Número de alumnos que terminaron su educación primaria

<i>Años</i>	<i>Total</i>	<i>Incrementos</i>
1964	436 351	
1965	489 404	53 053
1966	533 603	44 199
1967	586 837	53 234
1968	637 445	50 608
1969	687 885	50 440
1970	740 310	52 430

(La Educación Pública en México, 1970, 1, p. 50).

El cuadro 7 presenta un panorama completo del ciclo en sus distintos aspectos.

CUADRO 7

Con respecto de la educación secundaria

<i>Conceptos</i>	<i>Educación Media</i>		<i>Ciclo</i>		<i>Incrementos</i>	
	<i>1964</i>	<i>1970</i>	<i>Absoluto</i>	<i>%</i>		
Escuelas	2 783	4 379	1 596		57.35	
Federal	482	999	517		107.25	
Estatad	507	817	310		61.14	
UNAM	1	1				
Iniciativa privada	1 793	2 562	769		42.89	
Maestros	41 562	78 387	36 825		88.60	
Federal	13 770	29 135	15 365		111.58	
Estatad	8 321	18 040	9 719		111.58	
UNAM		115	115		100.00	
Iniciativa privada	19 471	31 097	11 626		59.71	
Alumnos	607 632	1 192 153	584 521		96.20	
Federal	241 669	588 887	347 218		143.67	
Estatad	133 602	243 796	110 194		82.48	
UNAM	133 602	398	-280		-10.45	
Iniciativa privada	229 683	357 072	127 389		55.46	

(La Educación Pública en México, 1970, 2, p. 297).

Un examen del cuadro informa que el incremento fue de 1 596 planteles (517 federales; 310 estatales y 769 particulares). Estos, sumados a los 2 783 existentes en 1964, representaban 4 379 establecimientos de secundaria. Tal número requirió 36 825 nuevos profesores (15 365 federales; 9 719 estatales; 115 de la UNAM y 11 626 particulares). El total de profesores creció de 41 562 (1964) a 78 387. El número de alumnos aumentó un 96.20% en relación con los 607 632 de 1964, es decir, 584 521, para sumar un gran total de 1 192 153.

Aunque no se encontró ninguna mención oficial relacionada con el plan de estudios de secundaria, una comparación con el de 1960 (Vol. 3, p. 486) indica que sí hubo algunas modificaciones, como aparece en el siguiente cuadro:

CUADRO 8*Plan de estudios de enseñanza secundaria (1968)**Primer grado*

Español	Educación cívica
Matemáticas	Educación artística
Biología	Tecnológicas
Geografía física y humana	Educación física
Historia universal	
Lengua extranjera	

Segundo grado

Español	Educación cívica
Matemáticas	Educación artística
Biología	Tecnológicas
Geografía de México	Educación física
Historia de México	
Lengua extranjera	

Tercer grado

Español	Historia contemporánea
Matemáticas	Educación artística
Física	Tecnológicas
Química	Educación física
Educación cívica	
Lengua extranjera	

Nota: Cada clase semanal dura 50 minutos. El periodo lectivo comprende 36 semanas (Certificado de Secundaria Oficial: Esc. Sec. Diurna No. 100).

Las asignaturas son las mismas que las del plan de 1960, aunque se especifican los contenidos, por ejemplo, geografía física y humana; geografía de México; historia de México; historia universal. La modificación más importante aparece en las actividades. Se introduce la educación cívica y la historia contemporánea como actividades, además de aparecer como asignaturas.

Una decisión importante del gobierno fue introducir unidad en los programas de secundaria a fin de facilitar el ingreso de los alumnos. Ésta, que antes com-

prendía tres modalidades: general, prevocacional y técnica, se redujo a una con mayor número de horas semanales para la actividad tecnológica, orientada al trabajo productivo, según el programa “Aprender haciendo” (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, p. 64; *El Nacional*, noviembre 30 de 1965).

El Universal (febrero 17 de 1965), por su parte, indicaba las metas pedagógicas de la nueva orientación de la secundaria:

1) Fomentar el desenvolvimiento de la personalidad del alumnado, iniciado durante la educación primaria.

2) Estimular sus aptitudes a fin de hacerlo participar activamente en su propia formación, merced a la experiencia concreta del trabajo en las aulas, los laboratorios y los talleres escolares.

3) Proporcionarle los conocimientos indispensables, así como el adiestramiento en las prácticas necesarias para ingresar en el ciclo preparatorio o en la vocacional técnica.

4) Despertar y conducir, en cada uno de los grados, la inclinación al trabajo, de modo que, si el alumno no pudiera continuar estudios superiores, quedara capacitado para realizar —aunque fuera modestamente— alguna actividad productiva.

5) Despertar su interés por el conveniente aprovechamiento de los recursos del país y por la ciencia y la técnica, a fin de orientar su esfuerzo hacia el robustecimiento de la economía nacional.

6) Encauzar su sentido de responsabilidad individual y su voluntad de colaboración social.

7) Fomentar su civismo, su amor a la patria, su adhesión a la democracia y su respeto por los valores de la cultura humana y;

8) Familiarizarlo con el conocimiento de las instituciones fundamentales de la República y de las organizaciones internacionales de las que México forma parte, vigorizando en su espíritu el sentimiento de la unidad nacional y de la imprescindible cooperación de los pueblos para una convivencia justa, digna y pacífica.¹

Al siguiente año, la SEP (*El Nacional*, enero 26 de 1966) aseguraba que no habría ningún candidato a secundaria sin matrícula; para primer año se disponía de 108 000 plazas. En 1965 habían terminado la primaria 125 000

¹ El mismo *Universal* (febrero 17 de 1965) enumeraba las nuevas asignaturas: Electricidad: dibujo, tecnología, taller y seguridad industrial, ajuste de banco, máquinas, herramientas; Dibujo industrial: taller de dibujo, tecnología de dibujo, tecnología, materiales y mecanismo; Carpintería: dibujo, tecnología, taller y seguridad industrial, máquinas de combustión interna; Moldeo y fundición: dibujo, tecnología, taller y seguridad industrial; Soldadura y forja: dibujo, tecnología, taller y seguridad industrial; Radio y televisión: dibujo, tecnología, taller, diagramas y seguridad industrial; Artes gráficas: dibujo, tecnología, taller y seguridad industrial; Auxiliar de contabilidad: mecanografía, contabilidad y documentación, escritura muscular, cálculos mercantiles, contabilidad y práctica de contabilidad.

niños y, siendo la demanda real para secundaria de un 70%, podría satisfacerse ésta ampliamente. El número de aulas construidas era de 2 355 (*Excélsior*, agosto 16 de 1966). El mismo diario afirmaba que sólo unos cuantos países: Chile, Panamá, Uruguay y Venezuela habían experimentado un aumento en la secundaria. Pero todavía 20 puntos de diferencia separaban a Latinoamérica de los países desarrollados, ya que un 90% de esos alumnos finalistas de primaria se inscribían en secundaria. En 1967, *El Nacional* (noviembre 24 de 1967) informaba de la existencia de 7 300 lugares disponibles en enseñanza media (2 500 en secundaria y 4 800 en escuelas técnicas, industriales y comerciales) y de la apertura de nuevos centros para el trabajo industrial. En 1968 (*Excélsior*, noviembre 10 de 1968), se anunciaba la creación de 12 nuevas escuelas en el Distrito Federal y se añadía que se exigiría una prueba de ingreso a los aspirantes.

Con todo, en 1970 la demanda sobrepasó la oferta, pues la misma enseñanza primaria experimentó aumentos. La demanda creció a un ritmo de 10.1% anual, mientras que la capacidad del primer grado de secundaria aumentó sólo 73%. Consiguientemente, la proporción de jóvenes rechazados de las secundarias pasó del 25% en 1964, al 37% en 1970.

2. LA TELESECUNDARIA

En vista de la afluencia de alumnos a la secundaria, el régimen de Díaz Ordaz introdujo la telesecundaria,² que empezó a anunciarse desde 1965 (*Novedades*, agosto 17 de 1965), con la promesa de efectuar una evaluación tanto de la alfabetización por TV como de la secundaria. Para 1970 no se había publicado aún el resultado de dicha evaluación. *Excélsior* (octubre 8 de 1965) informó: el gobierno usaría la radio y la televisión y haría una inversión de 365 millones de pesos. El licenciado Yáñez anunció que tomaría como modelo el sistema de Italia y afirmó sorprenderse al descubrir que, a veces, se obtenían mejores resultados con la televisión educativa y en menor tiempo que con los métodos tradicionales. Al siguiente año se anunciaba triunfalmente (*Excélsior*, enero 3 y marzo 5 de 1966) que se iniciarían las clases de secundaria con ayuda de filmaciones obtenidas en Gran Bretaña e Italia y dobladas al español. Se incluirían filmaciones de profesores mexicanos de idiomas. El uso de la televisión

² El intento de utilizar la televisión educativa comenzó en 1964, cuando el titular de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, José Antonio Padilla, presentó un proyecto de televisión educativa con seis estaciones, enlazadas con las necesarias repetidoras para cubrir la zona central del país (*Excélsior*, enero 30 de 1964).

educativa ahorraría la construcción de nuevos planteles. Los mismos edificios de primaria se dedicarían en horas libres a ese propósito. A fines de ese año (*Excélsior*, septiembre 11 de 1966), el mismo secretario de Educación Pública anunciaba que en 1969 quedaría totalmente integrado el programa de secundaria por televisión. Se seguiría el mismo programa de las secundarias oficiales, pero con el valioso auxilio de elementos visuales. *La Prensa* (enero 2 de 1968) dio a conocer las finalidades de los cursos por televisión: atender a la demanda de enseñanza media donde no había planteles de ese nivel o bien en sitios rebasados por el cupo de inscripción; servir con enseñanza complementaria a las escuelas secundarias, cuando el profesor lo estimase conveniente; y dar oportunidad a quienes buscaban superarse personalmente en el estudio al tomar el curso en sus hogares y acreditarlo después por exámenes.

Las transmisiones no se destinaban a las escuelas ordinarias, sino a locales especiales llamados “teleaulas”, en las cuales varios maestros —generalmente profesores habituados para desempeñar la función de “monitores”— completaban la labor del profesor titular de televisión. El contenido era el mismo de cualquier secundaria, con la ventaja de ser la exposición más cuidada y de haberse eliminado la verborrea. La telesecundaria contaba en 1970 con una inscripción de 49 662 alumnos, distribuidos entre el Distrito Federal y siete estados: 23 762 correspondían a grupos controlados y el resto a alumnos libres. El número de teleaulas —300 en 1968— aumentó a 1 163 en 1970, distribuido en el Distrito Federal, Hidalgo, Morelos, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz. Los maestros fueron 1 182 (*Historia de la Educación Pública en México*, 1981, p. 412). La telesecundaria estaba especialmente destinada a lugares donde difícilmente podían llegar los servicios escolares ordinarios por su reducida población. Los alumnos egresados de tercer año fueron, en 1970, 5 437 (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, p. 66; 2, p. 315).

Las consideraciones oficiales, respecto del número de alumnos atendidos por ese nuevo medio de enseñanza, eran exageradas en comparación con las cifras reales: las secundarias convencionales rechazaban anualmente a unos 200 000 solicitantes y los cursos de secundaria por televisión podrían atender aproximadamente a 17 000 estudiantes (*Noticias y comentarios*, 1970, pp. 6-7).

