

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“ACATLAN”



CONDICIONES HISTORICAS EN LAS QUE SURGE EL PLAN
NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO Y LA EXPANSION
DE LA EDUCACION PRIMARIA

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE;
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A

SILVIA RAQUEL PEREZ BRAVO

ACATLAN, EDO. DE MEXICO

1984



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I SITUACION INTERNACIONAL 1958-1959	11
Relaciones Estados Unidos-América Latina	12
Dependencia y Educación	16
México y sus relaciones exteriores	21
Resumen	24
CAPITULO II MODELO DE CRECIMIENTO ECONOMICO EN MEXICO 1958-1959	26
Apoyo y Proyección a la industria nacional	26
Control de la inflación	28
Inversión extranjera	30
Desarrollo estabilizador	31
Resumen	33
CAPITULO III SITUACION SOCIAL EN MEXICO 1958-1959	35
Estabilización de precios	36
Mejoramiento salarial	38
Prestaciones sociales	39
Burocracias sindicales	40
Movimientos disidentes	41
Resumen	53
CAPITULO IV SITUACION EDUCATIVA EN MEXICO 1958-1959	55
1958	57
1959	62

	Pág.
Educación rural	80
Resumen	82
CAPITULO V	
PLAN NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO Y LA - EXPANSION DE LA EDUCACION PRIMARIA EN ME- XICO.	85
Antecedentes inmediatos a la presentación del plan	87
Inicio de los trabajos de la Comisión	91
Entrega del Plan de Once Años	94
Análisis del Plan de Once Años	95
Puesta en marcha del Plan de Once Años	105
Alcances y evaluación del Plan, al final- del sexenio (1964)	109
Resumen	118
CONCLUSIONES	120
ANEXOS	125
BIBLIOGRAFIA	
HEMEROGRAFIA	

INTRODUCCION

El fenómeno de la educación ha estado presente bajo distintas formas, en las diversas etapas del desarrollo histórico de las sociedades. Tanto la educación escolar como la no escolarizada han tenido y mantienen el propósito de formar a las generaciones jóvenes de acuerdo con los ideales y necesidades presentes y futuras de la sociedad en su conjunto.

En la actualidad, el sistema escolarizado se encuentra inmerso en la dinámica total de la estructura social como uno más de los fenómenos que la conforman y, asume características económicas, políticas e ideológicas determinadas, conforme a los distintos momentos históricos del proceso social.

En el modo de producción capitalista el sistema educativo cumple un importante papel en la perpetuación del sistema de dominación, por medio de la introducción y reforzamiento de formas de comportamiento de las clases subordinadas. Además, difunde los elementos básicos de la ideología dominante a través de una determinada concepción del mundo junto con la forma de interpretación de la misma.

El proceso educativo se encuentra multideterminado por los diferentes procesos sociales que lo acompañan, a la vez que influye en ellos; esta correspondencia impide que un hecho educativo pueda estudiarse de manera aislada y de forma lineal; por consiguiente es necesario conocer todos los procesos que han determinado su configuración. Debemos entender por procesos el análisis y la interpretación de la coyuntura específica en la que surge el fenómeno educativo; y el enfoque histórico-

y global de la sociedad en la cual se encuentra inmersa la educación como parte de un proceso social de la misma.

Bajo estos criterios, el sistema educativo no podrá ser considerado como una entidad diferente y aislada de todo un contexto socioeconómico; sino como parte importante del mismo, con peculiaridades propias y, de acuerdo, al proyecto político gubernamental al cual corresponda.

Al encontrarse el sistema educativo dentro de los proyectos económicos, políticos y gubernamentales, el Estado es el que asume la responsabilidad del funcionamiento del mismo, al tiempo que lo rige, organiza y certifica.

Para un cabal cumplimiento de las funciones del aparato educativo, el Estado proporciona los recursos materiales¹ y humanos². En cuanto a las formas organizativas, jurídicas y administrativas que comporta el sistema educativo, son reproducciones de las que ordenan al conjunto de la sociedad.

Otras formas de control que ejerce el Estado sobre el sistema educativo son: los requisitos específicos para obtener de terminados grados académicos, la preparación de los maestros y su acceso al sistema, los libros de texto exigidos y las materias impuestas para el currículum básico.³

Esta serie de consideraciones teóricas pueden ser verificadas dentro de la sociedad mexicana, configurada bajo un modo de producción capitalista, aunque dicho modelo guarde distan-

-
1. Vid. infra, anexos cuadro No. 5 para el caso de México (1952-1970).
 2. Formación de profesores en normales estatales, federales.
 3. Para un mayor análisis de la relación Estado-educación vid. Carlos Alberto Torres "La educación y las teorías del Estado (implicaciones en la investigación sobre política educativa)" en Perfiles Educativos, Nueva época, No. 1

cias respecto del capitalismo central, puesto que está deformado por las relaciones de dependencia que mantiene con él. La educación seguirá comportando el papel que juega en una sociedad capitalista, pero aunadas a las necesidades educativas nacionales estarán las necesidades del capitalismo central, hacia estos países.

El triunfo de la Revolución Mexicana (1917) significó un reto de reorganización del Estado-nación de acuerdo a un nuevo proyecto nacional, en cuya base se hallaba la necesidad de conformar y fortalecer la unidad nacional. A esta tarea se abocó el Estado mexicano asumiendo cabalmente la responsabilidad de resguardar los valores nacionales, legitimándolos a nivel constitucional en el artículo tercero. En este artículo quedaban señaladas las condiciones a las que debería sujetarse la educación en el país, y el tipo de enseñanza que podrían impartir los particulares.¹

Paralela al proceso legal, se encuentra una pedagogía mexicana (sustentada básicamente por los ministros de educación), que también han aportado elementos a la concepción y al proceso educativo nacional a partir de concepciones teóricas y didácticas que, sin perder el nexo estrecho con la realidad nacional, se fueron enriqueciendo con los aportes de la pedagogía internacional.

En las décadas de los 40 a los 60 se da una fuerte corriente educativa de modernización de las estructuras educativas para estar en concordancia con el proceso de industrialización. Dentro de esta corriente educativa permanece la idea de progre

1. Un análisis comparativo entre la cuestión legal educativa y la formación integral en la historia de la educación en México, a partir de la Revolución hasta nuestros días, la encontramos en la investigación realizada por Marina Núñez, mimeo, "Retrospectiva histórica de los fundamentos legales y filosóficos en torno al concepto de formación integral, desde 1917 hasta el presente".

so rápido mediante la industrialización que demanda mano de obra calificada:

...La doctrina y el modelo necesitan ciudadanos creyentes en la libertad y la democracia política, en tanto sistema adecuado para la modalidad de los factores de la producción. Así, conforme se avanza en este mismo proceso, lo colectivo y lo social como eje del cambio cede paso al 'individualismo productivo' y al 'ascenso social'. Se trata de una nueva conciencia, una nueva mentalidad y, por tanto, de una nueva política educativa que resalta los valores urbanos (consecuencia lógica de la industrialización) frente a los rurales.

Las reformas hechas al artículo 3o. constitucional (cuya última modificación data de 1946) apoyarán esta concepción del ciudadano y del tipo de educación que se necesitan, los cuales estarán plasmados en los planes y programas que se instrumenten a partir de esta fecha:

...Artículo 3o.- La educación que imparta el Estado -Federación, Estados, Municipios-, tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él a la vez, el amor a la patria y a la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia:

I. Garantizada por el artículo 24 la libertad de creencias, el criterio que orientará a dicha educación se mantendrá por completo ajeno a cualquier doctrina religiosa y, basado en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además:

a) Será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

b) Será nacional, en cuanto -sin hostilidades ni exclusivismos- atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura, y

c) Contribuirá a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aporte a fin de robustecer en el

educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos;

II. Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y grados. Pero por lo que concierne a la educación primaria, secundaria y normal y a la de cualquier tipo o grado, destinada a obreros y a campesinos, deberán obtener previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público. Dicha autorización podrá ser negada o revocada, sin que contra tales resoluciones proceda juicio o recurso alguno;

III. Los planteles particulares dedicados a la educación en los tipos y grados que especifica la fracción anterior, deberán ajustarse, sin excepción, a lo dispuesto en los párrafos iniciales I y II del presente artículo, y, además, deberán cumplir los planes y los programas oficiales;

IV. Las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones, que exclusiva o predominantemente realicen actividades educativas y las asociaciones o sociedades ligadas con la propaganda de cualquier credo religioso, no intervendrán en forma alguna en planteles en que se imparta educación primaria, secundaria y normal y la destinada a obreros o a campesinos;

V. El Estado podrá retirar, discrecionalmente, en cualquier tiempo, el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares;

VI. La educación primaria será obligatoria;

VII. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita, y

VIII. El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados, y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.¹

Conforme a estos lineamientos y bajo la vigilancia estre-

cha del Estado, para su realización, la educación en México re produce y refuerza una serie de valores necesarios para el mantenimiento del mismo sistema que le dio origen a pesar de que se manejen en este artículo conceptos que suenen a un cambio. - La permanencia del proyecto educativo, dentro del proyecto gubernamental en general, se debe a las funciones que asume dentro de este último, expuestas con claridad y precisión por un estudioso de la educación en México, Olac Fuentes Molinar, puedo decir junto con él:

...En sus casi sesenta años como línea privilegiada de la política estatal la educación ha penetrado la vida social, articulándose en eje que influye y es influido por todos los procesos colectivos. El sistema escolar multiplica y profundiza sus funciones que reproducen y consolidan la estructura social y las relaciones de poder entre las clases y al mismo tiempo se convierte en espacio de lucha y contradicciones, en cuanto recoge y refleja las tensiones y los conflictos sociales.¹

El estudio de un hecho educativo registrado en la historia de la educación en México puede servir para ejemplificar esta serie de consideraciones. El ejemplo a tomar es el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México.

Para el análisis de este plan es preciso conocer cómo se encontraba la sociedad mexicana en su conjunto, cuando surge éste (1958-1959).

Durante años (mediados de la década de los 50) México propuso una forma de crecimiento con base en el fomento intensivo de la gran industria. Esta forma de crecimiento resultó una manera de articulación a la política económica internacional, dictada por las grandes potencias, la cual consistió en el de-

1. Olac Fuentes Molinar, "Educación y Sociedad" en México Hoy. Los subrayados son míos.

sarrollo de la base industrial de los países poco desarrollados (con base en una política sustitutiva de importaciones que beneficiaba en sumo grado a las potencias, a costa de los países dependientes).

México adoptó los lineamientos económicos y los plasmó en su modelo de crecimiento al que llamó a posteriori "desarrollo estabilizador", puesto que tenía la finalidad de lograr un crecimiento estable en el aspecto social, apoyado en la "ayuda externa" lo que imposibilitaría una estabilidad económica interna.

A pesar de la restricción en el gasto público, que implicaba este modelo se logro aumentar los índices de crecimiento, pero cada vez con un mayor deterioro para la situación económica de las clases trabajadoras, pues dicho gasto se abocaba exclusivamente al mantenimiento del precio de los productos básicos, de la moneda y de la libertad cambiaria. El mantenimiento del precio de los productos básicos aunque estaba dirigido a "subsidiar" al salario, no aumentaba el poder adquisitivo de la clase trabajadora.

La reacción no se hizo esperar. Fueron múltiples las huelgas por demandas salariales, en este periodo, principalmente en 1958.

La difícil situación de las clases trabajadoras era fruto del proceso de industrialización, aumentar el crecimiento industrial incidía no sólo en el aspecto económico, también el aspecto social resentía sus efectos. Nuevos grupos sociales se conforman como importantes grupos de presión, en el logro de un lugar privilegiado en esta sociedad industrializada, las clases medias surgen en detrimento de las clases menos favorecidas.

Dentro del proyecto de industrialización se le empezó a dar mayor importancia al crecimiento de las clases medias, por

ser las principales consumidoras de los bienes producidos por la gran industria. También eran importantes las clases trabajadoras ya que eran las que ponían en marcha el proceso de industrialización, pero por el exceso de mano de obra y lo contraído que estaba, en esos momentos, el mercado de trabajo, su importancia disminuía.

El sector social presionaba, por un lado las clases medias que buscaban un ascenso en la escala social y por el otro las clases trabajadoras que demandaban mejores condiciones de vida.

Ante este tipo de presiones sociales, económicas y políticas; ¿cuál sería la función a desempeñar dentro de este contexto, el Plan de Once Años?, ¿apoyar en todos los aspectos (dentro de su ámbito de posibilidades) al desarrollo estabilizador?, ¿calmar a las clases trabajadoras, pero de qué forma? o ¿calmar a las clases medias?. ¿Qué tipo de políticas educativas deberían instrumentarse para que, siguiendo los lineamientos del artículo 3o. constitucional, se pudiera hablar de cambios acordes al desarrollo por el que atravesaba el país?.

Planteamiento de hipótesis

El funcionamiento del sistema educativo en México es el resultado de una serie de demandas sociales que, progresivamente, han sido canalizadas por el sector público a través de la Secretaría de Educación Pública y bajo los lineamientos del artículo 3o., sirviendo como instrumento amortiguador de presiones sociales. Además es un intento por adecuar, de manera más efectiva y funcional, la formación de recursos necesarios para la estructura del país.¹

1. Teresa Pacheco, "La interpretación social de la problemática educativa - en México (un análisis crítico)", Perfiles Educativos No. 14.

El Plan de Once Años cumplió la función de amortiguador - de presiones sociales logrando así, una consolidación del desarrollo estabilizador. La canalización de las demandas sociales se llevó a cabo a través de una apertura educativa, que redundaría en la posibilidad de contar con un mayor número de mano de obra capacitada, necesaria para este proceso. A la vez, esta apertura podría satisfacer las aspiraciones de ascenso de las clases medias, mediante la educación.

Para comprobar esta hipótesis, comienzo por analizar, en los primeros capítulos, el contexto socioeconómico e histórico en el que surgió el plan. En el primer capítulo a nivel internacional y, en el segundo y tercero a nivel nacional, en los aspectos: económico, político y social. Basándome en los años 1958-1959, porque en 1958 se dan los pronunciamientos del Plan de Once Años y en 1959 se realizan las investigaciones necesarias para la elaboración y puesta en marcha del mismo.

La situación educativa se describe en el capítulo cuarto y es clara manifestación de la desvinculación que existe en el proceso educativo entre dos diferentes regímenes presidenciales, proceso que, incluso siguiendo un patrón que permita el funcionamiento de la educación dentro de la sociedad, pone énfasis en uno u otro sector del mismo sistema educativo y difiere de lo proyectado en cada régimen.

En el quinto capítulo se presenta el Plan de Once Años, - los pronunciamientos para su creación, sus objetivos y limitaciones y su análisis, así como los alcances que tuvo dicho proyecto al final del sexenio (1964) y al cabo de su cumplimiento (1970).

Al final de la tesis, se encuentra un anexo con diferentes cuadros que dejan entrever de una manera más objetiva, situaciones presentadas a lo largo de la tesis. También se incluye el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de

la Educación Primaria en México, el cual puede consultarse para cotejar datos presentados en su análisis.

En la presente investigación consulté material hemerográfico, puesto que el periodo 1958-1959 cuenta con pocos estudios que abarquen todos los aspectos de la sociedad de ese entonces, especialmente en el aspecto educativo.

El remitirme a fuentes de primera mano me permitió obtener una visión más clara del periodo, ya que el análisis y la interpretación del mismo, la fui realizando conforme avanzaba en la investigación, confrontando diversas fuentes hemerográficas (El Nacional, Excélsior, Universal, Diario Oficial, Revista Tiempo, Trimestre económico).

No descarté el material bibliográfico, que me fue de gran utilidad para el manejo de ciertos conceptos y el encuadre, en un contexto más amplio, de mis conclusiones específicas para esos dos años.

La investigación efectuada sobre el plan me ha permitido tener una visión más amplia del proceso educativo mexicano y, a la vez, poder utilizar las experiencias del pasado, en el replanteamiento de algunos problemas educativos actuales.

Para terminar, quisiera expresar mi agradecimiento a varias personas. El licenciado Sergio Camarena Castellanos, asesor de la tesis, me prestó su valioso consejo a lo largo de la elaboración de la investigación. Tanto él como el Licenciado Roberto Villarreal se tomaron el trabajo de leer el manuscrito e hicieron importantes críticas y sugerencias. La licenciada Isabel Silva Aldrette cuya colaboración al revisar y corregir el texto fue de gran ayuda. Y a todas aquellas personas, maestros, compañeros que de una u otra forma tuvieron que ver para la realización de este trabajo.

CAPITULO I

SITUACION INTERNACIONAL 1958-1959

El crecimiento de la economía mexicana, en el periodo de la gran industria (que se inicia en la década de los cuarenta), está estrechamente vinculada a la del desarrollo económico que - comportan las grandes potencias económicas (Estados Unidos, -- países europeos). México, al ser un país dependiente tanto en lo económico como en lo tecnológico, necesita de estos países- para continuar con su crecimiento.

La injerencia de las grandes potencias en nuestro país, - les da a éstas, la posibilidad de marcar pautas de crecimiento económico, que la economía mexicana deberá comportar. Estas - pautas estarán acompañadas de una serie de medidas tanto polí- ticas, como sociales e ideológicas, que podrán poner en marcha este proceso, de una manera articulada entre las necesidades - externas e internas de los países dependientes.

Para este fin, el fenómeno educativo es de gran utilidad- puesto que la "ayuda externa", no sólo será a nivel económico, sino también a nivel educativo, ya que es necesario contar con una instancia que produzca, proyecte y justifique un cierto es- tado de cosas, acorde con este crecimiento.

Son éstas las razones que hacen necesario el análisis del tipo de dependencia establecido entre los países dependientes- y el capitalismo central. El análisis de esta situación permi tirá conocer la forma en que la política económica y social -- del país hegemónico incide en la configuración de la política-

económica, social y educativa de los países dependientes.