En enero 2 de 1968, la telesecundaria quedó incluida dentro del sistema educativo nacional y dotada de plena validez oficial (*La Educación Pública en México*, 1970, 2, pp. 279-280).

2.1 *La metodología de la secundaria*

A la par que en la primaria se había introducido el método “aprender haciendo” para ayudar al alumno a comprender racionalmente lo que hacía —prepararlo

para hacer bien las tareas y ayudarlo a descubrir su vocación e inclinaciones—, en la secundaria se adoptó el de “enseñar produciendo”, consistente en ejecutar actividades tecnológicas destinadas a comprender la producción en serie, entender la necesidad de supervisión, adquirir destreza en el manejo de instrumentos y equipos y planear el trabajo. El método era continuación obligada del de la primaria, en el cual se trataba de promover preferentemente las habilidades del ser humano, mientras que en la secundaria se añadía el concepto de utilidad a esos quehaceres, aproximando al estudiante a las responsabilidades y exigencias de la vida moderna. Los nuevos programas se aplicaban en forma más estricta en las escuelas agropecuarias, artesanales, comerciales, industriales y tecnológicas. A la tradicional enseñanza de oficios mediante el trabajo individual se la sustituyó por el trabajo en equipo y de proceso, que capacita al estudiante, además de proporcionarle las habilidades manuales correspondientes, a adquirir nociones básicas sobre producción y productividad. El nivel tecnológico de este ciclo consistía en la actividad operativa, es decir, en las herramientas y máquinas de taller. No sólo se buscaba saber hacer —como en la primaria— sino saber operar y controlar las máquinas, sustituto de las manos. La destreza mental incluía tanto el conocer los instrumentos como las máquinas. El trabajo en equipo revela a su vez al escolar el modo de producir más en menos tiempo, con mejor calidad y según tiempos y movimientos programados. Este aprendizaje capacitaba al estudiante, al abandonar la escuela secundaria, a adaptarse más rápidamente a cualquier campo de actividad remunerada y a comprender con mayor facilidad los temas y los problemas de los estudios superiores (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, pp. 33-34).

Esta serie de normas de la SEP se completó con la obra de Guevara (1970). Después de disertar sobre la primera cuestión —aprender haciendo—, propia de la escuela primaria, el autor abordaba la segunda —enseñar produciendo—, objeto de la secundaria, y recordaba la preocupación de Yáñez de distinguir este método del “mero utilitarismo”, pues la educación sin contenido humanista carecía de significado en la historia de un pueblo. La finalidad primordial del sistema educativo mexicano era orientar la educación hacia el trabajo productivo. Por tanto, el maestro debía lograr esta finalidad con un medio fundamental: “enseñar produciendo”. Los frutos del aprendizaje obtenidos por el maestro eran las modificaciones palpables y mensurables en la manera de pensar y expresarse, sentir y actuar del educando. En tres categorías fundamentales se clasificaban los productos del aprendizaje: destrezas, elementos cognoscitivos y elementos afectivos.

Las destrezas podían ser sensoriales y motrices: entre ellas figuran los hábitos y las habilidades específicas, tanto mentales como verbales, que pueden

adquirirse mediante el ejercicio y la repetición constante. Se recomendaba la formación de los siguientes hábitos: de higiene física y mental; deportivos, recreativos y atléticos; de observación, memorización, lectura de comprensión, razonamiento lógico e inducción; de puntualidad, disciplina, responsabilidad, esmero, seguridad y rapidez de movimientos, y otros por el estilo. De la formación de estas destrezas dependía que los alumnos aprendieran a aprender.

Entre los elementos cognoscitivos figuraban las informaciones, los conocimientos sistematizados y la valoración reflexiva de los hechos y experiencias que contenía cada asignatura. Tales elementos desarrollaban en el educando su capacidad para analizar, reflexionar, comprender y establecer relaciones con el propósito de adoptar una conducta inteligente en situaciones problemáticas de la vida.

La didáctica moderna distinguía tres grados de dominio del saber: pura memorización, cuyo resultado era un falso aprendizaje; memorización más comprensión con aprendizaje, limitado a las formas verbales de los textos donde el alumno estudió; y, finalmente, comprensión autónoma (los alumnos comprenden los principios e ideas, los emplean y los aplican, expresándose con sus propias palabras). Este era el auténtico saber, seguro, integrado e independiente.

Por otra parte, la responsabilidad de la escuela moderna era crear ideales, actitudes y preferencias apropiadas en el adolescente, necesarias para marcar rumbos definidos en la vida, desempeñar un papel señalado en el equilibrio mental y en la alegría de vivir del individuo. Por tanto, la escuela secundaria tenía la función de inculcar y desarrollar en el espíritu de los adolescentes ideales positivos y sanos, como: el de una vida sana, normal y feliz para sí y para sus semejantes; el de la formación cívica consistente en el respeto de las leyes, el interés y dedicación a la cosa pública y a los problemas de la colectividad; el de la responsabilidad, representado por el cumplimiento de los deberes y la defensa de los legítimos intereses del individuo; y el de eficiencia, esmero, conciencia y alto rendimiento en el trabajo, etcétera.

Además de la tarea de sembrar ideales, la secundaria debía cultivar las actitudes —disposiciones mentales coloreadas por la emoción sobre hechos, problemas y situaciones de la vida, que condicionan el comportamiento del individuo con sus semejantes—, fomentar las positivas y corregir las negativas como los prejuicios.

Según Guevara (1970), los productos del aprendizaje se derivaban de las actividades tecnológicas y consistían en desarrollar en el alumno hábitos de orden, precisión, limpieza, responsabilidad, iniciativa y espíritu de cooperación; adquirir el conocimiento y adiestrarse en el manejo adecuado de los

lineamientos y equipos básicos que le sirvieran posteriormente en diversas actividades industriales, agrícolas y pecuarias; y fomentar aptitudes que le permitieran transformar diversos materiales en objetivos útiles y descubrir su propia vocación.

Simultáneamente con la introducción de nuevos métodos, se procuró articular la secundaria para imprimir a los diversos niveles escolares el carácter de intermedios y terminales. A fin de aplicar esta norma general —destinada a evitar la deserción y la frustración del estudiante y también a remitirlo a ocupaciones remuneradas de distinto grado de responsabilidad y complejidad—, se atendió al funcionamiento de 30 Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI) —tres más que en el sexenio anterior. A éstos se podía ingresar luego de terminada la primaria. Su objetivo era preparar obreros especializados. Se mantuvo reducido el número de aquéllos para vincularlos con unidades fabriles determinadas y se instalaron en zonas de reconocida productividad para asegurar la ocupación de los egresados. Los 17 Centros de Capacitación para el Trabajo Agrícola (CECATA), establecidos por la SEP, se transformaron en Escuelas Tecnológicas Agropecuarias (ETAP), con el propósito de utilizar sus instalaciones para impartir enseñanza secundaria, incluida la preparación para actividades del campo, y también cursos de adiestramiento.

En marzo de 1970, el Grupo de Trabajo de Ciencias de la Educación, coordinado por el Instituto Nacional de Pedagogía, criticó la metodología “enseñar produciendo” por estar insuficientemente experimentada, emplearse por maestros carentes de guía y orientación y aplicarse sin los recursos suficientes, como se dijo antes, p. 49 (Latapí, 1975, p. 1327).

En el segundo ciclo de la enseñanza media —escuelas vocacionales o preparatorias— se trató de realizar una doble tarea docente: preparar a los alumnos para estudios profesionales y formar supervisores, jefes de grupo, maestros, capitanes, cabos y monitores, según las distintas denominaciones con que se les conocía. Las preparatorias técnicas —vocacionales— se enriquecieron con materias humanísticas para equilibrar la formación del alumnado. El creciente desarrollo de la industria requería, en mayor medida, personal capaz de dirigir el trabajo manual y mecánico, mantener los servicios y las máquinas y vigilar la ejecución de los procesos (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, pp. 36-38).

2.2 *La orientación vocacional*

Aspecto medular de la secundaria es la orientación vocacional, a la cual se

había consagrado especial atención desde la instauración de dichos estudios medios (véanse Vol. 2, pp. 602-603, 650; y Vol. 3, pp. 117, 414, 484). El presidente Díaz Ordaz había advertido: “México no puede seguir derrochando recursos humanos en improvisación de ocupaciones inestables por falta de asistencia oportuna” (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, p. 19). La SEP ofreció la orientación vocacional no sólo como asesoramiento escolar progresivo sino como promoción popular, destinada a difundir por todo el país la urgencia de descubrir, con ayuda de padres de familia y maestros, las capacidades e inclinaciones de los jóvenes. En la XXIX Conferencia de Educación (Ginebra, 1966), México dio a conocer los principios y la organización del Servicio Nacional de Orientación y Formación Vocacional (SNOV). La SEP admitió que la orientación vocacional desbordaba el ámbito de las tareas escolares y señaló las siguientes directrices: mantener actualizado el registro y la clasificación de las oportunidades de trabajo en cada región del país y, en especial, los aspectos reales de las ocupaciones y aprendizajes que requerían; atenuar la tendencia persistente hacia ciertas profesiones; incrementar el prestigio social de otras menos conocidas o injustamente devaluadas, y otras semejantes.

El nuevo servicio quedó constituido sobre bases firmes en octubre 17 de 1966, con la participación de las Direcciones Generales de Enseñanza Superior e Investigación Científica, Enseñanza Normal, Enseñanzas Tecnológicas, Segunda Enseñanza y Acción Social Educativa. La primera participaría en las tareas de investigar y elaborar los materiales en la población escolar de sus respectivas áreas y aportaría sus observaciones respecto de la utilidad, aciertos u omisiones de los materiales; y la última difundiría la orientación en campos distintos del escolar —hogares, industrias y lugares de reunión y esparcimiento— y serviría de enlace con la Comisión Nacional de Fomento de Recursos Humanos para las Industrias —organismo paraestatal, invitado a formar parte del servicio— y con el Consejo Nacional de la Publicidad, institución privada dotada de acceso a los principales medios de comunicación y de capacidad para elaborar adecuadamente los exámenes.

El Servicio Nacional de Orientación y Formación Vocacional publicó folletos breves con material informativo y mensajes epistolares y atendió durante el sexenio a 245 946 usuarios. Simultáneamente se prepararon, en formatos adecuados, resúmenes sobre escuelas, carreras y especialidades existentes. Algunos folletos contestaban a las siguientes preguntas básicas: *¿Qué hacer al terminar la primaria?* *¿Qué hacer al terminar la secundaria?* *¿Qué hacer después del bachillerato?* En vista del crecido número de los deseos de conocer su vocación, se preparó otra publicación intitulada *Los cuatro primeros pasos de la orientación vocacional*. Y para quienes preguntaban

cómo resolver el problema de sostener sus estudios, se elaboró un folleto especial, *Estudios escalonados*, que respondía a esa inquietud y recomendaba no perder de vista la posibilidad de mejorar la preparación, mientras se trabajaba para subsistir. En vista del gran número de solicitudes de cursos por correspondencia, la sección IV de la VII Asamblea Nacional Plenaria del CNTE recomendó adoptar ese sistema. Otra solicitud frecuente fue el consejo en asuntos emocionales o de conducta; en ese caso, se optó primero por recomendar lecturas apropiadas y luego iniciar una nueva serie titulada *Vocación* en los *Cuadernos de Lectura Popular*, publicados por la SEP (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, pp. 22-26). El mismo CNTE (VIII Asamblea, julio-agosto de 1969), estudió los aspectos humanos de la orientación vocacional y sus relaciones con el desarrollo económico, social y político del país y formuló la recomendación de conferirle carácter ejecutivo al SNOV; fomentar la aplicación de métodos activos en la enseñanza, como medio de encauzar las inquietudes vocacionales; multiplicar la información oportuna sobre ocupaciones importantes; e incrementar el interés de todas las instituciones sociales en el SNOV (*El Maestro*, 1969 (No. 4), pp. 42-43).