En este capítulo me refiero exclusivamente a las relaciones establecidas entre los Estados Unidos y los países latinoamericanos (entre estos México, principalmente), en virtud de que los países europeos con economías altamente desarrolladas, no participaban directamente en el desarrollo de las economías latinoamericanas, pues se encontraban en etapa de reconstrucción económica (posguerra), y, sin posibilidad de inmiscuirse en los dominios norteamericanos, ya que los Estados Unidos tenía acaparadas las economías de los países latinoamericanos.

Relaciones Estados Unidos - América Latina

El nuevo tipo de dependencia económica entre los Estados Unidos y América Latina se configura al término de la Segunda Guerra Mundial, periodo en el que se inicia el "proceso sustitutivo de importaciones", por parte de las economías subordinadas al desarrollo de la economía internacional, este proceso genera, dentro de estas economías, una infraestructura básica que proporciona las condiciones necesarias para la producción interna de bienes manufacturados, que anteriormente tenían que ser importados.

Para el montaje de este gran aparato industrial era necesario contar con el dinero suficiente que permitiera el cambio de economías tradicionales (basadas en la explotación de la agricultura) a modernas. Con la "ayuda" de los Estados Unidos se lograría este objetivo a través de préstamos monetarios, otorgados por el Banco Mundial (institución financiera al servicio de los intereses norteamericanos), estos préstamos servirían para comprar la tecnología necesaria que requería este proceso.

La ayuda de los Estados Unidos no era del todo benéfica - para los países solicitantes, tenían el fin de consolidar la - economía norteamericana como potencia mundial. Los préstamos - sólo se otorgaban a los países poco desarrollados industrial- mente, para que adquirieran en los Estados Unidos, los bienes- de capital que les permitieran sentar las bases de su gran in- dustria.

El lento pero favorable crecimiento que se venía dando en algunos países latinoamericanos (favorecido por las ventas al- exterior de sus materias primas, durante la Segunda Guerra Mun- dial) en su agricultura y en su incipiente industria fue dete- nido, para dar paso a un vertiginoso crecimiento industrial, -- sostenido a través de los préstamos con el exterior.

Esta situación traería graves consecuencias en el continuum de su desarrollo, pues a partir de esos momentos, ya no podrían lograr un desarrollo autónomo y conforme a sus posibilidades - internas sino, dependiente (monetaria y tecnológicamente) del- país que aportara los insumos necesarios para el desarrollo -- económico, y a la vez siguiendo los lineamientos dictados, por el capitalismo central, en materia económica, política y so- cial.¹

El apoyo creciente a la industria latinoamericana de par- te de los Estados Unidos, también tenía la finalidad de que es- tos países descuidasen sus sectores agrícolas, para evitar una competencia con sus productos, ocasionando en los países lati- noamericanos un agravamiento de su situación ya que eran paí- ses que fincaban en gran medida su economía en la explotación- agrícola.

1. Para un amplio análisis de la forma de penetración estadounidense y - su consolidación como potencia mundial vid. Michael Hudson, El super imperialismo. La estrategia económica del imperio norteamericano.

El desarrollo de la industria en detrimento de la agricultura en los países latinoamericanos, tenía el objetivo estratégico para los Estados Unidos, de lograr una dependencia de materias primas en estas naciones, al tiempo que evitaba competencias agrícolas. Lo que configuró a la vez, la misma situación de los países dependientes.

Estos países al tener economías eminentemente agrícolas y al descapitalizarse el campo, se les presenta una gran emigración campesina (útil para contar en la ciudad, con un mayor número de mano de obra) y un déficit alimentario, lo que demostraba, que en lugar de lograrse el crecimiento en estos países se ahondaba la dependencia hacia los Estados Unidos, en materia alimentaria y crediticia, presentándose al interior de sus economías graves desequilibrios.

...Dado que los préstamos agrícolas del Banco se limitan a la importación de una tecnología agraria inaplicable -- por la vasta mayoría de los cultivadores de los campos de los países atrasados, no puede hacer sino agravar la estructura económica dual de estos países. Dado que el Banco sólo puede prestar a los gobiernos, sin ninguna opción a imponer condiciones sociales a sus préstamos, sus actividades contribuyen a fortalecer los regímenes existentes, pese a su incapacidad para llevar a sus países a un desarrollo sostenido. Se ha considerado que la transformación de los sistemas de propiedad de la tierra quedaban fuera de las actividades de desarrollo del Banco, lo mismo que la mayoría de los aspectos sociales, políticos y de otros géneros no puramente comerciales del desarrollo.¹

El endeudamiento creciente va configurando la estructura de los países dependientes, en lo externo; determinando lo que se ha de exportar e importar, y en lo interno; al fijar los lineamientos con respecto a las políticas económicas y sociales de los países dependientes, las que se articularán en el proceso de dependencia internacional.

1. Idem., pág. 124.

...La excesiva industrialización de los Estados Unidos, - con la utilización cada vez más ruinososa de sus recursos - en armamentos y lujos personales cada vez más inútiles -- desde el punto de vista del bienestar humano, hace esencial la explotación norteamericana de los países en desarrollo, de sus recursos y de sus habitantes. Los Estados Unidos sufren un déficit de materias primas, pero se muestran reacios a limitar su expansión industrial de acuerdo con esto. Los Estados Unidos tienen excedentes de productos agrícolas, pero no desean limitar su agricultura para equilibrio. Los pueblos de las naciones en desarrollo -- son, por tanto, el instrumento a través del cual se perpetúa el proceso económico norteamericano, insostenible de otro modo.¹

Un acuerdo comercial que es representativo de estas relaciones entre el centro hegemónico y los países dependientes, - durante estos años (1958-1959), fue el de la creación del Mercado Común Latinoamericano (Mercomún), el cual fue impulsado - por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), cuyos - objetivos explícitos eran: la creación de la riqueza en la región por medio del aprovechamiento de los recursos naturales y una mejor industrialización para la zona que reeditaría en beneficio de los países interesados.²

Lo que se pretendía (siguiendo la estrategia de desarrollo de los Estados Unidos para América Latina) era liberar los mercados latinoamericanos, lo cual permitiría a las naciones - desarrolladas, la intromisión de sus productos industriales y - una apropiación de las materias primas de los países menos desarrollados.³

La creación del Mercomún no respondía a las necesidades - de la zona de lograr un desarrollo autónomo; sino que al contrario, aumentaba la dependencia hacia los países desarrollados, respondiendo así a las necesidades de los Estados Unidos,

1. Idem., pág. 146.

2. Excelsior, 16 de febrero 1958.

3. Estevés Vernon, "Desarrollo del Mercado Común Latinoamericano" en Trimestre Económico

en su proyecto de industrialización para América Latina.

La dependencia en materia económica de los países latinoamericanos con respecto a los Estados Unidos, hace que la recesión por la que atravesaba la economía norteamericana (fruto de la guerra de Corea), en los años 1957-1959 repercuta en gran medida en las economías de estos países:

...De que las recesiones en Estados Unidos, por la sensibilidad de la producción industrial tiendan a ejercer su impacto inicial y principal sobre los artículos industriales y, por lo tanto sobre aquellos países que dependen en gran medida de las importaciones de tales artículos por Estados Unidos. Si la recesión persiste o es relativamente severa, tiende a afectar el ingreso en forma importante y puede, a su vez, repercutir sobre la demanda de los consumidores de bienes no industriales.¹

Los efectos de la recesión en América Latina se sintieron con la baja en la demanda de materias primas (algodón, plomo, cinc) de parte de los Estados Unidos, acompañadas de elevadas tasas fiscales, para sus productos lo que deterioró las economías de los países latinoamericanos (México entre ellos).

Dependencia y Educación

La expansión de la industria norteamericana a las zonas de América Latina, debía estar apoyada con un correspondiente ideológico y material (capacitación de mano de obra acorde a este proceso de industrialización). Este apoyo le permitiría a los Estados Unidos un fácil acceso a los recursos naturales, a la vez de contar con la posibilidad de tener un suficiente número de mano de obra. También crearía mercados y oportunidades de inversión para las compañías privadas norteamericanas -

1. David L. Grove, Las fluctuaciones económicas en Estados Unidos y América Latina, pág. 34

que operaban en el exterior.

Con esta idea de expansionismo, se empieza a difundir en las décadas de los 50 y 60 la imagen de Estados Unidos (imagen que acompañaba a la penetración tecnológica), como ejemplo de desarrollo avanzado, a la cual debían tender los demás países que no habían tenido oportunidad de desarrollarse, como ellos.

Para el logro de este objetivo, la educación impartida en los países dependientes jugaba un papel primordial en la difusión de este modelo, puesto que era el medio para promover los conceptos norteamericanos de sociedad "eficiente y democrática".

...Con la ayuda norteamericana, los países de ingresos bajos se dedican a hacer su sociedad y su economía más 'modernas' junto con los organismos de ayuda norteamericanos, definen el 'desarrollo' en función del destino de esos recursos para fines de competición. Siendo uno de los fines principales de la política desarrollista norteamericana conservar o mejorar las estructuras capitalistas en el Tercer Mundo -estructuras institucionales que encajan dentro de un sistema internacional de comercio e inversión-, la solución de eficiencia al desarrollo entraña que haciendo funcionar mejor los sistemas capitalistas imperfectos y haciendo accesibles más recursos (incluso técnicos) habrá un desarrollo y progreso continuados.¹

Es así, como la ayuda a los países dependientes a través de las diferentes agencias estadounidenses (AID, BIRF, Banco Mundial) se concentraron al desarrollo de los sectores menos avanzados de estos, tanto en el crecimiento de su infraestructura como con las inversiones directas en la industria, y por supuesto, en la educación. Resultando, de esta forma, la educación una inversión para la obtención de una mano de obra especializada. La ayuda empieza a ser más fuerte a fines de la-

1. Martín Carnoy, La educación como imperialismo cultural, pág. 294.

década de los 50 y en los 60 con diferentes objetivos:

...En primer lugar, muchos países subdesarrollados tenían dificultades para pagar su propia expansión educacional.- Con la presión de los que no tenían escuela, que requerrían más técnicos y más mano de obra especializada, muchos países veían que no podían satisfacer los dos tipos de demandas. En segundo lugar, los inversionistas extranjeros -que cada vez pasaban más a la manufactura- tenían mucha influencia en el impulso a la mayor educación técnica para satisfacer sus necesidades de mano de obra. En tercer lugar, los que dictaban la política exterior en Estados Unidos se iban dejando convencer por los académicos norteamericanos de que era necesaria la inversión en la enseñanza para el desarrollo económico.¹

Ejemplos de las políticas educativas, cuyas finalidades eran el de ligar la educación al desarrollo económico capitalista en los países dependientes, tenemos las que impulsaba la UNESCO, para el desarrollo de la educación en estas zonas.

La síntesis de la concepción educativa de la UNESCO durante este periodo (fines de la década de los cincuenta), la encontramos en el Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina, abocado a la formación de maestros. Este interés en la formación de maestros se debía a que constituían un obstáculo para la modernización y expansión de la educación, por lo que era necesario imbuirlos de esta nueva dinámica.

Los fines de este proyecto eran:

- ...1) Estimular el planeamiento sistemático de la educación.
- 2) Extender los servicios educativos para la población en edad escolar.
- 3) Revisar los planes de estudio de la escuela primaria para adaptarlos a los cambios y aspiraciones de la sociedad.
- 4) Mejorar los sistemas de formación y perfeccionamiento docente.

1. Idem., pág., 300, los subrayados son míos.

- 5) Preparar en cada país latinoamericano un núcleo de dirigentes y especialistas en educación, capaz de impulsar y orientar las reformas.¹

Para cumplir estos objetivos se impulsaba en los países pertenecientes a la UNESCO en América Latina, la creación de oficinas de planificación que contarían con el apoyo crediticio de las agencias norteamericanas de financiamiento, por medio de la otorgación de créditos a programas concretos educativos o a las instituciones correspondientes, para el logro de este plan en los diferentes países.

Este Proyecto Principal cumplía con la función de dar educación a los países dependientes:

...Bajo la cobertura de la vinculación existente entre -- educación y desarrollo, se programó la desvinculación de las políticas educativas nacionales respecto a las clases dirigentes tradicionales y del aparato del Estado para -- transformarlas en apéndices del programa educativo de los organismos internacionales para la región.²

Pero, hasta qué punto, esta educación podía dar resultado en los países dependientes en donde sus estructuras educativas correspondían a otra forma de desarrollo, sin posibilidad de preparar el suficiente número de mano de obra que demandaba el gran auge industrial.

No se contaba con la infraestructura escolar adecuada -- pues, el número de escuelas y maestros estaba muy por debajo de los requerimientos que necesitaba este proyecto, aunque se adoptaran las medidas pertinentes sus resultados no podían ser del todo satisfactorio:

1. UNESCO, tomado de Adriana Puiggrós, Imperialismo y educación en América Latina, pág. 141.
2. Idem., pág. 142

...Lo que los economistas norteamericanos consideran ineficiencias en los mercados de trabajo y las estructuras - educacionales debido a su insuficiente 'modernidad' es para nosotros más bien consecuencia de las formas capitalistas importadas y desfiguradas para acomodarlas a la condición de las economías no industrializadas y en gran parte para satisfacer las necesidades de la burguesía nacional y las corporaciones de los países industriales. Los lazos más estrechos con países de ingresos elevados podrían significar una producción económica mayor en plazo breve, pero también mayores distorsiones para acomodar la economía local en el molde del país industrial, y el mantenimiento del control sobre los recursos locales por el capital extranjero.¹

Las deficiencias en el sistema educativo son adjudicadas a la mala gestión administrativa o a la incapacidad de los países dependientes para manejar su crecimiento, sin aceptar las grandes potencias que el desarrollo de un país no puede ser mera copia de otro y menos, que esté fincado en la dependencia - hacia él:

...Las técnicas más adelantadas de administración - sugerencias de efectividad sistemática de los costos y -- los análisis de costos y ganancias y presupuestos del programa -- no resolverán ni el problema del desempleo de las personas instruidas ni la presión de la población para - que se le de más escuelas de la que la sociedad pueda - - 'permitirse'. Estos problemas se deben primordialmente a la índole de la 'estructura social' del mundo capitalista, y no a las deficiencias de 'capacidad' entre las personas de los países industrializados y las de los no industrializados.²

Es así, como se ha mantenido la dependencia hacia el centro hegemónico con ayuda de las burguesías nacionales que en su afán de crecimiento y de mantenerse en el poder, recurren a la "ayuda" externa dictándole ésta los caminos a seguir, alejados de las condiciones reales de los países dependientes. Lo que confi

1. Martín Carnoy, op. cit. pág. 317.

2. Idem., pág. 319.

gura serias contradicciones al interior de estos mismos países, en cuanto a la forma de crecimiento y a la misma concepción que se tenga de él. Estas contradicciones pueden generar cambios - en la forma de crecimiento y en las políticas educativas, pues aunque se tenga un patrón a seguir es muy difícil que éste se siga al pie de la letra, depende de las condiciones específicas de cada país, su introducción y permanencia.

México y sus relaciones exteriores

En los años 1958-1959, las relaciones exteriores de México en materia económica se concentraban en su mayoría con los Estados Unidos¹ y, en menor medida con los países latinoamericanos. En cuanto a sus relaciones políticas estaban abiertas a todos los países conforme a su política de buena vecindad.

Es importante estudiar el tipo de relaciones que se establece entre México y los Estados Unidos por la injerencia que ha tenido este último en el desarrollo económico de nuestro país, pues de una manera u otra, los Estados Unidos han influido en la política interna de México, a través del favorecimiento o descrédito de ciertos grupos; alentando o entorpeciendo exportaciones e importaciones, así como los flujos de inversión y créditos que servirán para la realización de los objetivos de la política económica que tenga el país.

Es importante también, estudiar la posición que asume México en los organismos internacionales, la cual se ha caracterizado a lo largo de su historia, por una gran defensa de los derechos humanos y una lucha constante por el respeto en la soberanía de los pueblos, condenando cualquier tipo de intervención.

Aparentemente este tipo de políticas le acarrearía múlti-

1. Vid. infra. anexos cuadro No. 1

bles enemigos al país, principalmente de las grandes potencias- que, también se ha caracterizado por su creciente expansionismo sin importarles los pueblos sojuzgados, pero, no ha sido así.

La explicación a esta situación es sencilla, México tiene necesidad de disentir de la política de los Estados Unidos, en los organismos internacionales, pues le permite, en cierta medida, lograr su estabilidad interna al proclamarse como un país - sumamente democrático (aunque al interior del país no lo sea -- tanto). El tipo de disidencia por parte de México se da en - aquellas políticas instrumentadas por los Estados Unidos, en -- que el apoyo de México no es muy necesario, pero al nivel inter - no del país sí lo es, para la consolidación de su política.

Aún así, no es de peligro la disidencia ya que la política exterior mexicana no se introduce a fondo en los problemas, - ni toma posición radical ante ningún problema suscitado entre - las naciones:

...Un elemento táctico de la política exterior mexicana - parece ser la creciente despolitización de su postura internacional. México ha evitado al máximo, por una parte, comprometerse con problemas internacionales y, por otra, - cuando ha sido empujado a ello por las circunstancias ha - evitado adoptar una posición que vaya al fondo político - del problema.¹

Esta posición le ha permitido a México establecer buenas - relaciones con los demás países y no llegar a comprometerse de - demasiado con intereses que podrían deteriorar las relaciones so^u - tenidas con los Estados Unidos, importantes en esos años - - - (1958-1959), ya que era el principal comprador de materias pri - mas y vendedor de bienes de capital y de producción. Otra ra - zón para preservar las buenas relaciones, era la necesidad cre -

1. Mario Ojeda, "El perfil internacional de México en 1980", en El Perfil de México en 1980, Volumen 3, pág. 296.

ciente de inversiones y de créditos, como parte del modelo de desarrollo por el que atravesaba el país. También el turismo norteamericano era una fuente importante de divisas, las cuales servían para complementar las partidas presupuestarias nacionales.

Las relaciones Estados Unidos-México, se caracterizaron en este período (1958-1959) por una magnífica armonía en cuanto a sus relaciones políticas, México y los Estados Unidos se proclamaban amigos y defensores de ideales como la libertad y la democracia, juntos estaban en búsqueda de un mejoramiento industrial y tecnológico para México con la ayuda y cooperación de los Estados Unidos.¹ Relaciones políticas que sustentaban una determinada forma de crecimiento.

Las relaciones de estrecha amistad con las demás naciones se suscribían por medio de tratados recíprocos, ante las Naciones Unidas, ejemplos de estos tratados fueron: el uso y aprovechamiento del mar, la mejor forma de utilizar la energía atómica, el derecho de asilo y los intercambios culturales y comerciales con otros países como por ejemplo la creación del Mercado Común Latinoamericano, a iniciativa de México.²

El modelo de desarrollo para América Latina incluía a México aunque Estados Unidos mantuviera con éste una relación especial, ésta sólo era en ciertos aspectos (relaciones públicas, principalmente), pero, en el económico se desconocía.

La recesión económica por la que atravesaban los Estados Unidos se resentía en todos aquellos países cuyas exportaciones se dirigían al mercado estadounidense, lo cual afectaba su eco-

1. El Nacional, 11 de junio, 1958.

2. Adolfo Ruiz Cortines, "6o. Informe Presidencial", 2 de septiembre, 1958, - Excelsior y Adolfo López Mateos, "Discurso de toma de posesión", en Revista Tiempo, 8 de diciembre, 1958.

nomía y el continuum de sus formas de crecimiento. México fue uno de los países más afectados ya que la mayor parte de las medidas proteccionistas estadounidenses dañaban las exportaciones mexicanas, tanto en el ramo industrial (como la minería, con la baja en la demanda de plomo y de cinc), como en el agrícola - - (algodón).¹

Otro importante sector de ingresos que se vio deteriorado por la recesión fue el aspecto migratorio; la reducción en la contratación de mano de obra mexicana, para dar oportunidad a los obreros norteamericanos, redujo bastante los ingresos que por ese concepto se tenían.

La repercusión de la recesión norteamericana en la economía mexicana, traería consecuencias conforme a la forma de crecimiento que se venía dando en el país, algunas políticas económicas tendrían que ser reestructuradas, a la vez, se presentarían contradicciones en cuanto a la forma de crecimiento y a las posibilidades del país para llevarlas a cabo.

En cuanto al aspecto educativo, México como país miembro de la UNESCO y básicamente como país dependiente, debería adoptar los lineamientos educativos para el logro del desarrollo económico. Claro está, que lo tendría que adaptar a las condiciones específicas económicas, políticas y sociales y, articular lo de manera que resultara como una necesidad sentida de la población para un proyecto de este tipo.

Resumen

El fenómeno desarrollista estuvo presente en América Latina en las décadas de los 50 y los 60 y consistía en un rápido -

1. Enrique Padilla, "La dinámica de la economía mexicana y el equilibrio monetario" en Trimestre Económico.

crecimiento y desarrollo industrial, basado en la sustitución - de importaciones.

La puesta en marcha de este proceso estaría "auspiciado"- por los Estados Unidos, configurando una mayor dependencia de - los países latinoamericanos hacia éste. La ayuda estaba finca- da en el aporte de créditos e inversiones de los Estados Unidos a los sectores menos avanzados de los países que lo solicitasen, entendiéndose por sectores menos avanzados al sector industrial y a los otros sectores que le acompañaban y que resultaban ser ne- cesarios para la correcta puesta en marcha de estos procesos, - entre ellos se encontraba la educación.

La educación se fomentaba como una parte importante de la política desarrollista, pues sentaba las bases, en los países - participantes del proyecto educativo, del modelo de desarrollo- vigente, al proporcionar los elementos necesarios, como eran; - la idea de un avance hacia el desarrollo y las bases en la pre- paración de mano de obra calificada.

CAPITULO II

MODELO DE CRECIMIENTO ECONÓMICO EN MÉXICO (1958-1959)

El modelo de desarrollo económico por el que atravesó México en los años 1958-1959 se gesta desde mediados de la década de los cincuenta, resulta ser la forma de desarrollo que adquiere nuestro país para crecer y configurarse como país industrial, basado en los lineamientos dados por el capitalismo central (a través de la otorgación de préstamos bancarios) para el crecimiento de los países latinoamericanos.

Esta forma de crecimiento se sustentó en tres puntos básicos:

- a) Amplio apoyo y proyección a la industria nacional.
- b) Definición de una política para la restricción relativa del gasto público como una forma de controlar la inflación.
- c) La inversión extranjera como un apoyo esencial en la estrategia de crecimiento.

Apoyo y proyección a la industria nacional

El sector de la economía que tuvo un gran impulso para lograr el crecimiento y el desarrollo del país, fue el ramo industrial; básicamente la industria productora de bienes de capital¹ y de producción² (conforme al proceso sustitutivo de impor

1. Maquinaria, herramientas, equipo industrial, etcétera.

2. Papel y productos de papel, productos químicos, siderurgia y productos fabricados.

taciones). También el apoyo se brindaba a aquellas industrias- que fabricaban productos nuevos; a las industrias básicas cuyo- desarrollo era insuficiente; a industrias que en su proceso uti- lizaban materias primas nacionales.

El auge industrial en esta época pudo lograrse como conse- cuencia del gran apoyo que brindaba el Gobierno en materia eco- nómica y política, haciendo bastante atractivo este sector de - la economía, a los inversionistas.

A nivel económico se encontraban los apoyos crediticios, - destinados al montaje de una infraestructura acorde a la indus- trialización del país; carreteras, ferrocarriles, obras de riego, urbanización y electrificación. Estos créditos eran obteni- dos por la Nacional Financiera en el exterior, y se canalizaban hacia aquellos sectores de la economía (relacionados con la in- dustria) en donde era necesario un impulso de inversión.¹

En lo político, se adoptaron medidas fiscales y arancela- rias para la protección de la incipiente industria nacional.²

Estas medidas económicas y políticas, protegían y daban - un gran apoyo a la industria nacional, no con financiamientos - directos, sino montando un aparato de apoyo tanto crediticio co- mo fiscal.

Pero, para que esta industria pudiera consolidarse como - tal, era necesario ampliar el mercado interno, para lo cual era necesario el control de la inflación, con el propósito de que - las clases trabajadoras se encontraran en posibilidad de obte- ner los productos manufacturados que estaban produciendo la in- dustria nacional.

1. Leopoldo Solís. La realidad económica mexicana: retrovisión y perspecti- vas, Capítulo V.

2. Idem.

Control de la inflación

El control de la inflación se logró a través de la estabilización del gasto público, este logro fue posible en la medida en que se estableció una relativa restricción a su uso abocando se sólo, hacia aquellas tareas que eran imprescindibles para la configuración de este crecimiento, como eran:

- a) Control del precio de los productos básicos
- b) Estabilidad monetaria
- c) Estabilidad en la libertad de cambios

La política de estabilidad de precios en los productos básicos se mantuvo con el fin de que la capacidad de compra de la población no se deteriorara y así, lograr una efectividad real del mercado interno. También, tenía el objetivo de que se establecieran los ingresos reales de los trabajadores, en un nivel que permitiera el funcionamiento de las industrias (en cuanto a salario se refería), sin llegar al extremo de desalentar a los productores.

La estabilidad monetaria otorgaba a los inversionistas extranjeros la garantía de que no sufrirían mermas en sus capitales con posibles devaluaciones, puesto que tenían asegurado el valor adquisitivo de la moneda.

La estabilidad en la libertad cambiaria daba a los inversionistas extranjeros la posibilidad de repatriar sus capitales en cualquier momento, ofreciendo gran seguridad de inversión en los diferentes ramos de la economía.

Para cubrir estas políticas se trató de mantener un equilibrio presupuestal, compensando los egresos con los ingresos - (obtenidos a través de impuestos, exportaciones, etc.) pero era difícil, pues siempre eran mayores los egresos que los ingresos.

El tener que recurrir a los fondos del Banco de México para compensar estas fallas traería como consecuencia, en la economía mexicana, graves déficits y deterioraba el gasto público, a la vez de crear situaciones inflacionarias. Ante lo que era preferible recurrir al crédito interno y externo, para compensar deficiencias, fundamentalmente a éste último.

La necesidad de crecimiento del país sin deteriorar el gasto público fue expresado por el Lic. Antonio Carrillo Flores, secretario de Hacienda, en el régimen presidencial de Ruiz Cortines, en la XXIV Convención Nacional Bancaria:

...Necesitamos que no decaiga la inversión privada pues es indispensable continuar con la industrialización sin la cual no podremos elevar el nivel de vida del pueblo, ni continuar vigorizando a nuestra economía para que resista mejor las fluctuaciones periódicas que aparecen en los grandes centros industriales.¹

Y así lo reafirmó el presidente Adolfo López Mateos, en un comunicado a la Secretaría de Hacienda:

...Para que no se interrumpa el progreso nacional y continúe el desenvolvimiento económico y social del país, el Gobierno Federal, los organismos descentralizados y las empresas públicas y de participación estatal invertirán este año más de 5,100 millones de pesos.

Este aumento que respondía a las necesidades crecientes de la inversión pública en todo el país y al propósito de que no se interrumpa el progreso nacional y continúe el desenvolvimiento económico y social de México, tiende a estimular sobre todo otra finalidad el crecimiento de la inversión privada e impulsar así el desarrollo de México. Por consiguiente, las inversiones públicas se han orientado preferentemente a obras de fomento y de bienestar social.

En efecto, no es la acción pública sola la que puede llevar al país a un desarrollo económico óptimo, es neces-

1. Antonio Carrillo Flores, "Texto pronunciado ante la XXIV Convención Nacional Bancaria", Revista Tiempo, 21 de abril 1958.

sario, en todo caso, que ella sirva de apoyo a la empresa privada, a la inversión de los mexicanos progresistas y plenos de confianza en los destinos de la Patria, que deberán unir sus esfuerzos a los trabajadores nacionales para alcanzar conjuntamente con el Estado, las más ambiciosas metas que mejoren el actual y el futuro nivel de vida de nuestros compatriotas.¹

Una de las formas de fomento del ahorro interno se hizo - por medio del fortalecimiento del mercado de valores, a través de las disposiciones contenidas en las leyes de inversión, que ayudaron a disipar la desconfianza tradicional de los ahorradores en los documentos ofrecidos por las instituciones privadas, respaldados por la Nacional Financiera.

Un sector de la economía que ayudaba a mantener la estabilidad del gasto público era el Turismo, pues sin grandes inversiones se obtenían buenas cantidades de dinero: "las entradas - que nuestro país deriva del turismo son estables, inclusive más estables que las que obtenemos de nuestras exportaciones".²

Inversión extranjera

A pesar de los estímulos de inversión que se tenían para apoyar a la industria nacional, las inversiones internas resultaban insuficientes para continuar con este tipo de desarrollo. La gran industria demandaba cada día, más cantidades de capitales y de tecnología.

Los créditos otorgados por las instituciones financieras internacionales (BIRF, Eximbank) y las inversiones extranjeras directas cubrieron las necesidades de crecimiento industrial. - Estas medidas permitieron al Gobierno mexicano, a la vez, mantener la estabilidad del gasto público y preservar elevada la re-

1. Excélsior, 3 de febrero 1959, los subrayados son míos.
2. Antonio Carrillo Flores, op. cit.

serva de divisas, evitando posibles discrepancias con los inversionistas privados.

"El capital extranjero ha venido en cantidades crecientes a completar el ahorro doméstico".¹

También lo expresaba así el Lic. Antonio Ortiz Mena, secretario de Hacienda, bajo el régimen de López Mateos:

...México ha considerado importante los créditos públicos y privados del exterior. Los ha utilizado para acelerar el desarrollo económico y mejorar el coeficiente de ahorro del país y lograr así un nivel de capitalización nacional suficiente para asegurarse el mantenimiento de un ritmo elevado de crecimiento económico.²

Los créditos y la inversión extranjera servían para introducir tecnología avanzada en nuestro país, respondiendo a los lineamientos de la política sustitutiva de importaciones, política a seguir en la industrialización de los países latinoamericanos que dependían de estos créditos, que en lugar de financiar su crecimiento financiaban su dependencia.

Desarrollo estabilizador

Todas las anteriores medidas, empiezan a tomar forma en un modelo de desarrollo que caracterizó a México desde mediados de la década de los cincuenta hasta principios de la década de los setenta, modelo llamado de "desarrollo estabilizador", denominación adoptada a posteriori por algunos seguidores de este tipo de desarrollo con estabilidad. Su principal exponente fue Antonio Ortiz Mena, secretario de Hacienda en los regímenes presidenciales de López Mateos y Díaz Ordaz.

1. Antonio Carrillo Flores, op. cit.

2. Antonio Ortiz Mena, "Texto del discurso inaugural en la XXV Reunión Nacional Bancaria". Excélsior, 8 de marzo 1959.

Este modelo tenía como eje de desarrollo lograr la consolidación de la gran industria, básicamente el sector manufacturero, sector que impulsaba el proceso sustitutivo de importaciones, aunque para este fin tuviera que desestabilizar la economía nacional, con los préstamos que hacía al exterior y quedando el concepto de estabilización meramente al aspecto social.

La situación de la industria para estos años se encontraba así:

...Las manufacturas aumentaron su tasa de crecimiento de 6.3% anual en 1936-1952 a 8.7% en 1953-1970, influidas por la elevada elasticidad del ingreso de la demanda de estos bienes y el estímulo adicional resultante de la sustitución de importaciones...

La minería continuó estancada sobre todo por causa de factores institucionales, de oscilaciones en los precios internacionales de los metales y de los gravámenes fiscales a la producción y a la exportación de sus productos. La electricidad y el petróleo impulsados por el esfuerzo gubernamental encaminado a fortalecer la infraestructura productiva, presentaron las siguientes tasas de crecimiento: en el primer período 1936-1952 4.3% y 5.4%, respectivamente y en el segundo 1953-1970 11.9% y 9.0%. La construcción limitada por el alcance del mercado de créditos hipotecarios para casa-habitación, pero impulsada por el dinamismo de la inversión, creció en el segundo período a 8.4% anual.¹

El auge de la industria contrastaba con el escaso crecimiento de la agricultura que para su desarrollo no contaba con ningún apoyo de tipo crediticio, limitándose su avance a lo que las inversiones nacionales pudieran hacer por ella.

La agricultura pasaba indirectamente a formar parte de la industria ya fuera proporcionando mano de obra o produciendo los alimentos necesarios para el continuum de la política esta-

1. Leopoldo Solís, op. cit., pág. 171. La situación de la industria para estos años se presenta en el cuadro No. 2. vid. infra. anexos.

bilizadora de precios de los productos básicos. Si estos productos no alcanzaban a cubrir la demanda nacional, eran importados.

Otras de las funciones del campo era ser uno de los principales consumidores de los artículos manufacturados. Así eran manifestados por el secretario de Hacienda en 1958:

...Nunca estará de más repetir que del agro vive todavía casi el 60% de los mexicanos. La estabilidad de sus ingresos como meta mínima y la mejoría sustancial de ellos como propósito permanente son supuestos imprescindibles para el desarrollo armónico y firme de nuestro país. Sólo es concebible una industria vigorosa si a la población rural se la capacita para consumir más.¹

En general, la tasa de crecimiento de la agricultura bajaba, dando paso al crecimiento de la industria, que cada día dependía menos de la agricultura para realizar sus importaciones, siendo el turismo y el endeudamiento externo los pilares del crecimiento interno del país.²

Resumen

El desarrollo estabilizador fue el modelo de crecimiento que adoptó el país para lograr su desarrollo industrial con base en los lineamientos dictados por las instituciones internacionales financieras, de dar un gran apoyo al sector industrial, descuidando en gran parte el crecimiento de la agricultura. -- Siendo México un país que años atrás había fincado su progreso a través de la explotación de la agricultura, ahora se dejaba en completo abandono.

Este tipo de situación generó contradicciones muy profun-

1. Antonio Carrillo Flores, *op. cit.*, el subrayado es mío.

2. Las tasas de crecimiento de la industria y la agricultura comparativamente se presentan en el cuadro No. 3 *vid. infra.* anexos.

das que irían a repercutir directamente en el mismo desarrollo - "estabilizador", y en las demás estructuras del sistema, pero -- que, en estos momentos no se estaba para pensar en futuras consecuencias; lo importante era que en esos momentos funcionaba y la industria tenía un crecimiento nunca antes visto en la historia del país.

Pero, este crecimiento era aparente, pues estaba fincado en el creciente endeudamiento externo, por lo que en lugar de de sarrollarse al logro de una independencia, su dependencia con -- los Estados Unidos, en materia económica se ahondaba más. Que-- dando la necesidad de estabilidad para el sector social con la - finalidad de que éste apoyara el crecimiento, aunque se deterioraran las mismas condiciones de vida de la clase trabajadora.

Este desarrollo no podía continuar reforzando actitudes y comportamientos de una sociedad de tipo tradicional, se necesita ba gente preparada para el "cambio". El sistema educativo no se encontraba acorde, no transmitía la idea de progreso y desarro-- llo, sino de avance paulatino y constante. Lo que se necesitaba en estos momentos era impulsar un proyecto educativo que respon diera a este tipo de necesidades y que justificara este orden de cosas.

CAPITULO III

SITUACION SOCIAL EN MEXICO

1958 - 1959

El crecimiento económico por el que atravesaba el país no podía reducirse meramente al ámbito productivo, tenía que tener su correspondiente en las estructuras sociales en las cuales estaba inmerso; de una manera, en que se pudiera articular el desarrollo económico y las clases trabajadoras que harían funcionar, este gran engranaje.

El mantenimiento de la paz social fue el objetivo que se fijó el Gobierno mexicano, en materia social, para el logro de este crecimiento. El país debía gozar de un clima de tranquilidad, para que los inversionistas y las instituciones que otorgaban los préstamos y créditos a nuestro país, lo siguieran haciendo sin ver afectada su seguridad.