Mientras México se preocupaba por la enseñanza media, como se ha dicho, los países latinoamericanos lo invitaron a asistir, del 15 al 26 de junio de 1965, a la Primera Reunión Técnica sobre Planeamiento de la Educación Media, con el fin de revisar la situación de la educación media en América Latina. Las delegaciones de los países asistentes estaban formadas por directores de educación secundaria, de educación técnica y profesional, y de planeamiento, así como por representantes de los organismos internacionales: la OEA, la UNESCO, el CIES y la OIT.

Los temas que trataría este congreso serían: estado de la educación media en Latinoamérica, bases para el planeamiento de la ampliación y renovación de la educación media, y programas que requerían los planes de ampliación y renovación de la educación media.

La asamblea nombró tres comisiones para el estudio de los temas. La primera se encargó de recopilar los informes de los delegados sobre los problemas de cada país; la segunda estudiaría las bases para el planeamiento de la educación media (su ampliación y renovación); y la tercera consideraría los problemas del personal, los métodos y la construcción de centros escolares.³

Los informes de los delegados revelaron numerosos problemas: inadecuada preparación de muchos profesores de niveles medio y universitario, defi-

³ El Centro Regional de Construcciones Escolares de América Latina (CONESCAL) anunció un curso para la formación de personal especializado en construcciones escolares (*Excélsior*, agosto 19 de 1967).

ciencias en la enseñanza experimental, rigidez de programas, falta de orientación y modernización en la enseñanza de las ciencias, necesidad de intensificar el intercambio entre profesores, carencia de equipos auxiliares en los laboratorios, e inadecuada remuneración de los profesores. Se habló también de la necesidad de articular mejor la enseñanza media con la primaria —su antecedente— y la superior —su complemento.

Se reconoció que la enseñanza media se estaba popularizando más y más en Latinoamérica. Dejó ya de estar reservada a una élite. Los países asistentes a la asamblea expresaron su anhelo de que el continente tuviera al 40% de su población estudiantil en la enseñanza media. Así empezaría a acercarse al nivel de los países desarrollados (*Excélsior*, junio 14 y 19 de 1965; *El Nacional*, junio 17, 18 y 23 de 1965).

3. LA ENSEÑANZA NORMAL

El crecimiento de la enseñanza normal fue exiguo durante el sexenio: se crearon dos planteles más, uno estatal y otro particular. Al terminar el periodo del licenciado Díaz Ordaz, los maestros de las escuelas federales fueron 98 y los alumnos 786; 187 y 1 070 respectivamente en las estatales; 396 y 2 878 en las particulares, con una clara ventaja para las escuelas normales particulares, seguidas de las estatales. De 1964 a 1970 egresaron en total 4 734 profesoras de preescolar (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, pp. 73-75). El cuadro siguiente proporciona los datos:

CUADRO 9

Enseñanza normal preescolar

<i>Conceptos</i>	<i>1964</i>	<i>1970</i>	<i>Incrementos</i>	
			<i>Absoluto</i>	<i>%</i>
Escuelas	29	31	2	6.90
Federal	3	3	0	0.00
Estatal	9	10	1	11.11
Particular	17	18	1	5.88
Maestros	561	681	120	21.39
Federal	73	98	25	34.25
Estatal	153	187	25	22.22
Particular	355	396	61	18.21

Alumnos	3 555	4 734	1 179	33.16
Federal	678	786	108	15.93
Estatal	679	1070	391	57.58
Particular	2 198	2 878	680	30.94

(*La Educación Pública en México, 1970, 2, p. 305*).

La Enseñanza Normal Primaria aparece en el siguiente cuadro:

CUADRO 10

Enseñanza normal primaria

<i>Conceptos</i>	<i>Incrementos</i>			
	<i>1964</i>	<i>1970</i>	<i>Absoluto</i>	<i>%</i>
Escuelas	166	160	-6	-3.61
Federal	38	25	-13	-34.21
Estatal	41	37	-4	-9.76
Particular	87	98	11	12.64
Maestros	4 278	3 950	-328	-7.67
Federal	1 150	745	-405	-35.22
Estatal	1 607	1 456	-151	-9.40
Particular	1 521	1 749	228	14.99
Alumnos	38 183	43 752	5 569	14.59
Federal	13 851	11 730	-2 121	-15.31
Estatal	13 121	14 759	1 638	12.48
Particular	11 211	17 263	6 052	53.98

(*La Educación Pública en México, 1970, 2, p. 297*).

Como era natural, la normal para profesores de primaria alcanzó mayor demanda. En 1964, el gobierno federal sostenía 38 escuelas normales: la ENM, otras tres urbanas, 32 rurales y dos Centros Regionales. Además, funcionaban tres escuelas federalizadas (no se mencionan). Las estatales eran 41; tres por cooperación; 64 particulares incorporadas a la SEP y 23 a los gobiernos de los estados. En 1970 hubo una disminución de seis escuelas porque algunas normales rurales se convirtieron en secundarias (*La Educación Pública en México, 1970, 1, p. 76*).⁴

⁴ Las sumas no coinciden en la explicación de este punto; por eso preferí usar el adjetivo indefinido “algunas”

Los maestros que enseñaban en estas escuelas (1964) eran 4 278: 1 050 en las federales y federalizadas; 1 607 en las estatales; y 1 521 en las particulares incorporadas a la federación o a los estados. En 1970 disminuyeron a 3 950, es decir, 328 menos en las públicas. Las particulares tuvieron 228 maestros más, o sea 1 749.

De 1965 a 1970 egresaron 69 349 profesores normalistas de educación primaria, de los cuales 21 835 eran de escuelas federales; 1 704 de las por cooperación; 24 927 de las estatales, y 17 732 de las particulares incorporadas a los estados. La SEP concedió plazas en el sistema federal a un 20% de los alumnos egresados de las 26 normales estatales subsidiadas.

La preparación de los profesores para el trabajo agropecuario e industrial también recibió atención en el sexenio. La Escuela para Capacitación en el Trabajo Industrial empezó a funcionar en 1964, como un departamento de la ENM. Su inscripción inicial fue de 450 alumnos en dos turnos y 52 profesores. Ese mismo año se establecieron dos normales rurales, en Roque, Gto., y en Tamatán, Tamps., con 45 profesores para una inscripción de 200 alumnos. En 1969-1970 se fundieron en una sola y se concentró su población en las instalaciones de Roque, Gto. En 1970 funcionaban, por tanto, dos normales para capacitar en el trabajo: una para el industrial, con 120 profesores y 681 alumnos, y otra para el agropecuario, con 46 profesores y 681 alumnos. En 1970 habían egresado 1 407 profesores, 953 preparados para capacitar en el trabajo industrial y 454 en el agropecuario (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, pp. 75-77).⁵

Con objeto de mejorar el funcionamiento de las normales, la VII Asamblea del CNTE aprobó por unanimidad que éstas trabajaran en forma independiente de las secundarias, ya que, por una parte, era preciso unificar la educación media en el país y, por otra, afirmar el carácter profesional de la normal. Las razones para fundar el acuerdo fueron las siguientes: los intereses y necesidades de los adolescentes, estudiantes de secundaria, son distintos de los jóvenes de otros niveles; la secundaria es un ciclo de tipo general, previo al bachillerato, vocacional o profesional (*El Nacional*, agosto 2 de 1969).

En 1960 se había efectuado un cambio en el plan de estudios de la normal. Con todo, no había plena satisfacción con el plan existente y se aprovechó el Congreso Nacional de Saltillo (1969) para reformarlo.

⁵ No se tienen datos de la Escuela Normal Superior.

3.1 *El Cuarto Congreso Nacional de Educación Normal* (Saltillo, abril-mayo de 1969)

Este congreso, al cual asistieron y en el cual participaron algunos maestros renombrados como Ramón Bonfil —director general de Enseñanza Normal—, Luis Álvarez Barret, Luis Herrera Montes, Jesús Mastache, Raúl Bolaños y otros, estableció que es obligación ineludible del país garantizar su crecimiento económico y, paralelamente, su desarrollo social. Las condiciones insatisfactorias de vida de grandes sectores de la población y el crecimiento demográfico hacían imperioso este objetivo y la educación era uno de los factores sociales más importantes para lograr dicho crecimiento económico. A diez años del Plan de Once Años, persistían los altos índices de reprobación, deserción y deficiente preparación, evidentes en los diversos niveles educativos. La mala preparación en la escuela primaria influía perjudicialmente en el nivel medio y luego en la normal. De ahí resultaron maestros de primaria improvisados, indiferentes y carentes de conciencia social.

El congreso consideró como su tarea básica sugerir medios y procedimientos para ayudar a resolver esta situación. Otra de sus preocupaciones fue formular los objetivos de la educación normal, indispensables para la organización del plan respectivo y remitirlos al CNTE como aportación a los estudios encaminados a determinar con toda precisión los objetivos de la educación normal.

El objetivo central propuesto para la escuela normal fue: formar maestros de educación primaria preparados en los diversos aspectos que exigía su ejercicio profesional.

Este objetivo central contenía los siguientes objetivos generales: 1) dotar a los futuros maestros de una amplia cultura general que les permitiera satisfacer las necesidades educativas de los alumnos; 2) ayudarles a conseguir efectivo dominio de las materias de enseñanza primaria; 3) darles la formación filosófica que les ayudara a comprender el mundo físico y las relaciones del hombre con él mismo y elaborar normas éticas socialmente constructivas; un eficiente conocimiento del sujeto de la educación, para comprender la conducta de los escolares y encauzar adecuadamente el desenvolvimiento de su personalidad; los conocimientos científicos, pedagógicos y las habilidades técnicas adecuadas para el ejercicio de la docencia en la escuela primaria; una formación social que les facilitara comprender la estructura sociológica e institucional de la comunidad y las relaciones entre ésta y la escuela, para que pudieran entender las tareas del desarrollo local con sentido de integración nacional e internacional.

3.2 *La Octava Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación (México, D.F., julio 28-agosto 2 de 1969)*

Por su parte, la VIII Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación —julio 28 y 30, agosto 1 y 2 de 1969— decidió lo siguiente: ratificar, en su totalidad, la declaración y recomendaciones del IV Congreso Nacional de Educación Normal relativas a la formación de profesores de enseñanza primaria; incluir en el currículo de la educación normal primaria materias de cultura general; atender a la formación social del futuro maestro, incorporándolo plenamente a su comunidad, a su grupo profesional y a su patria; impulsar al sujeto a participar en su propia formación; fomentar el principio democrático en la organización del trabajo escolar y entre las relaciones del personal y los estudiantes; cubrir en el plan de estudios los siguientes aspectos: a) cultural general; b) preparación profesional; c) hábitos de responsabilidad, trabajo, honestidad, etcétera.

Además, se cuidaron aspectos relativos a la profesionalización tales como independizar de la enseñanza secundaria el funcionamiento de las normales; ampliar a cuatro años los estudios de la normal, en tanto fuera posible establecer el bachillerato como antecedente de la profesión; adoptar formas para revalorar al maestro de enseñanza primaria, como retabular los salarios que le garantizaran satisfacer con decoro sus necesidades profesionales, familiares y culturales; expedir una Ley de Escalafón, con mayor número de categorías en el nivel primario de la educación; y aplicar, de acuerdo con el IV Congreso Nacional de Educación Normal, estas recomendaciones a la formación de las maestras de educación preescolar.

En 1969 estaba en vigor el siguiente plan de estudios:

CUADRO 11

Plan de estudios para la escuela normal primaria (1969)

Primer grado

Primer semestre

	Horas/semana
Matemáticas I	4
Física I	4
Actividades de lenguaje I	3
Introducción al estudio de la filosofía I	3
Antropología general I	3

Psicología general I	3
Ciencia de la educación I	3
Didáctica general I	3
Actividades tecnológicas industriales I	2
Actividades tecnológicas agropecuarias I	2
Educación física I	2
Artes plásticas I	2
Música I	2
 Total	 36

Segundo semestre

Matemáticas II	4
Física II	3
Actividades de lenguaje II	3
Introducción al estudio de la filosofía II	3
Antropología general	3
Psicología general II	3
Ciencia de la educación II	3
Didáctica general II	3
Actividades tecnológicas industriales II	2
Actividades tecnológicas agropecuarias II	2
Educación física II	2
Artes plásticas II	2
Música II	2
 Total	 36

*Segundo grado**Tercer semestre*

Matemáticas III	4
Química I	4
Actividades de lenguaje III	3
Lógica I	3
Historia de la cultura I	3
Psicología infantil I	3
Didáctica especial y práctica docente I	6
Actividades tecnológicas industriales III	2
Actividades tecnológicas agropecuarias III	2
Educación física III	2
Artes plásticas III	2
Música III	2
 Total	 36

Cuarto semestre

Matemáticas IV	4
Química II	4
Actividades de lenguaje IV	3
Lógica II	3
Historia de la cultura II	3
Psicología infantil II	3
Didáctica especial y práctica docente II	6
Actividades tecnológicas industriales IV	2
Actividades tecnológicas agropecuarias IV	2
Educación física IV	2
Artes plásticas IV	2
Música IV	2
Total	36

*Tercer grado**Quinto semestre*

Biología I	3
Geografía I	3
Actividades de lenguaje V	3
Ética I	3
Historia de la cultura III	3
Lengua extranjera (traducción I)	2
Psicología del aprendizaje I	2
Didáctica especial y práctica docente III	7
Actividades tecnológicas industriales V	2
Actividades tecnológicas agropecuarias V	2
Educación física V	2
Danza I	2
Total	36

Sexto semestre

Biología II	3
Geografía II	3

Actividades de lenguaje VI	3
Ética II	3
Historia de la cultura IV	3
Lengua extranjera (traducción II)	3
Psicología del aprendizaje II	2
Didáctica especial y práctica docente IV	7
Actividades tecnológicas industriales VI	2
Actividades tecnológicas agropecuarias VI	2
Educación física VI	2
Teatro I	2
Danza II	2
Total	36

*Cuarto grado
Séptimo semestre*

Opción. Una serie	
—Matemáticas	
—Estadística	3
—Ciencia de la salud	
—Geografía	
Estética I	3
Seminario de problemas económicos, sociales y culturales del México contemporáneo	3
Lengua extranjera (traducción III)	4
Opción. Una serie	
—Ciencia de la comunicación	3
—Administración	
—Economía	
Medición y evaluación pedagógicas	2
Didáctica especial y práctica docente V	9
Seminario de legislación, organización y administración escolares en las escuelas normales rurales y centros regionales (se aumenta el número de horas)	3
Educación física VII	2
Teatro II	2
Danza III	2
Total	36

Octavo semestre

Opción. Una serie	
—Matemáticas	
—Estadística	
—Ciencia de la salud	3
—Geografía	
Filosofía de la educación	3
Seminario de desarrollo de la comunidad	3
Lengua extranjera (traducción IV)	4
Opción. Una serie	
—Ciencia de la comunicación	3
—Administración	
—Economía	
Seminario de dinámica de grupos	2
Práctica docente y elaboración del informe recepional de la enseñanza en la escuela unitaria	9
Seminario de organización de la enseñanza en la escuela unitaria	3
Educación física VIII	2
Teatro III	2
Danza IV	2
Total	36

(*Cuadernos*, No. 8, CNTE, 1984, pp. 286-291).

El nuevo plan incluía 26 materias nuevas: introducción al estudio de la filosofía, antropología general, psicología general, ciencia de la educación, didáctica general, artes plásticas, música, lógica, historia de la cultura, psicología infantil, didáctica especial, psicología del aprendizaje, teatro, danza, ciencia de la salud, estética, seminario de problemas económicos, sociales y culturales del México contemporáneo, ciencia de la comunicación, administración, economía, medición, administración escolar, estadística, filosofía de la educación, seminario del desarrollo de la comunidad y seminario de dinámica de grupos. Por otra parte, la división por semestres permitía un mejor arreglo y distribución de las materias y la introducción de nuevas, al reducir algunas a un semestre. El plan, pues, ganaba en riqueza de contenido no sólo para preparar a los alumnos a enseñar las ciencias básicas, sino para formarlos humana y pedagógicamente (CNTE, *Cuadernos*, No. 8, 1984, pp. 286-291; véase Vol. 3, pp. 487-492, para el plan de 1960).

A pesar de estos medios para mejorar la preparación del maestro, la suerte de éste seguía siendo ingrata. Alberto Domingo (*Siempre*, diciembre 8 de 1965), al comentar el crecido número de alumnos reprobados y el bajo rendimiento de los aprobados, se refería a las presiones ejercidas de ordinario sobre el profesor, al cual se obligaba a ser un hombre-orquesta. En efecto, debía atender en cinco horas de clase a 60 u 80 alumnos —el límite de 30 en los grupos quedaba sólo en el papel— inquietos, con diferentes necesidades y de muy diversa preparación. Luego de terminadas las clases, tenía la obligación de revisar las tareas; preparar por escrito su diario de clases para la jornada siguiente, con el área, subárea, tópico, metas y el desarrollo, además de las observaciones pertinentes del tema para la siguiente clase; preparar el material pedagógico necesario para ella: mapas, biografías, dibujos, esquemas, frases, etcétera. Si tenía una unidad definida de trabajo —la Revolución, la ONU, etcétera— había que desarrollarla con amplitud en sus derivaciones hasta la geografía, la historia, la lengua, los trabajos manuales; por último, debía calificar el trabajo de los alumnos y concentrar los datos estadísticos por semana, semestre, etcétera. Todo esto, amén de las actividades extraordinarias que se presentaban, como concursos, montaje de exposiciones, enseñanzas especiales que iban de la gimnasia hasta el canto coral, conmemoraciones cívicas y encuestas que contestar. Y todo este cúmulo de actividades por un sueldo de \$1 100 al iniciar el trabajo docente, hasta \$1 600 al cumplir 30 años de su fatigosa labor, si no es que se quedaba con su fardo de responsabilidades a la mitad del camino.⁶

3.3 *El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio*

En todo este afán por mejorar la enseñanza, no se olvidó a los profesores en servicio no titulados. Para ellos funcionaron la Escuela Normal Oral, en el Distrito Federal, y 1 800 Centros Locales de Estudio y Consulta, dependientes de 35 agencias coordinadoras, ubicadas en las capitales de los estados o en las ciudades más importantes. Entre 1964 y 1970 el Instituto atendió a 878 maestros en el D.F. y 966 en la provincia. El servicio de correspondencia estuvo a cargo de 416 empleados administrativos en la capital de la República y 135 en los centros coordinadores (*La Educación Pública en México*, 1970, 1, p. 77).

⁶ No hay datos sobre la Escuela Normal Superior.

4. EL SINDICALISMO MAGISTERIAL

Durante el sexenio, el Sindicalismo Magisterial⁷ desplegó variadas actividades. El Movimiento Revolucionario del Magisterio (MRM),⁸ decidió participar en todos los órganos del gobierno sindical; obtuvo 10 delegaciones en el VI Congreso Ordinario de la Sección IX del Distrito Federal, y presentó una serie de reivindicaciones: aumento general de \$350 por plaza; ayuda para la vivienda; 25% de sobresueldo; mejoría en los servicios del ISSSTE; tres meses de compensación; justa jubilación; y reposición de todos los maestros cesados.

Tamañas irregularidades viciaron este congreso que, en víspera del mismo, una comisión del MRM, encabezada por Othón Salazar, se entrevistó con Edgar Robledo⁹ para informarle de éstas. En julio de 1965, se celebró el VI Congreso Ordinario de la Sección IX, ocasión aprovechada por Edgar Robledo Santiago para hacer un llamado a la unidad. Durante la gestión de Robledo se consolidó como órgano oficial del SNTE la revista *Magisterio*.

El MRM obtuvo 140 credenciales, número suficiente para conseguir cuatro secretarías del Consejo Ejecutivo, entre ellas las de Trabajo y Conflictos. Félix Vallejo Martínez resultó elegido secretario general; Carlos Jonguitud Barrios, en Prensa y Propaganda; e Indalecio Sáyago, en Educación Sindical.

El congreso hizo suyas las demandas del MRM, incluida la de reponer a Othón Salazar y a otros. El pliego petitorio se entregó a la SEP en septiembre.

La nueva táctica del MRM provocó una pequeña escisión en sus filas. Los elementos vinculados con el Frente Obrero Campesino Mexicano (FOCM) y los distintos grupos que el Partido Comunista Mexicano (PCM) expulsó entre 1960 y 1964 dieron origen a una corriente que después se expresó en otros grupos.

En 1965, la Acción Revolucionaria Sindical (ARS) emprendió una campaña de denuncias contra el Comité Ejecutivo y contra Edgar Robledo Santiago. Hacia el primer semestre de 1966, el conflicto con la ARS se resolvió y dos de sus miembros pasaron a integrar el Comité Ejecutivo Nacional.

En vísperas de reunirse el VIII Congreso Nacional Ordinario del SNTE, el MRM celebró, en noviembre de 1967, su primera asamblea nacional. En ella, Othón Salazar afirmó ser partidario firme y consciente de la unidad y prometió luchar contra los enemigos de ésta y contra quienes traicionaran a los trabajadores.

⁷ Véase Gerardo Peláez. *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México: Ediciones del Sindicato de Cultura Popular, 1984.

⁸ Formado alrededor de 1959 por Othón Salazar. Véase el Vol. 3 de esta obra, pp. 433-437.

⁹ Elegido secretario general del SNTE en el VII Congreso Nacional Ordinario.

La Liga Comunista Espartaco (LCE) no compartía la tesis del MRM y acusó a los líderes de la camarilla sindical de ser cómplices de los dirigentes del MRM, brazo magisterial del PCM, el cual venía practicando desde 1964 la inteligente táctica de luchar desde dentro.

El presidente Díaz Ordaz inauguró oficialmente, el 15 de diciembre de 1967, el VIII Congreso Nacional Ordinario del SNTE, el cual continuó sus trabajos del 18 al 21 del mismo mes, en Oaxaca, Oax. El Consejo Ejecutivo Nacional quedó integrado por Félix Vallejo Martínez, secretario general, Carlos Jonguitud Barrios, en Trabajo y Conflictos, y Ventura Rivera, en Organización y otros.