Lograr la paz social resultaba bastante difícil, ya que el mismo desarrollo estabilizador deterioraba las condiciones de vida de la clase trabajadora.

La puesta en marcha de una industria productora de bienes intermedios y de capital implicaba la utilización de nueva y mejor tecnología; ahorradora de mano de obra, además de necesitar cierta calificación de parte de la clase trabajadora.

Empieza a crecer el desempleo aunado al creciente número de emigrantes provenientes del campo en búsqueda de mejores condiciones de vida. El mercado de trabajo se encontraba contraído, sin posibilidad de absorber la gran oferta de trabajo existente.

Las medidas que adoptó el Gobierno para el control social variaron de acuerdo a la situación que imperaba en el país, -- siendo en algunos casos conciliatorio y en otros represivo.

Las políticas que se mantuvieron constantes en esos años-- y, por lo tanto en el desarrollo estabilizador fueron; el sostenimiento de los precios de los productos básicos, el mejoramiento salarial y el aumento y mejora en las prestaciones sociales.

Estabilización de precios.- Una forma de no deteriorar - el poder adquisitivo de las mayorías y de poder continuar con el crecimiento del mercado interno, era por medio de la estabilización de los precios de los productos básicos:

...para evitar elevaciones injustas en los precios de los artículos de consumo necesario se fijaron los que les correspondía, teniendo en cuenta las repercusiones de los mismos sobre los niveles de vida de la población mexicana especialmente la de bajos ingresos.

Como resultado de esta actitud no se aceptarían alzas en los precios de los artículos básicos como maíz, trigo, frijol, pan, tortilla, leche, huevo, arroz, avena, pescado, jabones de lavandería y medicina.¹

La estabilidad de precios se conservaba mediante el apoyo directo del Gobierno hacia la agricultura productora de alimentos básicos, a través de la fijación de precios de garantía. - En el caso de que estos productos fuesen insuficientes para cubrir la demanda nacional, se recurría a la importación.

Aquí, es necesario anotar que el tipo de agricultura, de exportación fue la que tuvo un impulso mayor que la de autoconsumo, debido a que era un factor, para el establecimiento de - la política estabilizadora de precios.

1. Adolfo López Mateos. 1er. Informe Presidencial, Excélsior 2 de septiembre 1959.

El poco apoyo que recibía la agricultura, se debía a que el campo mexicano se encontraba descapitalizado, abocándose -- los capitales al sector industrial. Los pocos capitales nacionales destinados a la agricultura de autoconsumo. A pesar de contar con un gran número de mano de obra la agricultura de autoconsumo era incapaz de absorberla ocasionando un gran flujo migratorio campo-ciudad.

Estas circunstancias se habían agravado durante estos años por la baja en la demanda de las exportaciones agrícolas -- así como, por la disminución en la contratación de braceros -- por parte de los E.U. importante fuente de salida para la mano de obra campesina mexicana.

La poca atención y el mínimo reparto agrario en el sexenio de Ruiz Cortines generó descontento entre las masas campesinas, manifestándose a principios de 1958 en diversas invasiones de tierras en el norte del país, principalmente en Sonora y Sinaloa.¹

Este llamado de atención propició: un aumento en el reparto agrario y una mayor defensa del ejido, estas medidas se tomaron en el régimen de López Mateos, como forma de mantener la calma en el campo.

...Consideramos que si se actúa conforme el derecho y se protegen por igual, dentro de las normas constitucionales, al ejido y la pequeña propiedad se consiguen el orden y la tranquilidad bases del trabajo productivo, que permitirá lograr los niveles de vida requeridos por las grandes tareas de la Patria.²

En 1959 el Gobierno de López Mateos repartió 1,180,000³ - hectáreas e impulso reformas encaminadas a la expropiación de

1. El Nacional: 15 de febrero, 18 y 19 Marzo, 1958

2. Adolfo López Mateos, 1er. Informe, op. cit., el subrayado es mío.

3. Idem.

latifundios.¹ Pero aún así, el campo siguió en las mismas condiciones debido a la poca atención, en cuanto a inversiones -- que realmente se les brindó.

La política de estabilización de precios permitía continuar con el desarrollo que necesitaba el país pues, al mantener la capacidad de compra de los trabajadores se lograba una ampliación del mercado interno y también no se tenía que recurrir a grandes aumentos salariales, haciendo bastante atractiva la inversión en el sector industrial.

Mejoramiento salarial.- Aunque no se puede hablar de -- grandes aumentos en los salarios mínimos, hay una recuperación salarial que rompe con el estancamiento que se tenía en períodos anteriores en cuestión de aumentos:

...es constatable que entre 1955 y 1960 hubo un aumento -- generalizado del salario real del sector obrero independientemente de la rama de actividades.

Esto es válido en particular para los trabajadores -- urbanos industriales.²

Los aumentos permitían al Gobierno mantener una relativa tranquilidad en el movimiento obrero, al tiempo que si no se -- encontraba tan deteriorada la capacidad adquisitiva de la clase trabajadora, el mercado interno se vería fortalecido, principalmente en aquellas industrias productoras de bienes de consumo, a beneplácito de los industriales dedicados a este sector.

...El avance económico ha mejorado el nivel de vida de -- las mayorías trabajadoras. Lo corrobora la creciente producción y consumo nacional per cápita de alimentos de ropa de zapatos y de bienes durables para el hogar, así como --

1. Adolfo López Mateos. 1er. Informe, op. cit.,

2. José Luis Reyna, Raúl Trejo Delarbre. De Adolfo Ruiz Cortines a Adolfo López Mateos. (1952-1964), Tomo 12, pág. 69.

la construcción de habitaciones populares. La participación de los salarios en el ingreso nacional fue de 26% en 1952 y ahora [1958] del 33%.¹

Prestaciones sociales.- Las prestaciones sociales formaban parte importante de la política social; considerables partidas presupuestarias estaban destinadas a cubrir este aspecto: salud, educación, vivienda, empezaban a ser tomados en cuenta como parte de la política económica del país:

...no es valiosa la economía sino en tanto sirva a los intereses humanos nacionales. Por esto se pretende que el desarrollo económico sea acompañado de un mejoramiento general en el nivel de vida de la población y, al efecto el Gobierno destina para 1959, más de 900 millones de pesos, en obras de significado beneficio social, tales como la construcción de escuelas, atención hospitalaria, saneamiento de regiones insalubres, seguridad social, construcción de habitaciones populares y atención de servicios públicos urbanos y rurales tan importantes como el abastecimiento de agua potable.²

Este aumento en el otorgamiento de prestaciones sociales equivalía, como las anteriores medidas, a "subsidiar" el salario del trabajador, es decir, al otorgar el Gobierno atención médica, educación gratuita y vivienda subsidiada, permitía la reducción en los aumentos salariales, a la vez que la instalación de estos servicios, formaban parte de la infraestructura creada para el impulso de las actividades económicas.

Estas medidas conseguían mantener relaciones más cordiales entre obreros y empresarios, factores fundamentales para el desarrollo del país en esos momentos:

...porque es nuestra firme convicción de que el sano equilibrio entre las necesidades de los trabajadores y la capacidad de las empresas y de la aplicación del espíritu justiciero de nuestras leyes laborales, depende el progre

1. Antonio Carrillo Flores, texto íntegro... op. cit.
2. Comunicado al primer mandatario... op. cit.

so industrial, social y económico de la República.

Resultado de esa política — en cuya realización contamos con la colaboración de obreros y empresarios — ha sido el continuado proceso de industrialización y la creciente mejoría en las condiciones de vida de los trabajadores.¹

Burocracias sindicales

Muchas de esas prestaciones sociales se presentaban como logros obtenidos por los sindicatos, principalmente por aquellos cuya acción estaba estrechamente ligada al apoyo gubernamental como eran la Confederación de Trabajadores de México -- (CTM) y el Bloque de Unidad Obrera (BUO); estas prestaciones les permitían reafirmar su legitimidad ante sus agremiados:

.... Que el gobierno iniciara una política encaminada a ensanchar el rubro de prestaciones sociales resultaba benéfico para esa burocracia sindical. Por una parte, la legitimaba ante las bases trabajadoras. Por otra, la afianzaba con el fin de que cumpliera su cometido principal; regular las demandas y el conflicto obrero y permitiera con ello, la creación de un espacio más amplio de maniobra para la política económica que el Estado proyectaba poner en práctica. Las prestaciones sociales darían un respiro a la clase obrera. El Estado, así encontraría una resistencia menor a sus políticas de establecer nuevas bases para su crecimiento. Desde este punto de vista, la burocracia sindical fungía también como una instancia que contribuiría al proceso de producción.²

La burocracia sindical integrada en esos momentos por la CTM y el BUO contaba con una fuerza otorgada por el Estado, -- pues eran las encargadas del control del movimiento obrero organizado, desempeñando diversos papeles: reguladoras de demandas, parte importante en el desarrollo productivo del país (manejo de la clase trabajadora) y un gran apoyo a la política estatal, tanto económica como políticamente.

1. Adolfo Ruiz Cortines, 6o. Informe ... op. cit.

2. José Luis Reyna, op. cit., pág. 52.

Las funciones que realizaba la burocracia sindical le otorgaba la legitimidad en el control del movimiento obrero; cualquier intento reivindicativo de un sindicato independiente era tachado de atentado a los bienes de la nación, tanto por la burocracia sindical como por la prensa; después del estallamiento de un movimiento disidente a las principales centrales obreras, los dirigentes eran calificados de revoltosos, comunistas y demás objetivos de esta especie.

...Otro factor que contribuye también al desarrollo de esa burocracia sindical es el clima de guerra fría imperante a principios de los 50 [aún a fines de la década persistía este clima]. En nombre de una retórica en la que se invocaba a la libertad del mundo occidental, contrapuesta a la amenaza de comunismo, se reprimía cualquier intento obrero reivindicativo. Pudo haberse demandado solamente aumento salarial, pero este clima convertía a los demandantes en 'comunistas', 'subversivos del orden', 'traidores a la patria', etcétera. En esto, la burocracia sindical encontraba una 'justificación' a sus acciones.¹

Movimientos disidentes

A pesar del control sobre el movimiento obrero a través de las burocracias sindicales, las prestaciones sociales y la necesidad de cordialidad obrero-patronal para el crecimiento del país, la situación del movimiento obrero era conflictiva, debido a que los aumentos salariales y las prestaciones sociales resultaban insuficientes para la satisfacción de sus necesidades, situación aunada a la contracción del mercado de trabajo y a la creciente necesidad de mano de obra capacitada que requería este mercado y que la clase trabajadora no tenía.

Los años de 1958-1959 se caracterizaron por la existencia de movilizaciones de diferentes grupos en demanda de mejoras salariales en un primer momento, y, conforme avanzaban los mo-

1. Idem, pág. 53.

vimientos, por la petición de cambio en las estructuras sindicales.¹

Estos movimientos de sindicatos fuertes que llegaban a es tallar en huelgas de carácter nacional y que afectaban la "paz social" necesaria para el crecimiento del país, ocasionaban el enojo y la amenaza de los inversionistas e industriales de detener su participación en el desarrollo del país.

Así fue manifestado por el presidente de la CONCAMIN, el señor Jacobo Pérez Barroso, frente al anuncio de estallamiento de una huelga general en el sector ferrocarrilero:

...El clima de confianza faltó el año pasado, y una prueba de ello, dijo, es que en 1958 el desarrollo industrial bajó en una cuarta parte del ritmo que venía observándose; faltó el elemento confianza; se alteró la paz con motivo de agitaciones obreras, pero la desconfianza ha desaparecido, ahora los signos de depresión se han rectificado, - porque la nación considera que el actual Gobierno ha trazado un progresivo plan de trabajo.

Más adelante recalcaba

...El problema de los ferrocarrileros es tan grave que -- una huelga paralizaría a todas las fuerzas del desenvolvimiento económico y provocaría la agonía de las inversiones.²

Durante estos años las huelgas fueron continuas, manifestándose en todos los sectores de la economía del país: electricistas, petroleros, ferrocarrileros, maestros, telegrafistas, textiles y telefonistas, principalmente. Algunos de estos movimientos se resolvieron de una manera favorable para los grupos demandantes, lo cual fue posible gracias al tipo de política seguida por el Gobierno mexicano, de mantener la paz social, antes y en las elecciones presidenciales, que no se vieran - -

1. Vid, infra, anexos, cuadro No. 4

2. Excelsior, 24 de febrero 1959, los subrayados son míos.

afectadas por agitaciones obreras, las cuales podrían deteriorar la imagen del país a nivel nacional e internacional:

...En la coyuntura electoral de ese año, cualquier negociación podría haber implicado la posibilidad de conflicto. Se quería evitar esto a toda costa. No se podía arriesgar una imagen de unidad y armonía necesaria para la legitimidad del sistema.

Por ello la proposición era negociar después de las elecciones.¹

Las elecciones presidenciales se acercaban y se requería de un clima favorable que fuera proyectado tanto en el interior como al exterior. O se negociaba, o se reprimía. Esta segunda opción se había aplicado al caso de los maestros en abril, en vez de detener el conflicto, lo había agravado.

En la mayoría de los casos, se negoció con el otorgamiento del aumento salarial lo que permitió, en cierto grado, el fortalecimiento de estos grupos y, una relativa pérdida de control por parte del Gobierno sobre el movimiento obrero, etapa muy justificable ante el cambio de poderes federales, en que coexistían un presidente saliente (Ruiz Cortines), cuyo poder y control habían disminuido, y otro (López Mateos), que todavía no entraba y no podía asumir ni el control ni el poder, que tendría como presidente.

Pero, pasadas las elecciones las condiciones cambiaron y también el tipo de política adoptada, para solucionar los conflictos.

A principios de septiembre, después de las elecciones y el último informe presidencial, aparece una disposición que dice que cualquier alteración del orden, que trajera como conse-

1. José Luis Reyna, op. cit., pág. 80

cuencia un trastorno directo a los servicios federales sería - "enérgicamente reorimida" por la Procuraduría General de Justicia de la República.¹

Estas medidas se empezaron a aplicar al movimiento magisterial, en el que Othón Salazar, líder del movimiento, junto - con sus colaboradores más cercanos, fueron encarcelados.

En el caso de los ferrocarrileros, se les dejó que actuaran más tiempo con su directiva independiente; pero a principios de 1959, fue reprimido el movimiento con el encarcelamiento de los dirigentes y el cese de los trabajadores que los apoyaban.

Estas represiones encontraban justificación en la preservación de la paz social, así lo expresaba el presidente Ruiz - Cortines:

...muy a mi pesar, pero con toda entereza debe decirlo; - en caso de que esas situaciones (los actos de violencia - de estudiantes y trabajadores) se repitieran, el Gobierno las reprimirá con máxima energía, salvaguardando el afán de todos los mexicanos: no interrumpir su trabajo, lograr su bienestar y, ante todo y sobre todo, mantener la tranquilidad indispensable al progreso de la nación.²

La política social que se siguió a partir de este momento, fue: o se negociaba o se reprimía, pero no se toleraba.

Dos movimientos que pusieron en entredicho la calma social y el control ejercido sobre las clases trabajadoras fue - el movimiento magisterial y el ferrocarrilero que por su importancia y repercusión en los demás movimientos de trabajadores, así como por el nuevo giro que tomó la política de control del Gobierno, a partir de estos sucesos, son dignos de mencionarse

1. Tiempo, 13 de septiembre 1958

2. Idem., los subrayados son míos.

con mayor detalle. Destacaré lo sucedido en estos dos años, - la problemática se gesta en años anteriores, pero en este período llega al punto álgido.¹

Movimiento Magisterial.- El 12 de abril de 1958, un grupo de profesores de primaria, pertenecientes a la Sección IX - del Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE), fueron - desalojados del Zócalo, por la policía del Distrito Federal; - varios fueron golpeados, otros aprendidos y encarcelados. El grupo de maestros era miembro del Movimiento Revolucionario -- del Magisterio (MRM), dirigido por Othón Salazar. Los maestros se habían congregado para realizar un mitin que tenía como objetivo la petición de un aumento salarial del 40%, dicho aumento había sido demandado con 20 meses de anterioridad y aún no se resolvía su cumplimiento.²

La represión de que fue objeto el movimiento magisterial, hizo que los maestros buscaran una solución más radical y para presionar, empezaron a realizar paros en las escuelas primarias del D.F.; unas apoyaban pero no eran la mayoría.

Las primarias del D.F. se iban uniendo conforme avanzaba el movimiento, que contaba con un apoyo creciente tanto de los maestros de provincia como de los padres de familia y los estudiantes del D.F.³

Por otro lado, el secretario general del SNTE, Enrique W. Sánchez, condenaba el movimiento tachándolo de comunista, sin reconocerle representatividad. El secretario de Educación Pública, José Angel Ceniceros, ante las peticiones presentadas -

1. Para un análisis con mayor detalle sobre estos movimientos vid. Aurora Loyo Brambila, El Movimiento Magisterial de 1958 en México, y el libro de Antonio Alonso, El movimiento ferrocarrilero en México 1958-1959.

2. El Nacional, 13 de abril 1958.

3. Idem., 30 de abril y 5 de mayo 1958.

por los maestros en paro, hacía caso omiso de ellas, argumentando que el problema suscrito era un asunto intergremial, y en casos como ese, no podía hacer nada la SEP, y menos tratándose de grupos que no contaban con una representación real.¹

Ante la negativa del secretario de Educación de recibir a los maestros con sus demandas, estos decidieron el 30 de abril de ese año, instalarse en los patios de la SEP hasta que se les concediera audiencia a fin de presentar su pliego petitorio.²

Este hecho causó descontento entre las autoridades, debido al "mal aspecto que daba la Secretaría", opinión que era compartida por los periódicos. La difusión de este suceso hizo que diferentes grupos apoyaran el movimiento, realizando diversas manifestaciones de solidaridad.