La asamblea aprobó un pliego petitorio que contenía los siguientes puntos: conceder, a partir de enero 1o. de 1968, a todos los trabajadores de la educación, los aumentos de sueldo y compensaciones indicados en seguida: aumento general del 15% en el sueldo presupuestal; aumento del 100% en la compensación por antigüedad en el servicio denominado quinquenio; compensación mensual de \$200 para gastos de transporte; la descongelación de la cuota de sobresueldos y un aumento del 25% en los mismos; otorgamiento de tres meses de sueldo presupuestal; y sobresueldo por concepto de aguinaldo.

De modo inexplicable, el Consejo Ejecutivo Nacional violó las resoluciones del VIII Congreso Ordinario Nacional y presentó el pliego petitorio a Yáñez en marzo de 1968. Este respondió desfavorablemente al mismo. Ante el rechazo del gobierno, el MRM provocó el descontento de los líderes oficiales, la movilización de los maestros en los meses de julio y agosto, y la realización de mítines y asambleas pasivos. El movimiento estudiantil, que había estallado en julio 26 de 1968, estimuló este proceso.

La Dirección del Sindicato del SNTE se alineó durante el movimiento estudiantil con el gobierno. En cambio, el MRM y otros grupos de oposición se solidarizaron con la lucha de los estudiantes. En vista de la delicada situación, la SEP adelantó las vacaciones de las fiestas patrias y así desmovilizó al grueso del magisterio capitalino, sin impedir que elementos de avanzada —miembros del Consejo Coordinador de Lucha Magisterial (CCLM)— sesionaran y apoyaran el movimiento estudiantil. La desmovilización fue, pues, relativa. Entonces, la SEP resolvió otorgar al magisterio los \$125, por plazas, a partir de noviembre 1o. de 1968, decisión que sirvió al MRM para culpar al Comité Nacional del SNTE de aceptar los \$125, por plazas, sin consultar a la base ni a los diferentes órganos de dirección. En noviembre, el MRM efectuó una combativa reunión de maestros, en la cual acordó presentar demandas propias: aumentos de sueldos, de quinquenios y de aguinaldo, y apoyo al movi-

miento estudiantil. Edgar Robledo Santiago, secretario general de la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE), llamó entonces al magisterio nacional a no secundar los movimientos de grupos minoritarios.

Félix Vallejo Martínez recomendó al magisterio del Distrito Federal continuar las actividades docentes en los jardines de niños y en las escuelas primarias, pues el gobierno atendía ya las demandas económicas del sindicato. A pesar de todo, en noviembre 12 estalló el paro del 50% del magisterio capitalino, según los datos de la Liga Comunista Espartaco, y de 40 escuelas de las 1 455 existentes en el Distrito Federal, conforme a la SEP. Esta procedió a levantar las actas correspondientes, alegando que actuaría dentro de la ley, pero con mayor energía hacia los maestros, quienes, sin razón ni fundamento legal, promovieron las suspensiones de labores.

El mismo día, noviembre 13, la SEP dio de baja a 63 maestros, entre los cuales se contaban Pedro Estrada y Efraín Gracida Camacho. El paro, sin embargo, carecía de fuerza y la Liga Comunista Espartaco, principal fuerza dirigente, no fue capaz, corroída como estaba por el sectarismo y graves disensiones internas, de imprimirle una orientación correcta. Los cesados fueron poco a poco reinstalados.

Al siguiente año (1969), se celebró en marzo 3 y 4 el Congreso Extraordinario de la Sección IX del SNTE, después de un retraso de medio año en relación con su normal realización, por causa de la agitación de 1968.

Debido a que quedaban sin representación seis zonas, la Dirección Nacional del SNTE consideró conveniente prorrogar el mandato del Comité Ejecutivo Seccional, en espera de condiciones más favorables para el cambio.

En la primera sesión plenaria de este congreso se acordó integrar dos comisiones para solicitar a la SEP reponer a los maestros cesados en 1960, 1968 y 1969 y, a su vez, a la Procuraduría General de la República la excarcelación de los presos con motivo del movimiento estudiantil.

Al mismo tiempo, el congreso demandó aumentar los sueldos, conceder tres meses de aguinaldo, incrementar el 15% más al sobresueldo, transformar los quinquenios en bienios y su duplicación y, en caso de no obtener respuesta favorable, poner en marcha un plan de lucha. Con todo, el último día de las sesiones, las demandas cambiaron totalmente, por haberse vendido los delegados, según Peláez.

En el XV Consejo Nacional Ordinario del SNTE (julio de 1969), realizado en Villahermosa, Tab., un representante del MRM describió, a pesar de la oposición, los problemas de los cesados en 1960 y 1969, pidió la libertad de los presos políticos y, también, la solidaridad con Vietnam.

Félix Vallejo informó, por su parte, que no se permitiría en la asamblea la influencia e intromisión de instituciones, autoridades, o agentes extraños al sindicato.

Al hacerse pública la candidatura de Luis Echeverría Álvarez a la presidencia de la República (septiembre de 1975), el SNTE publicó un desplegado de apoyo. En cambio, funcionarios sindicales del MRM y los consejos de las secciones VII, IX, X, XII y XIV expresaron su desacuerdo.

En la celebración del IX Congreso Nacional Ordinario de la Sección X del SNTE (diciembre de 1969), hubo una fuerte vigilancia policiaca, se excluyó al MRM del Comité Ejecutivo Seccional, dándose cabida, en cambio, a la ARS y al Partido Popular Socialista (PPS). El congreso acordó enviar telegramas a las autoridades para pedir la reposición de los maestros cesados; la libertad incondicional de los presos; y hacerla extensiva a los maestros presos por motivos políticos.

5. MAESTROS SOBRESALIENTES: ATENÓGENES PÉREZ Y SOTO (1893-1964)

Nació en el estado de Veracruz y murió en México, D.F. Hizo sus estudios magisteriales en la histórica Normal de Jalapa, donde asimiló los principios de la pedagogía moderna. En 1922 Vasconcelos lo llamó a la capital para encargarle la dirección de la célebre revista *El Maestro*, cuya publicación marcó una etapa en la educación nacional, pues fue el órgano que divulgó las normas de la enseñanza orientada por Vasconcelos. Pérez y Soto publicó por su parte varias obras: *Iris* (libro de lectura); *Lecturas clásicas y modernas*; *La metodología de la acción*; *La educación sexual en la escuela mexicana*, junto con Juan L. Soto, obra bien pensada y escrita para orientar en asunto tan delicado (véase Vol. 2, pp. 636-637). Pérez y Soto fue un extraordinario maestro, escritor y poeta. Se rebeló contra el injusto tratamiento al magisterio y escribió numerosos artículos periodísticos en su defensa y en el intento de hacerlo despertar de su letargo. Consideró a sus colegas un grupo demasiado sumiso cuya sujeción lo condenaba a la pobreza y a la incultura en nombre de un apostolado mal entendido. Pocos combatientes de los derechos magisteriales usaron un lenguaje tan incisivo y descarnado como el suyo (Fuentes Díaz y Morales Jiménez, 1969, p. 336).

6. LA ENSEÑANZA TÉCNICA

Preocupación constante en el sexenio fue la de preparar a hombres técnicamente capacitados para incorporarse al ritmo de una economía en constante desarrollo. Los planteles de este ciclo —técnicos, preparatorios y destinados a la

formación de profesionales de nivel medio—eran 698 en 1964; en 1970 llegaron a 976, con un aumento de 278 (39.83%). Correspondían al sistema federal 76, a los estados 65, y a la iniciativa privada 557. El número de maestros —5 453 en 1964— llegó a 8 108 en 1970, con un incremento de 2 655, o sea, el 48.69%. Los maestros de escuelas federales eran 796; de los estados, 496; y de la iniciativa privada, 4 161. Los cambios pueden apreciarse en el siguiente cuadro:

CUADRO 12

Enseñanza técnica, industrial y comercial

<i>Conceptos</i>	<i>Incrementos</i>			
	<i>1964</i>	<i>1970</i>	<i>Absoluto</i>	<i>%</i>
Escuelas	698	976	278	39.83
Federal	76	85	9	11.84
Estatal	65	95	30	46.15
Particular	557	796	239	42.91
Maestros	5 453	8 108	2 655	48.69
Federal	796	933	137	17.21
Estatal	496	891	395	79.64
Particular	4 161	6 284	2 123	51.02
Alumnos	86 667	167 916	81 249	93.75
Federal	13 639	48 255	34 616	253.80
Estatal	8 952	12 456	3 504	39.14
Particular	64 076	107 205	43 129	67.31

(*La Educación Pública en México, 1970, 2, p. 299*).

La SEP tuvo el acierto, desde el principio del régimen del presidente Díaz Orzad, de ubicar los nuevos establecimientos en el interior de la República, con un doble objeto: frenar la emigración de pobladores de la provincia y fortalecer cada una de las regiones del país con el arraigo de los elementos más valiosos. En la planeación de la educación tecnológica, para crear cada uno de los centros de enseñanza de esa naturaleza, se tomaron en cuenta la distribución geográfica de los recursos naturales y la posibilidad de su adecuado aprovechamiento, así como

la conveniente redistribución de la población estudiantil y la urgencia de satisfacer, con tecnología apropiada, las necesidades de bienestar de la población.

Con el nombre de vocacionales, funcionaban en el seno del IPN diez escuelas preparatorias, con una población, en 1970, de 35 055 alumnos, atendidos por 2 659 maestros. La Dirección General de Enseñanza Tecnológica, por su parte, tenía bajo su dirección 34 escuelas preparatorias técnicas con una población de 13 466 alumnos, atendidos por 858 profesores. Estos planteles trabajaban con finalidad estrictamente propedéutica para la enseñanza técnica. Sus planes y programas estaban concebidos de tal modo que subrayaban la preparación del alumno, tanto con vistas a su ingreso al nivel superior, como a su preparación tecnológica para el trabajo ordinario, a fin de capacitarlo para desempeñar tareas especializadas en la industria o en las actividades agropecuarias.

En el aspecto académico, se modificó el plan de estudios de la Preparatoria Técnica (Vocacional) en todos los planteles educativos dependientes de la SEP para que los egresados de este ciclo pudieran continuar en las carreras profesionales de nivel medio o superior. El plan entraría en vigor en enero 1o. de 1967. El plan de estudios tendría la estructura siguiente:

CUADRO 13

Plan de estudios de la preparatoria técnica

Primer año

Serie de conocimientos científicos	
Matemáticas	6
Física I	6
Química I	5
Biología	3
Subtotal	20
Serie de conocimientos humanísticos	
Lengua y literatura	3
Lengua extranjera	3
Subtotal	6
Serie de actividades tecnológicas	
Opcionales, de acuerdo con la especialidad	10
Total	36

Segundo año

Serie de conocimientos científicos	
Matemáticas II	6
Física II	6
Química II	5
Subtotal	17
Serie de conocimientos humanísticos	
Historia de la cultura	3
Introducción a la filosofía	3
Lengua extranjera II	3
Subtotal	9
Serie de actividades tecnológicas	
Opcionales, de acuerdo con la especialidad	10
Total	36

(*La Educación Pública en México*, 1970, 2, pp. 35-37).

Asimismo, se ordenó que las carreras profesionales de nivel medio se programaran en uno o dos años de estudios con el antecedente del ciclo de la Preparatoria (Vocacional) y las opciones tecnológicas que éste ofreciera.

El nuevo plan de estudios de la Preparatoria Técnica (Vocacional) sería obligatorio para los alumnos de nuevo ingreso; los actuales alumnos continuarían con el plan de estudios con el que iniciaron su carrera. En caso de que los alumnos discontinuaran los estudios, se aplicarían las reglas de revalidación en vigor (*La Educación Pública en México*, 1970, 2, pp. 36-37).

Bajo la dependencia de la SEP funcionaban 57 escuelas para la formación de profesionales de nivel medio, cuyo número llegó en 1970 a 9 849 alumnos, atendidos por 1 325 profesores. Funcionaron además 16 centros de este tipo, de los cuales 12 sostenían las Secretarías de la Defensa Nacional, Marina y Salubridad y Asistencia, y cuatro la UNAM. La población de todos sumaba 6 738 alumnos.

Por su parte, los estados de la República sostenían escuelas con una población de 10 523 alumnos, atendidos por 1 274 maestros, y el sector privado, a su vez, mantenía 84 escuelas, con una población de 13 247 alumnos y 2 057 maestros.

El Nacional (junio 13 de 1965) daba a conocer que la SEP, por medio de la Subsecretaría de Enseñanza Técnica y Superior, realizaría toda clase de esfuerzos para conseguir una mayor expansión y mejoramiento de la enseñanza técnica nacional en todos sus aspectos. Esta declaración incluía al Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial (CENETI).

De acuerdo con esta política, la SEP obtuvo de varias industrias francesas, por medio del Banco de Suez, un crédito de 63 millones de pesos, de los cuales cinco se destinarían para el CENETI. Esta operación crediticia reflejaba la gran preocupación del gobierno por adaptar el sistema educativo nacional a la evolución socioeconómica del país, con la incorporación de la educación técnica a todos los niveles de enseñanza y con la formación y apoyo directo de los cuadros técnicos necesarios para el desarrollo de la producción nacional (*Excélsior*, julio 20 de 1966).

Digna de mención en este tema fue la creación del Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial (CERETI) —establecido en Guadalajara por convenio con el gobierno del estado de Jalisco—, dependiente del CENETI; pero a diferencia de éste sólo exigía como requisito de ingreso el ciclo de enseñanza secundaria. El Centro prepararía técnicos de nivel medio en las ramas de mecánica, electricidad, electrónica y construcción. La duración de los estudios sería de tres y cuatro años.

Participaron en su creación el Fondo Especial de las Naciones Unidas, representado como agente ejecutor por la UNESCO, el gobierno de Jalisco y el gobierno federal.

Muestra fehaciente del empeño del gobierno fue la decisión del Comité Técnico del Fideicomiso para el Financiamiento del Desarrollo de Programas de Productividad (por conducto del Centro Nacional de Productividad) de invertir 110 millones de pesos en diversos proyectos de educación técnica.

De esa elevada cantidad, 65 millones corresponderían al plan Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra (ARMO), que se iniciaría en un plazo de dos meses y que el gobierno mexicano acababa de suscribir con el Fondo Especial de las Naciones Unidas. Esta cantidad permitiría capacitar a 25 mil trabajadores en cinco años. La ejecución de dicho plan representaba una verdadera revolución metodológica en los sistemas de producción existentes en el país. Los diversos representantes del fideicomiso resumían así algunos puntos del programa del Centro de Productividad: reducir al mínimo los cos-

tos de producción; satisfacer la demanda cada día mayor de mano de obra especializada; elevar la calidad competitiva de los productos nacionales para el mercado internacional; promover el incremento de la producción nacional; y mejorar la eficiencia de las empresas (*El Nacional*, agosto 4 de 1965).

El Nacional (septiembre 26 de 1967), en entrevista con el secretario de Educación, Agustín Yáñez, acompañado del ingeniero Víctor Bravo Ahúja, subsecretario de Enseñanza Técnica y Superior, afirmó que las inversiones extraordinarias en el sistema de enseñanza técnica durante 1967 ascendían a más de 400 millones de pesos. Esa cantidad incluía partidas para el IPN, los Tecnológicos Estatales, el CAPFCE y otras, sin olvidar las escuelas técnicas industriales y comerciales y los CENETI. El secretario indicó que en ese año se fundaría el Centro Nacional de Ciencia y Tecnologías Marinas, con sede en el Puerto de Veracruz, y se establecerían los convenios internacionales para crear el Centro Regional de Enseñanza Técnica Industrial de Guadalajara.

El secretario de Educación añadió que, tanto en el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial como en la Escuela Nacional de Profesores de Capacitación para el Trabajo Industrial, se habían hecho esfuerzos considerables para favorecer el desarrollo de la educación técnica en el futuro, y señalaba un hecho notable: en 1967 egresarían del CENETI más de 100 profesores y de la Nacional de Profesores de Adiestramiento Industrial más de 300, además de la primera generación de ingenieros industriales formados en la primera de esas instituciones (*El Nacional*, septiembre 26 de 1967).

Un editorial de *Excélsior* (septiembre 27 de 1967) reconocía, como motivo de aliento, el apreciable esfuerzo del gobierno federal en materia de enseñanza técnica. Estos planes y proyectos y su realización eran la garantía del desarrollo socioeconómico del país en todos sus aspectos. No bastaba con crear nuevas plantas fabriles —pequeñas, medianas y grandes— sino que era necesario formar personal adiestrado que hiciera posible el aprovechamiento de todos los recursos naturales del país. Y concluía que la enseñanza técnica debería ser empeño de todos, porque de su éxito o fracaso —siquiera fuera parcial— dependía en buena parte el futuro material del país entero.

Los estudiantes, por su parte, agradecieron el afán del presidente Díaz Ordaz por dar gran impulso a la enseñanza técnica nacional, cuya prueba era la adquisición de la magnífica maquinaria italiana para los talleres de los planteles de enseñanza técnica (*El Nacional*, marzo 6 y 7 de 1968).

6.1 *El ARMO (Servicio Nacional de Adiestramiento Rápido de la Mano de Obra en la Industria)*

Se creó el 21 de julio de 1965, en virtud de un acuerdo entre la SEP y la ONU. Los objetivos de la institución consistían en adiestrar y perfeccionar a supervisores e instructores; aumentar los conocimientos teóricos y las habilidades de los trabajadores; proponer materiales de enseñanza; promover y controlar programas de adiestramiento; y proporcionar asesoría técnica. Los programas de ARMO estaban orientados por comisiones técnicas asesoras, con la participación de obreros, empresarios y educadores. Las tareas del servicio se iniciaron en 1969, al inaugurarse el edificio de la unidad central en terrenos cedidos por la SEP. El gobierno de México, conforme al plan de operaciones, estableció un fondo de \$46 902 000, para ejercerse en dos años, y el Fondo Especial de las Naciones Unidas aportó \$16 002 500.

Las actividades desarrolladas en el periodo 1969-1970 aparecen en el cuadro siguiente:

CUADRO 14

	<i>Año</i>	<i>Cursos impartidos</i>	<i>No. de participantes</i>	<i>Empresas beneficiadas</i>
Cursos para personal con responsabilidades de capacitación	1969	14	154	109
	1970	44	616	330
Cursos de perfeccionamiento para diversas especialidades	1969	21	268	173
	1970	31	419	183
Total		110	1 457	795

(*La educación pública en México, 1964-1970, I*, p. 306).

El ARMO inició en 1970 sus actividades en provincia, con un curso sobre técnicas de instrucción a 24 becarios —tres por ciudad— procedentes de Chihuahua, León, Guadalajara, Puebla, Torreón, Monterrey, Saltillo y Veracruz, para que, a su vez, organizaran programas de adiestramiento obrero en sus localidades; tres cursos para 12 instructores de empresas en cada población considerada —288 en total— y cuatro más, de perfeccionamiento para

trabajadores, impartidos por el personal anterior. De este modo, se esperaba poder beneficiar, al término del año, a 14 mil personas.

6.2 *El Centro Mexicano Alemán (CMA)*

Se fundó el 18 de noviembre de 1966 —por un convenio entre los gobiernos de México y la República Federal de Alemania. Tenía como finalidad la preparación de obreros especializados, auxiliares de técnicos, supervisores y técnicos en las ramas de mecánica, electricidad y fundición. Los cursos duraban dos años para los primeros, un año adicional de adaptación en la industria, y unas cuantas horas a la semana para los segundos, y cuatro años para los terceros. Estas diversas etapas correspondían a los planes de estudio alemanes, dentro de los cuales habían de ejecutarse trabajos productivos. El gobierno de la República Federal de Alemania aportaba instructores técnicos, incluyendo al director, por un periodo de cinco años; los gastos de preparación de hasta ocho mexicanos, para capacitarlos durante 24 meses como técnicos del centro; y máquinas, herramientas, aparatos y material para instalaciones eléctricas y de enseñanza para las diferentes especialidades, todo ello con un valor de 21 millones. El taller mecánico quedó equipado, al finalizar 1970, en un 95%. El gobierno de México se obligó a su vez al pago de un codirector, los instructores necesarios, el personal administrativo y auxiliar, los gastos de funcionamiento y mantenimiento, los edificios con todos los servicios e instalaciones, el material para talleres y el auxiliar de mantenimiento, el transporte de los objetos administrados, los viajes de los mexicanos que hubieran de prepararse como instructores y el costo de la vivienda de los profesores alemanes en México. Los equipos obsequiados al Centro por Alemania pasarían a ser propiedad del gobierno de México, cuando llegaran a territorio nacional.

7. LA ENSEÑANZA PREPARATORIA

La ENP había modificado en 1964 su plan de estudios con un tronco común (los dos primeros años) y un tercer año, en el cual el alumno cursaba las materias del bachillerato específico orientado a su profesión (*Gaceta de la UNAM*, 1964 (febrero 17), pp. 1-2). Paralelamente a esta reforma, se redujo el número de alumnos en cada grupo; se introdujo un examen de admisión y se aumentó el sueldo a los maestros (*El Universal*, abril 7 de 1964).

Francisco Larroyo (*Excélsior*, julio 21 de 1965) comparaba con sorpresa y satisfacción la reforma del bachillerato francés y la del bachillerato mexica-

no y concluía: la reforma coincidía en lineamientos esenciales en los dos países. Recordaba que el debate había sido rudo en torno a la reciente reforma de la ENP en México. Se la había impugnado por supuestas razones políticas y económicas y también por supuestas razones pedagógicas. Tanto una como otra reforma se apoyaban en la idea de que la segunda enseñanza no especializa, pero sí diversifica, de acuerdo con las aptitudes peculiares de los educandos (a quienes hay que dotar a pesar de todo de una cultura general) y el nexo obligado con los caracteres de la cultura contemporánea.

Para satisfacer estos requerimientos, el cuadro de estudios de la reforma mexicana ofrecía —según Larroyo— un núcleo de materias comunes y cinco áreas de materias específicas; el cuadro de estudios de la reforma francesa, por su parte, distinguía también, sobre la base de un grupo de materias comunes, cinco secciones (formas de cultura): a) formación literaria y filosófica; b) formación orientada a las disciplinas económicas y sociales; c) formación orientada a las ciencias exactas (matemáticas, física, etcétera); d) formación orientada a las ciencias naturales y la biología; e) formación orientada a la enseñanza técnica. Notaba una diferencia: al paso que en Francia la diversificación se aceptaba en los dos últimos años de estudios, en el plan mexicano se postulaba sólo en el último. Y observaba: la experiencia acreditaría una u otra forma de hacerlo. Añadía que la selección pedagógica de los alumnos era un principio básico de las dos reformas, tanto en relación con los estudios superiores, como con las aptitudes probadas de los bachilleres. El bachillerato francés aspiraba a asegurar a los alumnos una formación cultural bien equilibrada, alejada por igual del enciclopedismo y de la especialización prematura. El mexicano, por su parte, tenía el mismo tono y la misma terminología. La justificación pedagógica de ambos planes subrayaba mejorar, desde otro ángulo y para el buen éxito de ambos, los medios didácticos de la enseñanza —aplicar nuevos métodos activos y utilizar nuevos instrumentos de trabajo— y concluía: tanto la mexicana como la francesa se adaptaban a las necesidades actuales de la vida social (fundamento sociológico) y de su propia circunstancia y evolución históricas (fundamento histórico); reconocían la naturaleza, caracteres y valores de la adolescencia (fundamento psicológico); y se organizaban a la luz de una doctrina atenta a las modalidades de la segunda enseñanza (fundamento pedagógico) (*Excélsior*, julio 21 de 1965).