Las negociaciones para solucionar el conflicto se iniciaron el 9 de mayo con la recepción, por parte del secretario de la Presidencia, de una comisión de maestros representantes del MRM. El citado secretario ponía como condición, para iniciar las gestiones pertinentes, el desalojo de los patios de la SEP, condición que por supuesto, los maestros no aceptaron.³

Como una forma de conciliación con el movimiento, el secretario de Educación anunció a los maestros de primaria el pago de sus sueldos sin tomar en cuenta la asistencia o inasistencia a las escuelas.⁴

Al celebrarse el día del maestro, 15 de mayo, el presidente Ruiz Cortines respondió de una manera indirecta a las deman

1. Tiempo, 12 de mayo 1958

2. Idem., 28 de abril de 1958

3. El Nacional, 13 de mayo 1958

4. Idem., 14 de mayo 1958

das de los profesores, por un lado exaltando las virtudes del maestro así como el papel de la enseñanza con el ejemplo y, -- por otro, dando la promesa de un aumento salarial a partir del mes de julio, pues en ese lapso se elaborarían los estudios y ajustes necesarios. ¹

Después de este anuncio los miembros del MRM decidieron - continuar con su plantón en los patios de la SEP.²

Fue hasta el primero de junio que comenzaron las pláticas entre los maestros othonistas y el secretario de la Presidencia. Los primeros aceptaron el aumento concedido por el presidente de \$150 mensuales, aumento que no sólo era para los maestros de la sección IX del D.F. sino para todo el magisterio.³

Los patios de la SEP fueron desalojados el 3 de junio, de salojo que originó una manifestación de agradecimiento por el apoyo brindado durante el conflicto.

El aumento concedido a los maestros no fue el fruto de -- una lucha librada por el SNTE, sino más bien, por una fracción disidente que era el MRM, lo que representaba un duro golpe al sindicalismo oficial.

...El triunfo del MRM sólo era relativo. Había demostrado que una organización cuyos líderes no estaban sujetos a las directivas del gobierno era capaz de lograr reivindicaciones económicas.⁴

Este triunfo estaba lejos de ser una victoria definitiva. En esos momentos la sección IX del SNTE no tenía dirección legalmente reconocida y quedaba pendiente la realización de elecciones para nombrar secretario sindical de esta sección.

1 Tiempo, 26 de mayo 1958

2 Idem.

3 Idem., 9 de junio 1958

4 Olga Pellicer de Brody, José Luis Reyna, El afianzamiento de la estabilidad política, Tomo 22, pág. 149.

El triunfo de Othón para secretario sindical estaba asegurado por el gran apoyo obtenido con el logro del aumento salarial. La situación que prevalecía en esos momentos (ya habían pasado las elecciones presidenciales), ya no era la misma que a principios de año. Al Gobierno no le convenía dejar crecer otro movimiento disidente que podía llegar al triunfo, como el caso de los ferrocarrileros con Demetrio Vallejo.

Aunque Othón Salazar fue designado por mayoría, candidato único para el puesto, se nombró a otro, de parte del SNTE, llevándose a cabo dos Congresos Extraordinarios para la elección de los nuevos dirigentes. Los resultados dieron la designación de dos secretarios: Rita Sánchez de parte de SNTE y Othón Salazar del MRM. Ante esta alternativa lo importante era obtener el reconocimiento de la Secretaría del Trabajo, el cual sólo podría lograrse a través de la movilización.¹

Se llevó a cabo una manifestación el 6 de septiembre de 1958, que fue reprimida violentamente; Othón Salazar y Encarnación Pérez Rivero, dirigentes del movimiento, fueron encarcelados.

A pesar de la represión efectuada y a fin de restar legitimidad al movimiento, dos días después se iniciaron las pláticas del secretario de Gobernación con los representantes del MRM y W. Sánchez, secretario del SNTE.²

El secretario de Gobernación negó la libertad a Salazar; sin embargo estuvo de acuerdo en celebrar un nuevo congreso, para comprobar el grado de legitimidad con que contaban, cada uno de ellos.³

1. Aurora Loyo Brambila, op. cit.

2. Tiempo, 15 de septiembre 1958.

3. Idem, 22 de octubre 1958.

En el congreso se eligió por mayoría a Gabriel Pérez Rive ro, cercano colaborador de Othón Salazar, éste no podía ser elegido para el cargo por encontrarse privado de sus derechos civiles. Fue hasta principios de la administración de López-Mateos, cuando a Othón Salazar se le puso en libertad junto con sus colaboradores.

El triunfo de la disidencia era un gran avance para el movimiento magisterial, aunque no podemos decir que fuera definitivo para la democratización del SNTE, ya que la sección IX era una sección aislada, vista con recelo por los directivos de otras secciones.

...su fuerza como grupo de presión en el interior del SNTE y, en general, como grupo de presión en favor de determinadas prácticas sindicales en el país, estaba condicionada a la posibilidad de seguir contando con ese apoyo [de obreros y estudiantes] y con la tolerancia del Gobierno.¹

Movimiento Ferrocarrilero 1958-1959.- Este movimiento respondía a las necesidades de los trabajadores ferrocarrileros de mejorar sus condiciones económicas y de trabajo. A partir de la devaluación de 1954 sus salarios no habían sido aumentados, cuyo poder adquisitivo se había mermado en los últimos años, dicha situación era sostenida por el propio sindicato, que con sus prácticas sumamente represivas frustraban cualquier intento reivindicativo.²

Este estado generaba descontento entre los trabajadores, que empezaron a unirse para buscar una solución.

Se constituyó una comisión integrada por cada delegado de

1 Olga Pellicer de Brody, *El afianzamiento...*, *op. cit.* pág. 155

2 Para una visión más completa del problema, consultar el libro de Antonio Alonso, *op. cit.*

las diferentes secciones del Sindicato de Trabajadores Ferrocarrileros de la República Mexicana (STFRM), llamada la Gran Comisión Pro-Aumento Salarial, encabezada por Demetrio Vallejo.- Dicha comisión se encargaría de la petición de aumentos salariales y de la impugnación de los manejos del sindicato.

Las demandas fueron plasmadas en el "Plan del Sureste", en tanto que la directiva de Ferrocarriles pedía a los miembros de la Gran Comisión, realizasen sus peticiones de aumento salarial tres meses después, cuando se efectuara la revisión de -- contrato.¹

Ante la negativa a la solicitud de aumento salarial por -- parte de la dirección sindical, los ferrocarrileros, conforme al "Plan del Sureste", comenzaron a realizar paros parciales a partir del 26 de junio de 1958, los que se daban escalonadamente y aumentaban la duración de horas conforme pasaban los días.²

El incremento salarial fue concedido en una proporción menor a la demandada; el presidente Ruiz Cortines otorgó un aumento de 215 pesos mensuales, una media entre lo que pedían -- los miembros de la Gran Comisión (\$250), y lo que ofrecía la -- empresa (\$180).³ Lo importante de este aumento era que el mismo presidente aceptaba la negociación con la Gran Comisión, -- con lo cual pasaba a un segundo término el Comité Directivo en funciones; esto respondía a la necesidad de tener calma en el país, a fin de que las elecciones de 6 de julio de ese año se llevaran a cabo sin conflictos ni tensión.

El movimiento no se detuvo ahí. Había adquirido fuerza y ahora luchaba por la depuración del STFRM, para lo que se nom-

1 Tiempo, 7 de julio 1958

2 El Nacional, 26 al 30 de julio 1958

3 Idem., 2 de julio 1958

braba a Demetrio secretario general del sindicato. A pesar de contar con el apoyo de la mayoría el nombramiento no era reconocido ni por el sindicato, ni por la gerencia, ni por la secretaría del Trabajo.¹

Sin embargo, la presión ejercida por casi todo el gremio - expresada por la reanudación de los paros escalonados -, obligó a la gerencia a convocar nuevamente a elecciones, en las que se votaría por una nueva mesa directiva. Una planilla estaba encabezada por Demetrio Vallejo, que era postulado por la secretaría general del sindicato, y otra, cuyo representante era José María Lara, propuesto por la empresa.²

Una vez más ganó el nombramiento Demetrio Vallejo por 59,759 votos, lo que demostraba el gran apoyo que tenía por parte del gremio ferrocarrilero. El miércoles 27 de agosto tomaba posesión de su nuevo cargo.³

Después de esto, aparentemente, volvió la calma; pero, el movimiento ferrocarrilero había servido de ejemplo a otros, principalmente a los petroleros, telegrafistas, electricistas y maestros, quienes en esos momentos estaban luchando por aumentos salariales y por cambios en las prácticas sindicales. Esta situación no era bien vista por las autoridades.

Al inicio del régimen de López Mateos, varios fueron los intentos de huelga por parte de los ferrocarrileros, en demanda de aumento salarial,⁴ la empresa se declaraba incapaz de satisfacerlas a causa del gran déficit que tenía Ferrocarriles.

El emplazamiento a huelga, para el 25 de marzo de 1959, -

1 Tiempo, 4 y 11 de agosto 1958

2 Idem., 18 de agosto 1958

3 Idem., 10. de septiembre 1958

4 Durante los meses de enero y febrero de 1959, hubo diversos emplazamientos de huelga, así como pláticas entre directivos y sindicato. -- Vid., Excélsior de estos meses.

miércoles de semana santa, acabó con la "paciencia" de las autoridades, ya que si ésta se llevaba a cabo, afectaría a un gran número de personas. Las negociaciones se realizaron, pero no hubo resultado alguno, pues la huelga era un hecho.

La respuesta de las autoridades fue la represión del movimiento, medida que acabó de una vez por todas, con la agitación ferrocarrilera:

...La represión ejercida fue muy amplia. Disolvió el movimiento y dio solución a la crisis política que el Estado enfrentaba; recuperó el control político que se había desgastado seriamente con el conflicto.¹

Las represiones consistieron en aprehensiones, despidos, hostigamientos, y abarcaron a todos aquellos partidarios de Vallejo, comenzando por éste. La empresa fue requisada y se convocó a nuevas elecciones para designar secretario general del sindicato.²

La calma había vuelto y el control del movimiento obrero se había restablecido; la actuación de los líderes sindicales, de ahora en adelante, debería ser la de

...llevar a sus compañeros a lograr legítimas aspiraciones en el marco de la ley y de la realidad que vive el país. Apartarse de los caminos de la ley, que son amplios para la clase trabajadora, es traicionar a la propia clase trabajadora; y no la defienden quienes a sabiendas de que las condiciones económicas no permiten solicitudes excesivas, lanzan a los trabajadores fuera de la ley a paros y movimientos innecesarios.³

Los movimientos anteriormente descritos y otros que corrieron al parejo de éstos tuvieron diferencias sustanciales; pero podemos encontrar un punto de unión entre ellos: la búsqueda

1 José Luis Reyna, op. cit. pág. 85

2 Antonio Alonso, op. cit. pág. 151

3 Adolfo López Mateos, 1o. Informe... op. cit., el subrayado es mío.

queda de un reconocimiento, por parte de las autoridades, de sus representantes elegidos democráticamente, contrapuestos a los dirigentes elegidos por la empresa.

No obstante esta concordancia en sus luchas, los movimientos independientes no llegaron a cristalizarse en uno solo, debido a la falta de contacto que existió entre ellos. De haberse logrado una unión consolidada se hubiera roto la anhelada paz social, necesaria para el crecimiento del país.

El resultado de estos movimientos fue una experiencia positiva, en cuanto al control del movimiento obrero pues, se afinaron mecanismos de control político, sentando bases para la prevención de conflictos como los ocurridos durante estos años, con lo que se podía dar el desarrollo estabilizador en un marco de tranquilidad obrera.

En cuanto al movimiento obrero, el resultado fue un duro golpe a la organización lograda hasta esos momentos.

- Resumen

Aunque la mayoría de los movimientos habían sido detenidos y apagados por medio de la represión directa, al haber fallado los mecanismos tradicionales de control --a través de -- las centrales obreras y campesinas, estímulos económicos, amenaza de despido-- estos movimientos resultaron ser un llamado de atención para el Gobierno en cuanto a la forma de crecimiento que se estaba llevando en el país que, en buena parte, descuidaba el aspecto social por la búsqueda de un mayor crecimiento económico.

El régimen de López Mateos tomó muy en cuenta el aspecto social para el logro de su política económica: la reactivación de la Reforma Agraria y el aumento de las inversiones en educación, asistencia médica, seguridad social, urbanización,

etcétera, demuestran el interés que tenía el Gobierno por evitar conflictos, del tipo de los ocurridos en 1958 y que continuaban en 1959, pues deterioraban en gran medida, la imagen del país, que en estos momentos debía ser intachable para atraer a los inversionistas, piezas importantes en el desarrollo del país.

La necesidad urgente de un proyecto social que avalara y justificara esta forma de crecimiento para el país, junto con la preparación de mano de obra calificada se imponía en estos momentos. Las presiones sociales, aunque habían sido detenidas, y las presiones de tipo técnico en el mejoramiento del aparato productivo, demandaban un cambio en el orden de cosas existentes.

CAPITULO IV

SITUACION EDUCATIVA EN MEXICO 1958-1959

Antes de iniciar la descripción de la situación educativa durante estos años es necesario partir del análisis y de la interpretación de la problemática educativa en México conforme a los planteamientos oficiales. La interpretación que se tenga del fenómeno educativo incidirá en el tipo de soluciones que se le den al mismo, dentro de los lineamientos que marque el artículo 3o. constitucional, estas soluciones se plasmarán en la política educativa de nuestro país.

Dentro de estos marcos, la educación es considerada como un factor dinámico del desarrollo económico. Ella será la encargada de asegurar la integración social, mediante la transmisión de un patrimonio cultural que responda a los valores establecidos por la sociedad; será también la encargada de generar la mano de obra que requiere la base económica, así como la instancia que asegure el consenso social.

Para el cumplimiento de estos objetivos se instrumentan políticas educativas destinadas a la expansión del sistema educativo, que cubran a todos los sectores de la sociedad con la finalidad de que el beneficio escolar permita una mayor movilidad social por medio de la educación, y políticas educativas que diversifican la enseñanza de acuerdo a las necesidades del desarrollo industrial.

...El eje central de la lógica gubernamental es precisamente aquel que considera a la educación como factor dinámico del desarrollo económico. Para el Estado, la educación debe contribuir también a la regulación de los posibles desequilibrios sociales, que puedan presentarse a raíz de las constantes transformaciones (que más bien serían contradicciones) del sistema social. Según este planteamiento, la institución educativa contribuye directamente en ambos sentidos a la formación de la fuerza de trabajo que sea suficientemente calificada para el reforzamiento del aparato productivo nacional.¹

Conforme al proyecto económico de tipo desarrollista que se estaba impulsando, era necesario contar con una educación conforme a este proyecto que lo apoyara y lo legitimara.

...En la educación el Estado mexicano asume como directriz de la nueva política modernizante, la tendencia a expandir el sistema educativo con la 'esperanza' de lograr una redistribución de oportunidades sociales en función del aumento de la capacidad del sistema escolarizado. Esta expansión se vio orientada principalmente hacia los sectores que habían permanecido al margen de los 'beneficios sociales' entre los cuales figuran principalmente, la educación.²

Es así que para cumplir estos objetivos se instrumentan diferentes acciones educativas, poniendo el acento en el cumplimiento de determinadas metas parciales, dejando de lado los aspectos de fondo del problema. Estas acciones educativas están en estrecha relación con la política social global y con los proyectos político gubernamentales en turno, lo cual, no quiere decir que para el fenómeno educativo mexicano se tenga una línea fijada de antemano invariable en todos los regímenes presidenciales.

El acento en unos u otros sectores educativos variará en cada sexenio, tratando cada uno de encontrar la mejor solución al problema educacional, sin descuidar la función y con-

1 Teresa Pacheco, op. cit., pág. 14

2 Idem. pág. 15.

cepción que se tenga de la educación.

Son estas razones las que me impulsaron a tratar las acciones educativas durante estos años por separado, ya que representan cada uno, distintas formas de abordar el problema - pues se tratan de regímenes presidenciales diferentes y sólo-enuncio de manera conjunta, los hechos educativos a los cuales se trató de igual manera durante este período.

- 1958

Aulas.- La falta de aulas y maestros para cubrir las demandas era notoria, principalmente al inicio de clases y en las inscripciones. Largas filas de padres de familia se formaban a las puertas de las escuelas primarias, desde días antes, a fin de conseguir un lugar para sus hijos.¹

La solución a este problema representaba fuertes erogaciones del presupuesto federal; no era posible cubrir el costo de construcción de aulas y el pago a profesores, debido a que las partidas presupuestarias ya habían sido distribuidas al momento de presentarse el problema. Destinar más dinero a la educación haría desequilibrar la balanza de pagos, afectando la economía del país.

La solución que dio al problema el licenciado Ceniceros, secretario de Educación, fue de manera conjunta. Solicitó la ayuda de todos los sectores de la población para llevar a cabo la gran empresa educativa: la de dar escuela a todos los niños de México.

Este llamado fue atendido tanto por el sector privado, - como por el público, ofreciendo aulas y en algunos casos, edificios completos para que en ellos se impartieran clases.²

1 El Nacional, 12 y 13 de enero 1958; Excelsior, 13 y 14 de enero 1959
2 El Nacional, 4, 5, 7 y 9 de febrero 1958

Pese a la gran ayuda brindada, solamente alcanzaron inscripción en las escuelas del D.F., 674,703 alumnos y quedaron sin matrícula 2,700 niños.¹

Otra solución que se dio al problema en ese año, fue la aprobación de 40 millones de pesos, por parte del presidente-Ruiz Cortines, para la compra de edificios particulares en -- las zonas de mayor densidad.

En estos momentos ya se habían adquirido 40 construcciones, que serían pagadas en un plazo de diez años, y en el -- transcurso de ese año se pondrían en servicio 30 nuevos establecimientos escolares, cuya construcción estaría a cargo del Departamento del Distrito Federal.²

A pesar del gran número de construcciones efectuadas durante este año, éstas resultaron insuficientes. La situación de la educación primaria al finalizar el período presidencial de Ruiz Cortines era el siguiente: los niños en edad escolar sumaban 7'400,000, se habían inscrito 4'400,000 en escuelas - federales, estatales, municipales y particulares, pero habían quedado sin escuelas 3 millones de niños, cifra que incluía a los de las comunidades indígenas.³

Planes y Programas.- En cuanto a la calidad de la enseñanza impartida en las aulas, el licenciado Ceniceros había - encargado al Consejo Nacional Técnico de la Educación, (CNTE)⁴, una revisión de la educación impartida hasta esos momentos. - Esta debería estar más acorde a los problemas económicos, sociales y culturales del país.

Los primeros resultados fueron dados a conocer a principios de junio. Los puntos esenciales del informe presentado a las autoridades fueron:

1. Tiempo, 21 de abril 1958

2. Idem.

3. Adolfo Ruiz Cortines, 6o. Informe ... op. cit.

4. Organó Consultivo de la SEP, tiene por objeto procurar la unificación del sistema educativo de acuerdo con la ley y las necesidades del país.

- a) La unificación técnica del sistema educativo, como la preocupación básica del CNTE para tener una mejor - - coordinación a nivel nacional.
- b) El logro de la unificación administrativa.
- c) La posible realización de un Plan Nacional de Educación, como medio para lograr dicha unificación. Esto requería el estudio, la investigación y el señalamiento concreto de los problemas con el propósito de que los programas de acción satisficieran los intereses - de la nación en el campo de la cultura y de la educación.
- d) Las características del plan citado deberían ser:
 - 1) apego a la realidad del país y a la naturaleza del régimen social de México; 2) flexibilidad, adaptabilidad e integridad en las miras y en el desarrollo del esfuerzo educativo; 3) aplicación de métodos científicos de realización y de examen crítico, para impulsar o corregir sus resultados.
- e) La realización de una encuesta para la exploración de los problemas educativos. Y finalmente
- f) Un estudio económico del sistema educativo nacional - para ver las posibilidades financieras del país.¹

Ante la perspectiva de una planeación del sistema educativo que sería entregada tres meses después, el secretario de Educación declaraba que a la presentación de los puntos convenientes para realizar la planeación educativa, estos serían - revisados y aprobados por el presente régimen, dejando conclu

1. Tiempo, 21 de julio 1958.

siones que podrían ser aprovechadas por el nuevo Gobierno, ya que "no debe existir un plan de seis o doce años porque se -- tiene conciencia plena de que la planeación debe ser proyecta da a largo plazo, cubriendo un ciclo histórico".¹

La investigación a fondo de la realidad educativa nacional se lograría mediante el Censo Nacional de Educación, que la Dirección General de Estadística estaba dispuesta a llevar a cabo, a petición de la SEP.²

Las conclusiones de esta investigación (si es que se lle vó a cabo) no fueron dadas a conocer oficialmente; a este ré gimen no le tocó adjudicarse el producto de estas investiga-- ciones. En el siguiente sexenio es cuando aparecen estos - - planteamientos bajo la forma del Plan de Once Años, un proyec to educativo bastante innovador.

Libros de texto.- Otro problema que se presentaba al -- inicio de clases era el alto costo y la carestía de libros de texto para las primarias.³

A pesar de que la SEP publicaba listas oficiales de los libros requeridos por los diferentes grados escolares, los li bros de menor precio escaseaban o eran escondidos por los mis mos libreros, viéndose los padres de familia obligados a ad-- quirir aquéllos cuyo costo, en ocasiones, rebasaba el salario mínimo (\$12.00 diarios).⁴

El costo variaba así como, el contenido de los mismos, a pesar de estar elaborados con base en los guiones oficiales -

1. Tiempo, 28 de julio 1958, palabras pronunciadas por el secretario de - Educación ante el CNTE.

2. El Nacional, 22 de julio 1958.

3. Idem., 18 de febrero 1958.

4. Idem., 20 de febrero 1959.

aprobados por la SEP, el enfoque de los problemas que se trataban en ellos difería según el autor. Situación que no garantizaba en un cien por ciento la asimilación de una determinada socialización que era necesaria crear, en esos momentos, en los educandos.

Magisterio.- Con respecto al magisterio, el movimiento disidente que se mantuvo a través de ese año y el apoyo que logró de las demás secciones del SNTE es muestra clara de que su situación no era de lo mejor.

A bajos salarios se aunaban malas condiciones de trabajo, principalmente en los estados, y la mala preparación profesional con la que contaban; ante la posibilidad de una reforma a planes y programas era preferible hacer caso omiso, ya que su instrumentación en las aulas requería de mayor estudio y tiempo, elementos con los que no se contaba.

Mantener esta situación no era conveniente al Estado, -- conforme a su proyecto de desarrollo; el papel que juega el magisterio en la transmisión de ideología, valores y comportamientos en las nuevas generaciones es primordial para su socialización.

...La relación de los maestros con sus educandos los sitúa en una posición clave por el contacto que supone con los grupos con los que realiza su labor. Esto enfrenta de una manera bastante directa, con los problemas económicos, sociales y políticos del medio circundante y, además, les posibilita un ascendiente considerable sobre de terminados grupos de población.

...La función que desempeñan los maestros es importante socialmente. Existe en ellos, un nivel esperado de recompensas acordes, en términos de remuneración económica y de prestigio social. Puede asumirse que el no obtener retribución satisfactoria, suscitará descontento en los núcleos magisteriales mismo que adoptará matices y formas de expresión muy diversos.¹

1. Aurora Loyo, op. cit., pág. 14

El año de 1958 no fue escenario de grandes cambios en materia educativa, quizá por haber sido el último año del sexenio de Ruiz Cortines. No tenía caso introducir grandes reformas que sólo durarían escasos meses, como fue el caso, de la mejora en la calidad de la enseñanza, que no llegó a concretarse.

O realmente, porque durante su régimen no hubo grandes cambios en esta materia; su política educativa se concretó a la expansión del sistema, presentándose, como una forma de articulación con el sistema educativo internacional de tipo desarrollista que tenía estos fines,

...Los servicios educativos fueron aumentados sin que se intentaran reformas que pudiesen llamarse cualitativas y que afectaran los métodos, los programas de estudio, la metodología o los textos escolares. Se aplicó una política de incremento educativo.¹

- 1959

A diferencia del sexenio anterior, una preocupación fundamental en el régimen de López Mateos, fue la educación. Sumando este sector social al desarrollo conjunto del país. Desde su discurso de toma de posesión como candidato a la presidencia de la República, postulado por el Partido Revolucionario Institucional, vislumbraba lo que vendría a ser su política educativa:

...No podemos desestimar las dificultades que hay que vencer para cubrir plenamente las aspiraciones y las necesidades de la población escolar cada día mayores, pero debe ser preocupación constante del poder público encontrar junto con todos los sectores del país, la fórmula eficaz difícil aunque no imposible para atender el problema esencial en el presente y en el futuro de la Patria.²

1. Fernando Solana, et. al., Historia de la Educación Pública en México, pág. 350.
2. Adolfo López Mateos, discurso pronunciado después de rendir protesta como candidato a la presidencia de la República, postulado por el PRI, Excélsior 18 de noviembre 1957.

Estas declaraciones son reafirmadas en el discurso de toma de posesión como presidente constitucional¹, en donde manifestó una gran preocupación por la preparación de la niñez y la juventud, en todos los niveles de la enseñanza:

...Será meta que habremos de alcanzar, la de proporcionar en nuestro sistema educativo, capacitación técnica - para el mayor número y mejoraremos nuestra actual organización de la enseñanza técnica.²

Otro de los objetivos era acentuar las tareas educativas en todos los niveles, tanto en cantidad como en calidad.

...procuraremos mejorar la calidad de la enseñanza, adaptando de manera menos teórica los planes de estudio a -- las necesidades reales de nuestro pueblo, y modernizando en lo posible los métodos y los procedimientos.³

Para realizar estas tareas pedía la colaboración del magisterio, "tendremos que pedir a nuestros maestros todavía mayor esfuerzo, más disciplina, más competencia y mayor fervor en la misión".⁴

Destacó que el Gobierno concedería especial atención a tres cuestiones que consideraba urgentes: aumentar el rendimiento de las escuelas normales y crear otras en provincia, - para contar con un mayor número de profesores bien preparados; desarrollar la capacitación agrícola de los campesinos; y acelerar la capacitación técnica de los obreros, porque "resulta imprescindible, en este sentido multiplicar las prácticas auxiliares para el trabajo que están requiriendo la industrialización y el aprovechamiento nacional de nuestros recursos".⁵

Se continuaría dando apoyo a las instituciones de educa-

1. Adolfo López Mateos, discurso de toma de posesión, op. cit.

2. Idem.

3. Idem.

4. Idem.

5. Idem.

ción superior para constituir centros importantes de investigación, enseñanza y capacitación técnica.

Para realizar su obra educativa, López Mateos solicitaba la ayuda de todo el país,

...una educación nacional exige un esfuerzo de verdadera amplitud nacional. Todos los mexicanos y en particular los mejor dotados económicamente, deberán atestiguar su civismo haciendo los sacrificios individuales o colectivos que resulten aconsejables para aumentar los elementos que la Administración destine a satisfacer uno de los más grandes derechos de los humanos; el de educarse para vivir.¹

El mejorar el sistema educativo por medio de la capacitación de los alumnos trataría de evitar "lo perjudicial que resultan la deserción escolar y la frustración profesional. Hay que aplicar los medios e instrumentos útiles para cultivar y transmitir la técnica, el saber y la cultura".²

Por último exaltaba la necesaria colaboración de padres de familia, maestros alumnos, para llevar a cabo el proyecto educativo: "con la colaboración infinita, creciente y patriótica de los padres de familia, difundiremos y consolidaremos la disciplina de educadores y educandos, porque la función -- que desarrollan es esencial para mejorar los destinos nacionales".³

En este discurso quedaba plasmado a grandes rasgos, el ideal educativo de López Mateos que se fue realizando a través de su sexenio, gracias a la ayuda del Doctor Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública, cargo que ya antes había ocupado en los últimos años del régimen del General Ma-

1. Idem.

2. Idem.

3. Idem.

nuel Avila Camacho.

La obra educativa del sexenio de López Mateos comienza a realizarse a escasos días de la toma de posesión, cuando el secretario de Educación presentó a la consideración de la opinión pública el plan de trabajo, el cual dio a conocer el 6 de diciembre de 1958.¹

Tras analizar la situación que presentaba la educación en México, por un lado crecimiento de la población y por el otro, insuficiencia para cubrir la demanda de aulas, de maestros preparados, un creciente número de analfabetas, el presupuesto educativo dividido de tal manera que era muy difícil un correcto funcionamiento de las escuelas; el doctor Torres Bodet esbozaba un plan de trabajo que serviría para mejorar la situación:

...Dos preguntas se hacen estos días muchas personas. He aquí la primera: ¿Cómo allegar las sumas indispensables para que todos los niños de México reciban educación primaria a que tienen derecho? La segunda es esta: ¿Cómo dar mayor eficacia a la educación que reciben, en los planteles existentes, los escolares?. Ambas preguntas están más relacionadas entre sí de lo que parece.

La primera plantea un problema nacional - de elementos y de recursos - que la Secretaría, por sí sola, no se halla en condiciones de resolver. Será menester que el país entero lo afronte valientemente, estudiando, aprobando y poniendo en práctica un plan realizable en varios sexenios, a fin de que cada administración ejecute coherentemente la parte que a su período corresponda. Para que ese plan no sea una vana improvisación o una hipótesis piadosa, precisará conocer, antes de formularlo, que proporción de ingresos nacionales podrá dedicarse anualmente a su cumplimiento. Además del problema económico propiamente dicho, habrán de considerarse muchas cuestiones: administrativas, jurídicas, técnicas, demográficas y, sobre todo, la conveniencia de implantar una

1. Jaime Torres Bodet, "Declaración ante la prensa, sobre el problema educativo", Tiempo 15 de diciembre 1958.

coordinación más equitativa entre las diversas jerarquías de autoridad.

Con referencia a la eficacia de la educación manifestó:

...Robustecer la estructura general, será el objetivo inmediato de nuestra acción. Estoy convencido, por ejemplo, de que urgen coordinar de manera más adecuada y más realista los planes de estudio y los programas escolares, muchas veces pletóricos e inconexos. Un falso enciclopedismo, es menos formativo que una acentuada selección de materias bien expuestas y entrelazadas. A fin de que -- los efectos de tal revisión puedan apoyarse sobre buenos libros de texto, fomentaremos la redacción y la publicación de nuevos manuales, solicitando la colaboración de los mejores especialistas.¹

Se continuaría en la lucha contra el analfabetismo, así como, se aumentaría el número de escuelas normales y centros de capacitación que servirían para la mejor preparación de -- maestros técnicos industriales y agrícolas, respectivamente, -- ya que "México necesita una educación activa concebida para -- el trabajo."²

La educación superior también contaría con un gran apoyo debido a la importancia de su función en la formación de cuadros dirigentes:

...Un país que descuidase sus cuadros (administrativos, -- docentes, técnicos, culturales) sería muy fácil presa de cualquier conmoción nacional e internacional. La preparación de esos cuadros constituyen un compromiso indeclinable. Dentro de un espíritu democrático, sus miembros -- forman el estado mayor de nuestra defensa práctica, de -- nuestra vida cultural y de nuestro desenvolvimiento en -- todos los sentidos.³

Para concretar tal labor era necesario, además del apoyo económico, el moral.

1. Idem.

2. Idem.

3. Idem.

...La obra es de vastísimas proporciones. He mencionado ya lo que nadie ignora: el problema económico que entraña. Hay otro problema, de carácter moral, que me siento obligado a enfocar también: el del apoyo que puedan proporcionar todas las voluntades bien intencionadas. Añadiré que para trabajar con posibilidades de éxito, necesitaremos una situación de verdadera paz entre las autoridades, los estudiantes y los maestros.

México debe luchar con tesón contra la ignorancia. En esa lucha, de la que depende nada más el porvenir nacional, el maestro (como el estudiante), es un combatiente. En uno y en otro depositaremos nuestra esperanza. Y les pido que todos nos ayuden a convencer al país de algo -- que considero como un postulado esencial y una premisa insustituible: el civismo del magisterio de los estudiantes de México, su lealtad al destino de la República.¹

A través de estos discursos podemos vislumbrar la política educativa en el régimen de López Mateos, la que podemos resumir de la manera siguiente:

- a) Satisfacer las necesidades educativas a nivel primaria, aumentando el número de aulas y maestros, para lo cual se pretendió elaborar un plan educativo que resolviera la situación.
- b) Mejorar la calidad de la enseñanza a través de la modificación de planes y programas, y, la introducción de libros de texto.
- c) Favorecer la educación técnica tanto industrial como agrícola, por medio del aumento de centros de capacitación, que redituén en la formación de elementos útiles para el desarrollo del país.
- d) Seguir apoyando la educación superior como formadora de cuadros dirigentes, útiles a la sociedad.

1. Idem.

- e) Apoyar al magisterio como factor esencial en la educación, creando un mayor número de normales, las cuales servirían para mejorar el nivel educativo del magisterio.
- f) Contar con todo el apoyo de la sociedad, para la realización de todas estas acciones, tanto económica como moralmente; esto último por medio del mantenimiento de la paz social, factor esencial para el desempeño de cualquier acción.

Todas estas soluciones enfocadas al ámbito educativo pero que tenían su correspondiente en el proceso de desarrollo, el cual demandaba una educación específica: Formación y control del magisterio, ampliación educativa (democratización de la enseñanza) como parte de la política modernizante de la educación.

La concreción de estas acciones se empezó a llevar a cabo, con las reformas administrativas que se dieron en la SEP a principios del régimen y cuya finalidad era una mayor eficiencia en el sistema. Se crearon tres subsecretarías: la subsecretaría General de Coordinación Administrativa, asignada a Ernesto Enríquez; la subsecretaría de Asuntos Culturales, que ocupó la escritora Amalia Castillo Ledón y la subsecretaría de Enseñanza Técnica, a cargo del ingeniero Víctor Bravo-Ahuja.

Durante 1959, varios fueron los cambios que se dieron en materia educativa, como parte de la política delineada.

Uno de estos cambios consistió en la formación de una Comisión cuya finalidad era la elaboración de un plan para resolver el problema educativo, que en esos momentos se presentaba. Este plan era el Plan para el Mejoramiento y la Expansión.

si3n de la Educaci3n Primaria en M3xico, mejor conocido como Plan de Once A3os (su origen, objetivos y alcances ser3n tratados en el siguiente cap3tulo) y fue el eje educativo en torno al cual giraron las dem3s acciones educativas en este r3gimen.

Para poner en marcha este plan, faltaba que la Comisi3n-encargada, estudiara la situaci3n educativa que prevalec3a en el pa3s y buscara soluciones que pudieran mejorarla, tarea -- que durar3a todo el a3o de 1959.

Aulas.- Mientras el plan se pon3a en marcha, se tomaron medidas encaminadas a la soluci3n de la escasez de aulas y -- maestros. Resolver el problema educativo lo antes posible re presentar3a para M3xico "por una parte, facilitar la consecuci3n de los anhelos leg3timos de superaci3n de cada persona y, por la otra, asegurar el progreso y la autonom3a nacionales."¹

Las medidas consistieron en la construcci3n de aulas antes de que comenzaran las clases, y la reintegraci3n al servicio de numerosos maestros comisionados, que se encontraban -- realizando tareas desligadas de la docencia.²

La construcci3n de 1,393 aulas en la metr3poli para tratar de cubrir provisionalmente la carencia, implicaba un costo de 24 millones de pesos;³ al servicio docente se reintegraron 3,653 maestros.⁴ Esta fue la soluci3n dada al problema -- de falta de aulas y maestros, durante este a3o, que aliviar3a la situaci3n mientras el plan de Once A3os estuviera listo. -- Estas medidas resultaron ser el inicio del proyectado plan.