Como la población estudiantil de preparatoria seguía creciendo en forma alarmante, el doctor Ignacio Chávez, rector de la UNAM, inauguró otras dos unidades de la ENP, una en Insurgentes Norte y otra en Mixcoac. En la inauguración, el rector señaló que ya eran cinco los nuevos espléndidos edificios

construidos en el curso de tres años, sin contar el de Coapa, totalmente transformado. Añadió que existía el propósito de construir una cadena de preparatorias amplias, como las puestas en servicio (*El Nacional*, diciembre 29 de 1965).¹⁰

Entre las concesiones que los estudiantes esperaban obtener de las autoridades, se contaba el pase automático. Se recordará que el Plan de 1964 exigía un examen de admisión para pasar de la preparatoria a la universidad. Los estudiantes, envalentonados con la caída de Chávez, empezaron a izar de nuevo la bandera del pase automático. La petición despertó una variada gama de reacciones, desde la firme adhesión de quienes saldrían beneficiados, hasta el repudio de los que la consideraban, además de impráctica, contraria a intereses dignos de respetarse. Según Carlos Alvear Acevedo (*Excélsior*, mayo 10 de 1966), la solicitud del pase automático no podría realizarse sin atropellar consideraciones dignas de atención: un traslado masivo de alumnos de las preparatorias de la UNAM a ésta no dejaría casi resquicio para los estudiantes procedentes de planteles incorporados y para los venidos de fuera de la capital. Incluso, existía el peligro de que el número de alumnos rebasara el de sitios disponibles. Asimismo, de abrirse las puertas a todo individuo con un promedio de seis, se pondría en riesgo la calidad académica de los estudios en la UNAM y sería injusto para los planteles incorporados, los cuales tenían tantos derechos como los oficiales, e incluso mayores, por razón de la mejor preparación de los egresados de las escuelas incorporadas a la UNAM.

A los pocos días, *Excélsior* (mayo 15 de 1966) anunciaba que los representantes estudiantiles de cuatro escuelas preparatorias de la UNAM habían ofrecido al rector Barros Sierra reanudar las clases. Aceptaban el pase automático de bachilleres a la UNAM que hubiesen obtenido un promedio de calificaciones de 7.5. El ofrecimiento partió de los líderes de las preparatorias 1, 2 y 3 diurnas y 5 nocturna. En esos momentos, la población estudiantil era de

¹⁰ En 1966 se registraron numerosos conflictos en la Facultad de Leyes, cuyo director era César Sepúlveda, considerado por los estudiantes como un hombre rígido que reprobaba al 80% de los alumnos, había despedido a 15 profesores sin justificación, había contratado a nuevos que eran incompetentes, ejercido represalias contra los enemigos y expulsado a los alumnos. El director estaba apoyado por el rector. El 13 de febrero Chávez fue reelegido para un segundo periodo. Entre tanto, los estudiantes, insatisfechos con los problemas de leyes y también con la persona del rector, intentaron iniciar una huelga. El día 26, 15 estudiantes fueron a la oficina del rector para reclamarle a éste, mientras otros cientos permanecían fuera del edificio. Francisco Villalobos, uno de los “porros”, entró por una ventana al edificio y recibió un macanazo de un oficial de policía, golpe que le fracturó el cráneo. Los estudiantes se enfurecieron y penetraron al edificio en unión de los empleados. Mantuvieron a Chávez y a algunos de sus colaboradores cautivos. Después de seis horas de secuestro, Chávez renunció y con él algunos funcionarios y profesores. La junta de gobierno rehusó la renuncia forzada, pero aceptó una nueva hecha en abril 28 de 1966 (Mabry, 1982, pp. 222-231). A Chávez lo sucedió en la rectoría de la UNAM el ingeniero Javier Barros Sierra (1915-1971).

30 000 alumnos. Barros Sierra informó por su parte que una comisión estudiaba los detalles relativos a la aplicación del mencionado pase automático. Además, hubo un acuerdo entre el rector y los líderes estudiantiles en el sentido de suspender la expulsión de los cinco líderes de Derecho: Rodolfo Flores Urquiza, Dantón Guerrero Cisneros, Leopoldo Sánchez Duarte, Espiridión Payán y José Enrique Rojas Bernal. Se estudiaba también la forma en que sería administrada la nueva cafetería de Derecho, la cual se construiría como respuesta a uno de los puntos petitorios de los alumnos.

En 1967, la ENP cumplía el siglo de su fundación. Creada por la Ley del 2 de diciembre de 1867, recibió del primer director Gabino Barrera los planes y métodos propios de la escuela positivista y el lema: “Amor, orden y progreso”.¹¹ La ENP se convirtió luego en uno de los centros culturales más importantes del país.

Para celebrar dignamente el centenario de la ENP, se constituyó una comisión de festejos integrada por el licenciado Raúl Pous Ortiz, presidente; el licenciado Vicente Méndez Rostro, vicepresidente; el profesor Carlos Dion Martínez; los alumnos Pascual Alaniz Cortés y José Luis Mendoza Monroy, vocales; y el licenciado Moisés Hurtado González y el doctor José Valero Silva, secretarios. Los festejos consistirían en congresos, conferencias, mesas redondas, concursos estudiantiles con temas relativos al motivo de la conmemoración. Se planeó también editar varias publicaciones.

La ENP poseía entonces nueve planteles, todos con turno matutino y vespertino, excepto la No. 1, diurna y la No. 3, nocturna. La población estudiantil sumaba 36 842 alumnos, a los cuales impartían enseñanza 2 200 profesores (*Gaceta de la UNAM*, 1967, 16 (No. 20) (junio 30), p. 25).

Un editorial de la *Gaceta de la UNAM* (1967, 16 (No. 22) (agosto 15), p. 1), recordaba que la ENP había sido fundada por los restauradores de la República, para ordenar la dispersa inteligencia mexicana. La institución no solamente instruiría e informaría sobre el saber de ese tiempo sino que unificaría las mentes en el ejercicio de la razón. Sus planes de estudio fueron variados; diversas las normas pedagógicas; y distintas las filosofías orientadoras de la enseñanza y el aprendizaje correlativo. La preparatoria proseguía el ideal del fundador Gabino Barrera, según el cual cada estudiante debía aprender el uso de la cultura para forjarse espiritualmente, adquirir normas de conducta, carácter y personalidad y llevar una vida moral capaz de establecer la convivencia de todos con todos. La institución, unas veces con filosofía positivista, otras con orientación humanista y alguna más con criterios de es-

¹¹ Véase el artículo de Mariana Romo y Héctor Gutiérrez. “Los matices del positivismo en la ENP”. *Perfiles Educativos*, 1983, 2 (julio-septiembre), pp. 3-16, y también el Vol. 1 de esta obra, 1983, pp. 193-217.

pecialización o de formación general, había puesto al estudiante en comunicación con los bienes de la cultura, y sembrado en él valores como la verdad, la belleza y el bien.

Los festejos se inauguraron en agosto (*El Nacional*, agosto 30 de 1967) con la presencia del rector de la UNAM, ingeniero Javier Barros Sierra, quien consideró a la ENP no sólo como cimiento de la UNAM sino como fecundo semillero de ciudadanos útiles a la patria. El licenciado Méndez Rostro afirmó que la ENP era la piedra fundamental de la educación mexicana y recordó que Barreda se opuso a limitar y sujetar el conocimiento y promovió la libertad de investigar, el saber científico, y la libertad de conciencia, expresión y discusión en el claustro académico. Desterró las lucubraciones aprioristas y las sustituyó por la investigación experimental.

Además de las preparatorias creadas en el sexenio de Díaz Ordaz, ocurrió un hecho insólito en este nivel educativo: se formó una preparatoria popular, compuesta por estudiantes rechazados y menores de edad que no habían aprobado el examen de admisión. Hugo Hiriart (*Excélsior*, julio 19 de 1968) lo informaba y aseguraba que era verdad, pero no toda la verdad, pues, además de las nueve preparatorias oficiales dependientes de la UNAM, existían otras incorporadas, de paga, para alumnos de familias acomodadas. A ambos grupos de preparatorianos había que añadir un grupo de rechazados, quienes no tenían ninguna instancia de apelación: o entraban a la UNAM o no estudiaban. Este grupo indigente formó la preparatoria popular. De los 10 000 rechazados solamente 800 quedaron en la popular. La mayor parte de los restantes hallaron acogida en otras escuelas. Hiriart señaló que la preparatoria popular entrañaba una contradicción: por un lado arremetía contra la salud académica, por otro, procedía con cierta razón en su acometida. Insistió en que la contradicción se resolvería, si se atendía a la naturaleza de la enseñanza media en México y formuló la tesis ya reiterada muchas veces: era un error que la UNAM se encargara de las preparatorias. Esta debería ver sólo por la enseñanza superior. El problema se resolvería sacando la preparatoria popular de la universidad, confiriéndole autonomía y, si llegara a reunir los requisitos, dándole la incorporación de la que gozaban otras preparatorias. La UNAM afrontaba un peligro amenazador: el número tan crecido de estudiantes que se presentaban cada año a las oficinas de la matrícula. Por tanto, era preciso que la institución se desentendiera de las preparatorias y se dedicara a la educación superior.

En el mismo tono, Mauricio González de la Garza (*Excélsior*, abril 23 de 1969) se refería al problema de la preparatoria popular. La UNAM le había dado local. Era cierto que el problema venía de muy atrás y que seguramente las autoridades universitarias habían pensado que cediendo se arreglarían los

problemas. ¿Querría esto decir que cada año habría nuevas preparatorias populares? ¿Cederían su lugar los de la preparatoria popular a los nuevos reprobados? Si el problema surgía de la falta de espacio, debería haberse resuelto de otra manera, pero no doblando las manos. Y el autor concluía preguntando por qué se dejaba a la universidad un problema tan grande que le quitaba tiempo, dinero y posibilidades. ¿Qué hacían las preparatorias como parte integrante de la universidad? Los preparatorianos no tenían para el quehacer universitario ni la edad física, ni la mental. Y proponía crear una Secretaría de la Enseñanza Media que abarcara las secundarias, las preparatorias y las prevocacionales. ¿Por qué no uniformar los estudios preparatorios de manera que, al terminarlos, un estudiante pudiera entrar a la UNAM o al IPN o a la Normal de Maestros? ¿Era tan escabroso el problema? Mientras se estuviese contemporizando con los estudiantes para que éstos no se enojaran, México nunca tendría una universidad, sino un semillero de abusos. ¿No sería mejor una universidad con menos alumnos y sin problemas adolescentes? Esto sería mucho mejor para las preparatorias, para la universidad y para el politécnico, es decir, para el país.