1. Fernando Solana, op. cit., p3g. 366.

2. Exc3lsior, 19 de diciembre 1959

3. Idem. 10. de febrero 1959.

4. Adolfo L3pez Mateos, ler. Informe... op. cit.

Libros de Texto Gratuito.- El elevado costo de los libros y la carestía, que siempre se presentaba a principios -- del año escolar, hizo que la secretaría de Educación tomara - medidas al respecto.

Por decreto del 12 de febrero de 1959, se creó la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito. El decreto ha bi do dictado por el deseo de hacer plena la gratuidad de la enseñanza primaria impartida por el Estado; separar la ed ic ión de los libros de texto de intereses relacionados con el lucro; y por la idea de que "al recibir gratuitamente los edu c ando sus textos y estos no como una gracia, sino por mandato de la ley, se acentuará en ellos el sentimiento de sus debe res hacia la Patria de que algún día serán ciudadanos."¹

La creación de la Comisión Nacional de los Libros de Tex to Gratuitos tuvo como objetivo no sólo hacer efectiva la gra t uidad de la educación que impartía el Estado, plasmado en el artículo tercero, sino también que los libros editados por el Estado fueran un sustento cultural de la idea de nacionalidad. Se trataba de convertir al libro de texto en un vehículo de co no c o n o c i m i e n t o s y en un lazo de unión de todos los niños mexica nos.²

La comisión estaría integrada por: un presidente, un secretario general y sus vocales, además de un grupo de doce co l o l a b o r a d o r e s pedagógicos, cinco representantes de la opinión p ú b l i c a y un contador y un auditor.

El presidente de la Comisión fue el escritor Martín Luis Guzmán. La primera tarea de ésta consistió en el estudio y re d a c c i ó n de las normas y guiones pedagógicos, a los que se re d a c c i ó n

1. Excélsior, 13 de febrero 1959.

2. Marina Núñez, op. cit.

sujetarían en la elaboración de los libros y cuadernos de trabajo.

Los libros se obtendrían por medio de concursos, los cuales estarían abiertos a todo el público que quisiera participar, y deberán estar basados en los guiones elaborados con anterioridad.

Pese a que varios fueron los trabajos presentados a la Comisión, muchos no cumplieron con los requisitos establecidos, por lo que la misma Comisión encargó a maestros de prestigio reconocido, la redacción de los mismos.

Los primeros libros editados se entregaron al presidente de la República el 12 de enero de 1960, en la editorial Novaro; eran los libros que correspondían al primer año: el libro de texto, el cuaderno de trabajo y el instructivo para el maestro. El resto de los libros se iría entregando a través de ese mismo año.¹

Al surgir en los 60 los libros de texto gratuitos, el Estado puede implementar a nivel nacional una educación que vincule más la política educativa con el desarrollo económico del país; en este sentido este período delinea el mexicano que requiere el país: participativo, consciente de su momento histórico, con una formación cívica, conocedor de la ciencia y preparado para el trabajo humano.²

Hay que hacer notar que estos libros estaban elaborados con base en los planes y programas de 1957; durante 1959, se inició un cambio en estos, por el CNTE. Los nuevos planes y programas fueron dados a conocer al mismo tiempo que los libros de texto, por lo que no hubo una concordancia entre los

1. Excélsior, 13 de enero 1960.

2. Marina Núñez, op. cit.

programas y los libros de texto; sin embargo, "a través de -- los guiones técnicos pedagógicos se trató de resolver el problema, conjugando los dos programas para salvar las discrepancias."¹

Reforma de planes y programas de estudio.- Esta reforma respondía a la política educativa del régimen de López Mateos, de un mejoramiento de la enseñanza más acorde a las necesidades educativas del país. Fue así que el secretario de Educación encargó al CNTE la revisión general de los planes y programas vigentes, desde la preprimaria hasta la normal², con el fin de adecuarlos a las circunstancias del momento y con miras a formar el tipo de mexicano que el país necesitaba:

...Un mexicano a quien la enseñanza estimule armónicamente la diversidad de sus facultades de comprensión, de -- sensibilidad, de carácter, de imaginación y de creación. Un mexicano dispuesto a la prueba moral de la democracia 'no solamente como una estructura jurídica y un régimen-político', siempre perfectibles, sino como un sistema de vida orientado 'constantemente al mejoramiento económico, social y cultural del pueblo'. 'Un mexicano interesado - ante todo en el progreso de su país, apto para percibir sus necesidades y capaz de contribuir a satisfacerlas -- en la cabal medida de lo posible -- merced al aprovechamiento intensivo, previsor y sensato, de sus recursos. - Un mexicano resuelto a afianzar la independencia política y económica de la Patria, no con meras afirmaciones - verbales de patriotismo, sino con su trabajo, su energía, su competencia técnica, su espíritu de justicia y su ayuda cotidiana y honesta a la acción de sus compatriotas. - Un mexicano, en fin, que fiel a las aspiraciones y a los designios de su país, sepa ofrecer un concurso auténtico la obra colectiva - de paz para todos y de libertad para cada uno - que incumbe a la humanidad entera, lo mismo - en el seno de la familia, de la ciudad y de la nación, - que en el plano de una convivencia internacional digna - de asegurar la igualdad de derechos de todos los hombres.³

1. Enrique González Pedrero, Los libros de Texto Gratuito, pág. 5.
2. Jaime Torres Bodet, "Discurso del 29 de julio de 1959, al inaugurar - la asamblea del CNTE" en Discursos (1941-1964), pág. 443.
3. Idem., los subrayados son mfos.

Para lograr este tipo de mexicano, acorde a las necesidades de desarrollo económico y político del país y a los lineamientos del artículo 3o. constitucional, Torres Bodet hacía énfasis en la necesidad de que los conocimientos teóricos tuvieran su correspondiente en la práctica tanto en la escuela como en el hogar. Las metas que deberían guiar al educador eran "que el niño conozca mejor que ahora el medio físico, -- económico y social en que va a vivir, que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por sí mismo y que adquiriera un sentido más constructivo de su responsabilidad en la acción común."¹

También hacía notar que las diferencias entre el campo y la ciudad eran marcadas, por lo tanto estructurar un plan para todos los niños mexicanos tropezaría con muchas dificultades, empezando por la gran deserción que se presentaba en las escuelas rurales, lo que hacía que cualquier programa educativo se retrasara. Por este hecho, el secretario de Educación manifestaba una posible solución, que en los nuevos programas educativos estuviera contemplada una mayor unidad formativa -- para los primeros años de primaria, a fin de no dejar tan desvalida a los desertores.

Estos programas deberían contemplar la psicología del niño y contener métodos pedagógicos no verbalistas, sino encaminados a la acción.

En cuanto a los programas para la secundaria, tratarían de "suscitar la vocación de cada educando, afirmar su carácter y enseñarle a pensar, adiestrándolo sobre todo en el uso de los instrumentos de la enseñanza",² ya que la secundaria no debería ser considerada ni como tránsito en los estudios -- de bachillerato, ni como apéndice que prolonga la primaria.

1. Idem.

2. Idem.

El cambio de programas en las escuelas normales deberfa- tener como fin preparar al magisterio para el nuevo tipo de - educación primaria que resultase de la modificación en los -- planes y programas de estudio.

Estas eran las recomendaciones que el Dr. Torres Bodet - hacía al CNTE, procurando que sólo fuesen eso, pues no quería imponer postulados a seguir ciegamente, pero de hecho, deter- minaban una forma y una concepción educativa.

En 1960 los programas estuvieron listos.

Los planes de trabajo para los jardines de niños se ha- bían elaborado atendiendo al desarrollo biopsíquico y los in- tereses y necesidades de los educandos; las actividades se or- ganizaban en torno a "a) la protección de la salud, b) la -- iniciación en el conocimiento y uso de los recursos naturales, c) la adaptación e incorporación al ambiente social, d) el -- adiestramiento manual e intelectual, e) la expresión creado-- ra."1

Con respecto a los programas para las primarias, fueron- concebidos en función de las necesidades vitales del niño y - la sociedad.

Estos programas estaban concentrados o globalizados (así se les denominaba), trataban de abarcar los diferentes aspec- tos de la realidad por áreas y no por materias o temas de en- señanza, que era como estaban divididos en los anteriores pro- gramas. Esa división por áreas tenía el propósito de lograr - el desarrollo integral del educando:

...Las tres primas áreas - protección de la salud y mejo- ramiento del vigor físico, investigación del medio y - -

1. Fernando Solana, op. cit. pág. 379.

aprovechamiento de los recursos naturales, comprensión y mejoramiento de la vida social — se refieren a situaciones reales, vitales y en las que necesariamente nos llamamos comprometidos siempre todos los seres humanos. Las actividades son medios: las creadoras, de expresión de nuestra sensibilidad estética; las prácticas, de transformación del ambiente; las últimas son instrumentos para adquirir la cultura, ya que el lenguaje nos permite tanto la expresión como la comunicación, y el cálculo es el medio para establecer relaciones cuantitativas de los fenómenos.¹

Aunque se trataba de una gran innovación con respecto a la planeación de la enseñanza y a una concepción globalizante de la educación, estos programas no tuvieron su correspondiente en los libros de texto, ya que estos fueron elaborados con el programa anterior o sea, con la división por materias:

...Muchos maestros se quejaban, de que los nuevos programas no podían llevarse a la práctica si no eran complementados con los libros correspondientes; buena parte de la oposición inicial a los libros de texto provino del magisterio, pero por motivos totalmente pedagógicos. Al parecer, los nuevos programas eran llevados a la práctica solamente en el libro diario del maestro, pero la clase siguió siendo llevada con el libro de texto y con los programas de 1957.²

Los nuevos programas educativos además de no tener una correspondencia real con los libros de texto, tampoco la tenían con una teoría psicológica del niño, "no hay indicios de que las reformas por áreas de conocimientos se hayan basado en un estudio detenido ni de las experiencias efectuadas en otros países en los decenios anteriores, ni de las teorías de aprendizaje."³

Los nuevos programas para las secundarias tenían la fina

1. Enrique González Pedrero, op. cit. pág. 38.

2. Idem., pág. 40.

3. Pablo Latapí, "Reformas educativas en los cuatro últimos gobiernos -- (1952-1975)" en Revista de Comercio Exterior, pág. 1325.

lidad de sentar las bases de una nueva escuela, que diera una sólida preparación científica y cultural al estudiante, además de prepararlo para ser un agente activo económicamente.¹

Para el logro de estos objetivos, los cambios que fueron introducidos en los programas de las escuelas secundarias consistieron en: la reducción de la carga académica, seis materias por año, y se prescribieron cuatro actividades de carácter práctico.

Las actividades tecnológicas serían unidireccionales, -- sin tener que pasar por la rotación obligatoria en todos los talleres, con el fin de que los alumnos adquirieran una capacitación técnica real que les serviría para la obtención de una preparación práctica para el trabajo. Creando de esta manera, la esperanza de ascenso y desarrollo, a través de este tipo de educación.

La reforma en la enseñanza normal respondía a la necesidad de cambiar los programas, acordes con la reestructuración hecha en los programas de la primaria y la secundaria.

Se reorganizó de la siguiente manera: los estudios se dividían en dos etapas; la primera abarcaba el primer año y consistía en dar al alumno los conocimientos básicos científicos y prácticos necesarios para el buen desempeño de su carrera, era una etapa cultural-vocacional. La otra etapa, la profesional, se subdividía a su vez en dos fases; la primera con carácter técnico-pedagógico, con duración de dos años; la segunda con una duración de un año, que consistía en la práctica en el aula. Las asignaturas se redujeron a tres por semestre, con insistencia en las prácticas y el estudio dirigido.²

1. El Universal, 12 de octubre 1959.

2. Fernando Solana, op. cit. pág. 386-388

Todos estos cambios con fines netamente eficientistas, - sin tocar de fondo los problemas, se ubicaban dentro de una - necesidad desarrollista.

Educación técnica.- La creación de una subsecretaría - (Enseñanza Técnica) encargada de la educación técnica, a principios del régimen, demostró el interés que tenía el Gobierno por contar con un número suficiente de personal técnico capacitado en todos los niveles, de acuerdo con el desarrollo industrial del país:

...En los tiempos actuales - dijo el ingeniero Víctor -- Bravo Ahuja - no se puede pensar en la industrializa- - ción si no se piensa en la formación de técnicos, desde el nivel de aprendiz hasta el nivel del profesional, sin olvidar la investigación científica, que hagan posible - el desarrollo más acelerado de nuestra transformación industrial.¹

Pero, esta formación requería de fondos para su impulso; con mayores instalaciones, el Gobierno no podía hacerse cargo de esta tarea, debido a que la educación primaria absorbía el presupuesto educativo en su mayoría:

...El Gobierno que puede absorber todas las necesidades. Ningún precepto impone a la federación la tarea de atender por sí sola todas las funciones educativas desde el jardín de niños hasta la Universidad. Los sindicatos, - las empresas y las grandes organizaciones civiles deben considerar que les incumbe en esta materia una responsabilidad creciente e indeclinable.²

Y así lo reafirmaba el secretario de Educación:

...Torres Bodet dijo que maestros y empresarios saben -- que juntos mucho pueden ayudar a la construcción de un -

-
1. Víctor Bravo Ahuja, "Discurso en el seminario de cuestiones económicas organizado por el Centro Industrial de Productividad de la Ciudad de México". El Universal, 14 de octubre 1959.
 2. Adolfo López Mateos, 1er. Informe.... op. cit.

México más fuerte, más poderoso y más dichoso.

Agregó, dirigiéndose a los industriales, que se les ofrece un campo muy vasto de cooperación en todo lo que atañe a las escuelas donde el Estado está formando a los técnicos que sus industriales demandan.¹

La educación técnica superior se impulsó principalmente por medio de la continuación de las obras de construcción de la Unidad Zacatenco del Instituto Politécnico Nacional, para lo cual destinó, en ese año, \$32'480,000, al tiempo que se amplió la matrícula en 2,199 alumnos más que en el año anterior.²

En el caso de la educación técnica agropecuaria empezaron a funcionar nueve centros de Enseñanza Agropecuaria Fundamental. Tenían como objetivo la capacitación de promotores agrícolas para llevar a los agricultores la enseñanza agrícola por medio de brigadas móviles.³

Magisterio.- El movimiento magisterial de 1958 había sido un llamado de atención por parte de los maestros a las autoridades, al demostrar la fuerza con que contaban.

La actitud conciliatoria que se sostuvo en 1959, de parte del Estado hacia los maestros fue muestra del deseo de mantener la paz social. A escasos días de la toma de posesión presidencial fueron puestos en libertad Othón Salazar y sus compañeros, con lo que quedaba demostrado este afán.⁴

El llamado a la unidad de todos los sectores del país, - incluyendo por supuesto, al magisterio que, con su disciplina, esfuerzo, dedicación y civismo, podía concretar la obra educa

-
1. Jaime Torres Bodet, "Discurso en el día del empresario y el maestro". Excelsior, 31 de octubre 1959, el subrayado es mío.
 2. Adolfo López Mateos, 1er. Informe... op. cit.
 3. Idem.
 4. Excelsior, 6 de diciembre 1958.

tiva¹ era otra forma de demostrar la necesidad que se tenía - de él, preservando en las aulas el orden y el ejemplo, para - que fueran transmitidos a los alumnos:

...No pido a ustedes que aislen artificialmente a la escuela del medio que la rodea. Lo que les pido es que, - conscientes de las características de ese medio hagan de la escuela por su capacidad técnica y por sus virtudes, - un instrumento capaz de apresurar el mejoramiento de las condiciones sociales, éticas y económicas en que ese medio se desarrolla. Tampoco pido a ustedes que declinen el derecho que tienen para pensar y actuar como ciudadanos, no prescindan jamás de la dignidad magisterial que el Estado les reconoce. Precisamente por magisterial, - esa dignidad supone, para cada uno de ustedes, límites - insalvables. Su ejercicio no se concilia con el desorden ni debe manifestarse con la violencia, las armas que el país ha confiado a ustedes son armas de luz y persuasión.²

En cuanto a la situación laboral, los salarios se habían mantenido iguales, desde julio de 1958 y, en ese mismo año, - solamente habían aumentado las prestaciones sociales: establecimiento de nuevos almacenes donde los trabajadores de la educación podían adquirir productos básicos a bajos precios, nuevas guarderías y aumento en los servicios médicos, suministro gratuito de cierta cantidad de medicinas y una mejoría en la situación de los pensionados.³

Los aumentos se concedieron hasta principios de 1960 y - se introdujeron nuevas modalidades con respecto a ellos, pues irían aumentando cada cinco años, conforme a la antigüedad de los maestros.

Todas las medidas anteriormente descritas reflejan la ne

1. Discursos de A. López Mateos y J. Torres Bodet, op. cit.

2. Jaime Torres Bodet, "Discurso del 7 de enero 1959, ante el magisterio" en Discursos... op. cit., pág. 576. El subrayado es mío.

3. Jaime Torres Bodet, "Discurso en el día del maestro" en Discursos, op. cit. pág. 581.

necesidad que se tenía del magisterio para la puesta en marcha de cualquier proyecto educativo.

- Educación Rural 1958-1959

Desde años atrás la situación de la escuela rural, era crítica; se encontraba en completo abandono y estos años no se caracterizaron por cambios sustanciales en este renglón. Se continuó con los mismos problemas de deserción, gran escasez de aulas y maestros, y una gran disociación entre planes y programas con la realidad circundante.¹

La mayoría de las instalaciones se localizaban en las capitales de los Estados o en las ciudades principales, mientras que en las comunidades aisladas, por la misma situación geográfica, el acceso de maestros como de instalaciones era casi imposible, si el problema de falta de aulas y maestros en la ciudad era grave, en el campo se agudizaba.

Lograr que la población escolar se inscribiera en las escuelas era otro problema, así como la asistencia regular a los salones de clases. La deserción escolar era continua y muy pocos terminaban su primaria:

...el número tan elevado de deserciones y fracasos se remontaba a una causa principal: la pobreza en el campo.

Los padres no se podían dar el lujo de enviar a sus hijos a la escuela. Los necesitaban en la casa para ayudar al sostenimiento de la familia, lo que empeoraba por la incapacidad del padre de proporcionar al hijo la ropa, los textos y los materiales que necesitan en la escuela.