A raíz de los problemas que se habían presentado en las preparatorias en los últimos años, la *Gaceta* de la UNAM (1969, 18 (No. 10) (octubre 1º), pp. 9-10) entrevistó al licenciado Manuel González Ramírez, director de la Preparatoria No. 1. Este contestó que el problema más frecuente de la ENP era el mismo de la universidad: la explosión demográfica, es decir, el gran número de alumnos que tocaban a la puerta de la preparatoria para inscribirse. Este problema provocaba otro: el de la disciplina. No se trataba de conflictos violentos ni frecuentes. Los problemas no surgían de dentro de la escuela sino de fuera, de los “invasores”, empeñados en promoverlos. Hasta ese momento, la ENP había podido sortearlos, pero había habido momentos difíciles.

Los invasores provenían casi siempre de las preparatorias Nos. 2 y 3, o bien de lo que era el cáncer en todas las preparatorias y también en la universidad: las “porras”.

Estas llegaban a las preparatorias y provocaban conflictos que degeneraban no solamente en acciones violentas entre las porras y los alumnos sino entre el alumnado mismo. Las porras actuaban en los alrededores de la preparatoria —los estacionamientos cercanos a San Ildefonso—, donde extorsionaban a los estudiantes, sobre todo a los jóvenes, quitándoles los relojes. No había forma ninguna de reprimir a esas personas que pegaban y maltrataban de manera implacable en algunas ocasiones. Dentro de la universidad, la disciplina interior del plantel (la relación entre el alumno y las autoridades) era la única que podría solucionar cualquier problema de agitación. Pero, en la calle, competía a las autoridades del fuero común, a la policía preventiva,

desarrollar acciones para ahuyentar a esos huéspedes o visitantes, peligro cierto para la integridad de los estudiantes.

El director de la ENP carecía de jurisdicción fuera del plantel y de fuerza para resolver el problema. El plantel se esforzaba por incrementar las actividades deportivas, el proyecto del teatro y el grupo de literatura.

Se le preguntó también al director el resultado de la campaña contra las drogas, iniciada en la Preparatoria N° 1. Se había preparado y publicado un folleto sobre los estigmas de los adictos a las drogas,¹² necesario para alertar a los estudiantes y ayudar a los padres de familia a conocer las deplorables consecuencias de la drogadicción. Los maestros contribuían a esta tarea de orientación. El director rindió homenaje a los maestros que colaboraban para resolver los problemas de la escuela, no solamente los de las drogas, sino de la disciplina, del aprovechamiento, etcétera.

Poco después, la misma *Gaceta* de la UNAM (1969, 18 (N° 11) (noviembre 1°), pp. 10-11) entrevistó al director y al secretario de la ENP N° 7 “Ezequiel A. Chávez”. La situación general de esta escuela era buena, después de los problemas que había padecido. El plantel cumplía con su trabajo de superación, siguiendo la pauta que el rector le había trazado: reforma en todos los ámbitos del aspecto académico. Se habían intensificado las labores artísticas y deportivas con halagüeña respuesta de parte de los estudiantes. Respecto de las reformas académicas, los entrevistados respondieron que debía modernizarse el equipo audiovisual, es decir, aprovechar mejor las técnicas y recursos de que disponía el profesor en las aulas. Asimismo, pensaban que los laboratorios de idiomas debían intensificarse al máximo y no sólo utilizarse para la lengua inglesa, como tradicionalmente se había hecho, sino también para otros idiomas, como francés o italiano. De los 5 400 alumnos de la escuela “Ezequiel A. Chávez”, cursaban idiomas 120 grupos, con 30 o 35 alumnos cada uno de ellos. El área del bachillerato más poblada era la de ciencias biológicas en primer término y, en segundo lugar, la de ciencias económico-administrativas. En la primera había cuatro grupos de aproximadamente 70 alumnos cada uno, y en la de económico-administrativas, tres grupos en el turno nocturno, con un promedio de 75 a 80 alumnos por cada grupo. En cambio, pocos se inscribían en el área de humanidades clásicas. Los problemas más frecuentes eran debidos al exceso de estudiantes que distraían la atención de los jóvenes y dificultaban la tarea de los profesores. El plantel tenía limitaciones de cupo. Ocupaba el segundo lugar en cuanto a población escolar (1 200 alumnos abajo del de Coapa

¹² Véase el artículo: “México y las drogas”, en la obra *El papel de la juventud en la sociedad contemporánea*. México: Arte y Cultura, 1970, pp. 785-789. El número de drogadictos era pequeño en comparación con el de Norteamérica.

y en número de salones y en amplitud no podía compararse con aquélla). El plantel se encontraba en una zona densamente poblada, rodeada de problemas de tipo social como la ciudad perdida, o la misma zona del barrio de la Merced que creaban numerosas dificultades. Las soluciones que ayudarían para contrarrestar los actos violentos, tales como los sucedidos recientemente en esta Preparatoria, se podrían resolver con la ayuda de un mayor número de orientadores. Las condiciones socioeconómicas de los alumnos hacían indispensables, cuando menos, 24 orientadores psicólogos —empleados antes en el plantel—, quienes habían regresado a la Dirección de Servicio Social. Se requerían también trabajadores sociales, a fin de realizar investigaciones de campo, necesarias para resolver los problemas económicos y sociales de las familias de los alumnos de la escuela. Además, habría que fomentar las actividades deportivas, los cines-clubes, la orientación social, el teatro, y las charlas con los miembros de la ciudad perdida, para dar los cursos de alfabetización.

Grupos de estudiantes habían acudido a la secretaría de la escuela para ofrecer su colaboración, a fin de ayudar a los jóvenes de la ciudad perdida y, en general, a todos sus habitantes, con clases de alfabetización. Incluso, se habían acercado a la Secretaría de Salubridad y Asistencia para organizar una campaña de sanidad. De esa forma se esperaba resolver el cúmulo de problemas que se le había presentado a este plantel.

7.1 El plan de estudios de la ENP

Como en otros sexenios, en éste se modificó el plan de estudios de la ENP. Se conservó la organización de tres años y, obviamente, se ofrecían en los dos primeros años las materias básicas de la preparatoria: matemáticas, física, geografía, historia universal, lengua y literatura españolas, lógica, dibujo, química, biología, anatomía, fisiología e higiene, historia de México, etimologías, ética, y una lengua extranjera —inglés o francés.

A partir del tercer año —y aquí empezaban las discrepancias con el plan de 1964 (véase Vol. 3, pp. 496-499)— había materias comunes a todas las áreas: nociones de derecho positivo mexicano; literatura universal; literatura mexicana e iberoamericana; psicología; y una lengua extranjera. El bachillerato se dividía en seis áreas: I. Ciencias físico-matemáticas (con sus materias específicas); II. Ciencias químico-biológicas; III. Disciplinas económico-administrativas; IV. Disciplinas sociales; V. Humanidades clásicas; y VI. Bellas Artes. Se ofrecía asimismo un catálogo de asignaturas optativas: cosmografía; italiano; pensamiento filosófico de México; Revolución mexicana; geopolítica; temas selectos de biología; geología y mineralogía; temas selectos de fisi-

ca; historia del arte; modelado; inglés; alemán; francés; higiene mental; temas selectos de matemáticas; matemáticas III; prácticas administrativas y comerciales; dibujo constructivo; problemas sociales, económicos y políticos de México; estética; temas selectos de química y latín.

Además, el bachillerato estaba expresado en créditos académicos cuyo número total era de 264-288, dependiendo del área; 252-264, obligatorios y 12-24 optativos. En consonancia con el sistema de créditos, cada curso tenía su sigla que expresaba la disciplina, por ejemplo, 480P12, matemáticas I, pero el II de esa asignatura era 481P12. Y así de los otros cursos.

El plan —novedad digna de mencionarse— describía brevemente cada una de las asignaturas, ya que existían hasta tres cursos de una materia y se requería conocer los límites de cada uno.

El plan completo aparece en el cuadro siguiente:

CUADRO 15

Plan de estudios de la ENP (1970)

Asignaturas obligatorias

Primer año

480P12	Matemáticas I	200P12	Física I
240P12	Geografía	284P12	Historia universal
441P12	Lengua y literatura españolas	444P12	Lógica Lengua extranjera (inglés o francés) (12 créditos)
121P12	Dibujo de imitación		

Segundo año

481P12	Matemáticas II	640P12	Química I
040P12	Biología I	001P12	Anatomía, fisiología e higiene
280P12	Historia de México		
168P12	Ética	163P12	Etimologías grecolatinas Lengua extranjera (inglés o francés) (12 créditos)

*Tercer Año**Asignaturas comunes a todas las áreas*

482P12	Matemáticas III	641P12	Química II
201P12	Física II		Optativa
041P12	Biología II		

*Asignaturas específicas de cada área**Área I: Ciencias Físico-Matemáticas*

482P12	Matemáticas III	120P12	Dibujo constructivo
201P12	Física II		Optativa

Área II: Ciencias Químico-Biológicas

482P12	Matemáticas III	641P12	Química II
201P12	Física II		Optativa
041P12	Biología II		

Área III: Disciplinas Económico-Administrativas

482P12	Matemáticas III	241P12	Geografía económica
720P12	Sociología		Optativa

Área IV: Disciplinas Sociales

282P12	Historia de las doctrinas filosóficas	720P12	Sociología
281P12	Historia de la cultura		Optativa

Área V: Humanidades Clásicas

282P12	Historia de las doctrinas filosóficas	161P12	Estética
440P12	Latín	244P12	Griego
			Optativa

Área VI: Bellas Artes

283P12	Historia del arte	Optativas (2)
161P12	Estética	

Asignaturas optativas

080P12	Cosmografía	323P12	Italiano
160P12	El pensamiento filosófico de México	680P12	Revolución Mexicana
243P12	Geopolítica	760P12	Temas selectos de biología
242P12	Geología y mineralogía	760P12	Temas selectos de física
283P12	Historia del arte	483P12	Modelado
320P12	Inglés	282P12	Higiene mental
002P12	Alemán	762P12	Temas selectos de matemáticas
202P12	Francés	482P12	Matemáticas III
600P12	Prácticas administrativas y comerciales	120P12	Dibujo constructivo
601P12	Problemas sociales, económicos y políticos de México	61P12	Estética
		440P1	Latín

(*Planes de Estudio*. México: UNAM, 1970).

La educación media superior experimentó también un aumento considerable del 77.22%, como puede advertirse en el siguiente cuadro:

CUADRO 16*La enseñanza media superior en el sexenio 1964-1970*

<i>Concepto</i>	<i>1964</i>	<i>1970</i>	<i>Incrementos</i>	
			<i>Absoluto</i>	<i>%</i>
Escuelas	6921	1 009	317	45.81
Federal	143	229	86	60.14
Estatal	208	252	44	21.15
UNAM	11	13	2	18.18
Iniciativa privada	330	515	185	56.06

Maestros	16 460	24 494	13 034	79.19
Federal	4 697	8 286	3 589	76.41
Estatal	6 122	8 758	2 636	43.06
UNAM	1 932	2 505	573	29.66
Iniciativa privada	3 709	9 945	6 236	168.13
Alumnos	175 165	310 434	135 269	77.22
Federal	51 808	95 548	43 740	84.43
Estatal	53 862	92 458	38 596	71.66
UNAM	25 637	41 755	16 118	62.87
Iniciativa privada	43 858	80 673	36 815	83.94

(*La Educación Pública en México*, 1970, 2, p. 301).