Otros factores agravaban el daño hecho por la pobreza. Los males y las enfermedades de las zonas rurales afectaban la asistencia y el desempleo de la escuela.²

1. Para una visión histórica de la situación de la escuela rural en México, vid. Ramón Eduardo Ruiz, México 1920-1958. El reto de la pobreza y del analfabetismo.

2. Idem., pág. 232.

La situación que imperaba en el campo era poco parecida a la de la ciudad, pero la escuela rural se había convertido en una imitación mediocre de la escuela urbana, desconectada de la realidad y divorciada del carácter de la tierra, de la raza y de la economía de la comunidad rural.¹

Este divorcio con la realidad se palpaba en los planes y programas que se elaboraban y se impartían sin distinción de la situación geográfica, económica o social; para la ciudad -- funcionaba muy bien, pero en el campo no concordaba lo que decían los maestros y lo que realmente vivía el alumno:

...A menos que la escuela estuviese dispuesta a ayudar al campesino a elevar su nivel de vida, encontraría muy poco apoyo o simpatía en la aldea. El campesino no tenía mucho respeto a la escuela que enseñaba a leer, escribir y a sumar, su vida exigía más la capacitación que el conocimiento académico.²

Las malas condiciones de la escuela rural no deben ser vistas aisladas de todo el contexto socioeconómico; si el impulso a la agricultura de autoconsumo era mínima, la escuela rural que abrigaba a los hijos de estos campesinos tenía mucho menos apoyo, ya que no era un factor fundamental para elevar la productividad, como en el caso de la educación en la ciudad.

...Dos dificultades principalmente estaban implícitas -- tras la crisis de la educación rural en México. Una insuficiencia del presupuesto federal; el ingreso nacional nunca lograba cubrir todas las necesidades de la República, la otra, igualmente antigua y tradicional, el retraso de la zona rural ...

... En 1958 los fondos para las escuelas primarias; urbanas y rurales, representaban la quinta parte del presupuesto total de educación, José Luis Martínez, miembro de la Cámara de Comercio de Jalisco, declaró que la can-

1. El Nacional, 24 de noviembre 1958.
2. Ramón Eduardo Ruiz, op. cit. pág. 234.

tividad reservada para 1959 representa solamente un tercio de lo que requería.¹

- Resumen

Las medidas adoptadas durante estos dos años en materia educativa reflejan claramente el cambio de poderes presidenciales, y las diversas presiones que se ejercieron sobre el sistema educativo para la realización de un cambio más acorde con las necesidades de la población y del mismo sistema productivo, que demandaba una educación más adecuada al proceso de desarrollo que se estaba llevando a cabo.

En cuanto al cambio de sexenio tenemos:

En 1958, la política educativa responde a las necesidades de ampliar el sistema educativo nacional con miras a adecuar éste a los requerimientos del sistema productivo, contando con la posibilidad de tener un mayor número de mano de obra, con los requerimientos básicos de una capacitación (lectura y escritura). Para este fin se observan acciones educativas, pero de manera aislada unas de otras y sin mucha relación, pues se empezaron a instrumentar a finales del régimen.

Al ser 1959 el inicio de un sexenio, aparecen una serie de medidas bastante innovadoras que pretenden resolver, en unos cuantos meses, carencias y fallas del sistema educativo, arrastradas por años, y, desechando, al menos en la retórica oficial, las soluciones instrumentadas en el año anterior, pues formaban parte de una política educativa diferente a la de ese momento, aunque de hecho, tendían al mismo fin, de apoyar educativamente el modelo de desarrollo por el cual atravesaba el país.

La diversidad de medidas que ocurrieron durante ese año fueron: formulación del Plan de Once Años, elaboración de los-

1. Idem., pág. 238.

libros de texto, reformulación de planes y programas en todos los niveles, construcción apresurada de escuelas primarias, -- normales y centros de capacitación.

La gama de acciones representaba diferentes formas de incidir educativamente en los diversos aspectos de la sociedad, -- pero por lo mismo apresurado de las acciones, muchas de ellas -- no se pudieron coordinar.

La multiplicidad de acciones tenía a la vez, la finalidad de crear una imagen de mayor movilidad social en los sectores -- sociales, y de que la educación acompañara al desarrollo econó -- mico.

Ejemplos claros de no concordancia tenemos: el de los libros de texto y los programas, que no tuvieron una real vinculación entre sí; entre el aumento de la matrícula primaria, -- que implicó el Plan de Once Años, y el mantenimiento o mínimo -- aumento de la misma, a niveles medio o superiores.

Aunque una preocupación fundamental desde principios del -- régimen, fue el mejoramiento de la calidad de la enseñanza, el plan que tuvo mayor atención e impulso fue el Plan de Once -- Años, que consistía básicamente en un aumento de la matrícula, descuidando, en cierta forma, la calidad de la educación. Plan que respondía a los requerimientos dictados por la UNESCO en -- materia educativa para América Latina.

El descuido en la calidad educativa hacía esencial la vi -- gilancia del cumplimiento de los nuevos planes y programas; la rapidez con que habían sido elaborados implicaba su reforma, -- para que el tipo de ciudadano a formar se concretara en la -- práctica. Esto sería posible por medio de la retroalimenta -- ción que traería consigo la aplicación en los salones de clase.

-- En cuanto a la satisfacción de las demandas de la pobla -- ción:

La puesta en marcha y el éxito que tuviera cualquier proyecto educativo implicaba necesariamente la colaboración del magisterio, por lo que en estos años, principalmente en el segundo (como consecuencia de lo ocurrido en el año anterior), la atención que se le brindó a este sector ya fuera a través de prestaciones sociales, aumentos salariales o, en brindarles capacitación para su mejoramiento profesional, fue en aumento.

También esta política conciliatoria tenía su correspondiente en la política económica en donde era básico el mantenimiento de la paz social y el magisterio ya había dado muestras de quebrantar este precepto, para el logro de un desarrollo económico del país, estable.

La manera en que se plasmaron las acciones educativas en estos años — básicamente en 1959 —, demuestran que, a pesar de los cambios ocurridos en materia educativa para responder a las presiones ejercidas por la población en este aspecto, las funciones de la educación se siguieron llevando a cabo, como formas para mantener vigente el sistema socioeconómico, que las crea y las sustenta, resultando ser meras reformas educativas a una determinada situación.

CAPITULO V

PLAN NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO Y LA EXPANSION DE LA EDUCACION PRIMARIA EN MEXICO

En una sociedad históricamente determinada la educación cumple diferentes funciones: ideológicas, culturales, académicas, económicas y políticas, que permiten su mantenimiento y la permanencia como tal. Esta importancia de la educación dentro de la sociedad hace que se inscriba dentro del proyecto político gubernamental de desarrollo de cualquier país.

Al planificar la educación a nivel nacional, muchas veces se atiende al desarrollo de un aspecto de la misma, ya su función económica, ya la cultural, ya la académica, dependiendo de las circunstancias del momento, conforme a las necesidades de la población y el proyecto económico con respecto a la educación.

La planificación educativa se circunscribe dentro de los planes socioeconómicos del Estado, lo cual permite un mejor empleo y aprovechamiento de los recursos destinados a este sector, además de permitir una mayor coherencia de la educación con todo el contexto:

...la planificación de la educación por parte del Estado permite una mejora considerable del flujo del mercado de trabajo a medida que cada categoría de trabajo se vuelve más homogénea en el estadio de la preparación; en otras palabras, se hace posible retener el carácter intercambiable de la fuerza de trabajo incluso a un alto nivel de calificación. Además, una administración centralizada reduce la diversificación del adiestramiento, evita la dis-

persión de esfuerzo y permite una asignación más juiciosa de los recursos educativos.¹

El primer intento de planificación educativa a nivel nacional en México con elementos de casi todos los organismos -- educativos (Consejo Nacional Técnico de la Educación, Departamento de Estadística Escolar, Oficina de Control y Presupuesto y la Oficina de Coordinación General de Educación Preescolar y Primaria de la República Mexicana) y la colaboración de diferentes Direcciones y Secretarías (de la Dirección General de Estadística dependiente de la Secretaría de Industria y Comercio y la del Departamento de Investigaciones Industriales del Banco de México, así como elementos de la Secretaría de Hacienda) fue el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México. Este plan respondía a una serie de necesidades internas y externas que se venían dando en la década de los 50.

En lo externo tenemos, el Plan para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina, propuesto por la UNESCO en 1956 para todos los países del área, con miras a un mejoramiento educativo. Este plan tenía la idea -- central de difundir la imagen de desarrollo y crecimiento de los Estados Unidos, para que los países latinoamericanos la -- adoptaran por medio de la preparación de los maestros, que -- eran los transmisores directos de esta nueva imagen.²

En lo interno; a partir de la década de los 40 empieza a notarse una gradual transformación del sistema educativo nacional, que fue plasmado en las modificaciones hechas al artículo 3o. constitucional (y que aún sigue vigente con estas modificaciones).

1 M. Segre, et. al., "Una ideología de la educación" en Economía Política de la Educación, pág. 360.

2 Vid. supra Cap. I

Estas transformaciones se hicieron para lograr una modernización del aparato educativo, acorde a los requerimientos -- económicos del país. Esta modernización se concretizó en el auge que empezó a tener la formación de técnicos profesionales, conforme a los requerimientos de una mayor calidad en la mano de obra.

También la esfera social demandaba más educación:

La gran industrialización que se empieza a dar desde esta época incide en la modificación de la esfera social, consolidándose las clases medias las cuales demandaban más educación para cubrir sus aspiraciones de ascenso en la escala social.

El crecimiento de estas clases se aunaba al de toda la población en su conjunto, el crecimiento demográfico demandaba un crecimiento escolar.

Esta serie de demandas, desembocaron en una necesidad creciente de una ampliación de la matrícula, siendo, el Plan de Once Años un importante logro en cuanto al aumento matricular, al menos, a nivel primario.

Antecedentes inmediatos a la presentación del plan

Los pronunciamientos para crear un plan que resolvería el problema educativo, principalmente el de la educación primaria, se vinieron haciendo desde el discurso de toma de posesión presidencial y desde las primeras palabras que, el secretario de Educación, Jaime Torres Bodet, dirigía a la prensa con respecto al plan que tenía la SEP para el sexenio 1958-1964.

Estas ideas se concretaron a fines de diciembre de 1958, cuando el presidente López Mateos envió al Congreso de la Unión la iniciativa de ley para que se constituyera una comi--

sión encargada de formular un plan nacional destinado a resolver el problema de la educación primaria en el país.

Para fundar su iniciativa el presidente declaraba:

...Una de las preocupaciones nacionales es la de mejorar, ampliar y consolidar el sistema educativo del país.

A pesar de haber aumentado el presupuesto destinado a la educación el analfabetismo no ha decrecido en la medida y con la rapidez deseables, se cuentan aún por millones los niños que carecen de escuela y muchos de los que asisten a los planteles existentes interrumpen sus estudios primarios a partir del tercero o cuarto año.¹

Esta situación -reconocía al Ejecutivo-, no era solamente de naturaleza educativa; en ella confluían numerosos factores: históricos, económicos, técnicos, los cuales también se trataban de resolver a lo largo de su sexenio.

Aunque la educación primaria era gratuita para las personas que la recibían, al Estado le resultaba muy costosa; pero aún así, proporcionar educación era necesario para el desarrollo del país:

...Desde los más desvalidos hasta los económicamente más poderosos, todos parecen darse cuenta de que la solidez del progreso de México dependerá, en parte principalísima, de los medios que sean puestos al servicio de una promoción educativa seria y bien definida.²

Para que esta educación, al menos la primaria, llegara a todos los niños mexicanos se pensó en un plan que en un lapso considerable asegurase la primaria gratuita y obligatoria a todos esos niños, contando con la ayuda coordinada de las autoridades federales, estatales y municipales, así como de los sec-

1 Adolfo López Mateos, Discurso ante la Cámara de Diputados al presentar la iniciativa de ley para formular un plan educativo, Excélsior, 26 de diciembre de 1958.

2 Idem.

tores privados. El presidente consideraba que con la experiencia que se tenía hasta esos momentos en materia educativa y -- las posibilidades exploradas, era posible formularlo:

...en efecto, las estadísticas disponibles, nos dan ahora una idea clara de la dimensión del problema, y nos permiten prever, con hipótesis razonables cómo habrá de evolucionar en lo venidero. Por comparación con los resultados obtenidos, el análisis de los recursos que se invierten en la enseñanza primaria nos indicarán la medida del esfuerzo por realizar y nos señalarán la cuantía de las aportaciones pecunarias adicionales que sea menester conseguir paulatinamente, para lograr nuestro propósito.

Como se trata, ante todo, de una cooperación general, -- habrán de agregarse al estudio económico y administrativo disposiciones que den lugar a la creación de patronatos -- municipales, regionales, estatales y nacionales, gracias a cuyo establecimiento el pueblo entero puede participar en la inmensa tarea que representa la implantación de la educación primaria gratuita y obligatoria en todo el país.¹

Para terminar, el presidente expresaba que la empresa educativa requería de todo el apoyo del pueblo mexicano tanto moral como económicamente, lo que permitiría a través de varias administraciones concretar el objetivo planteado: asegurar la educación primaria a todos los niños mexicanos.

La iniciativa fue aprobada por la Cámara de Diputados. -- El día 30 de diciembre se expidió el decreto que creaba la Comisión para formular un plan Nacional destinado a resolver el problema educativo a nivel primaria en el país.²

Esta Comisión tendría las siguientes finalidades:

...1) Estudiar un plan nacional que resolviera el problema de dar enseñanza primaria a todos los niños mexicanos en edad de recibirla.

1. Idem.

2. Diario Oficial, 31 de diciembre 1958.

- 2) Preparar los anteproyectos de las reformas que sea necesario introducir en la legislación vigente, para llevar a la práctica el plan al que alude la fracción anterior.
- 3) Estudiar un sistema de arbitrios que haga posible la ejecución del plan.
- 4) Formular los anteproyectos de los actos legislativos y de ejercicio presupuestal que tiendan al fin mencionado.
- 5) Presentar los proyectos de convenios entre los gobiernos de los Estados y de los municipios y el Gobierno Federal que eventualmente requiera el desarrollo del plan.¹

La comisión estaría presidida por el secretario de Educación y se integraría demás, por un secretario general (como sustituto del Secretario, en caso de ausencia), dos representantes de la Cámara de Diputados y dos de la de Senadores, un representante de cada una de las Secretarías de Gobernación, de la Presidencia y la de Crédito Público. También se contarían con asesores, sin voto, los cuales serían representantes del Banco de México, de la Secretaría de Economía, del SNTE y de la Confederación de Padres de Familia.

La Comisión tenía las siguientes facultades:

- ...1) Recabar datos que necesite para sus fines.
- 2) Recibir sugerencias, estudios e iniciativas.
- 3) Celebrar reuniones y encuestas conducentes al mejor desempeño de su cometido.
- 4) Asesorar con las personas y entidades que considere convenientes.²

Los trabajos de la Comisión empezarían el 9 de febrero de 1959 y deberían terminar el 30 de septiembre de ese mismo año. Concluido el plan, sería presentado al secretario de Educación para que éste lo estudiara y lo sometiera a la consideración presidencial, a fin de que el Ejecutivo tomara las medidas necesarias, para su realización.

¹ Idem.

² Idem.

Inicio de los trabajos de la Comisión

La Comisión empezó a funcionar el 9 de febrero de 1959; - al inaugurarse los trabajos, el secretario de Educación fijaba los alcances y los límites que tendría su labor:

...No se trata de formular un plan general que abarque todos los ciclos del sistema educativo de la nación. Es posible - y aún deseable que en el futuro, otra Comisión -- sea convocada para que considere el problema de la expansión de la enseñanza secundaria, o de la técnica, o el formento de las instituciones de altos estudios. Pero, por lo pronto, no son nuestras funciones; sino, exclusivamente, las de estimar con qué recursos económicos, con qué elementos humanos y (si procede) con qué métodos nuevos - podrá México asegurar a todos sus hijos, en un periodo -- que está por determinarse, la educación primaria gratuita y obligatoria.¹

Para llevar a cabo este plan era necesario conocer la demanda efectiva de educación primaria, tanto de niños que nunca habían asistido a la escuela, como de aquellos que habían salido de ella.

La deserción escolar era un grave problema que se presentaba: el plan estaría encaminado a resolverlo, en la medida de sus posibilidades, al otorgar las aulas y los maestros que fueren necesarios para que el alumno continuara su enseñanza; pero no podía resolver las causas económicas que eran el factor principal de la deserción escolar. Se esperaba que al mejorar las condiciones educativas mejorasen las económicas, "si la deserción de los escolares limita actualmente la expansión de la educación primaria, la expansión de la educación primaria fomentará el progreso de la comunidad y limitará poco a poco la deserción de los escolares."²

¹ Jaime Torres Bodet, "Discurso del 9 de febrero de 1959 al inaugurar los trabajos de la Comisión creada para formular un plan nacional destinado a resolver el problema de la Educación primaria en el país" en Discursos...op.cit., pág. 525

² Idem.

Al determinarse la demanda presente, debería también preverse la futura atendiendo a la forma de crecimiento que se da en las diferentes regiones del país, y así tratar de evitar errores de cálculo. Aunque se tendrían en cuenta estas medidas, se crearía un órgano encargado de vigilar la aplicación, cuyo funcionamiento fuera adecuado a la realidad del país.

Además de contemplar la demanda de escuelas era necesario considerar los elementos humanos, obras materiales y métodos pedagógicos, con los que contaría, para satisfacer dicha demanda.

Los elementos humanos resultaban insuficientes para los requerimientos del plan; un fomento intensivo de la enseñanza normal era indispensable como parte del programa de ampliación de la educación primaria.

Para las obras materiales se contaría con el apoyo del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas, el cual se encargaría de indicar el costo de construcción para cada aula.

En cuanto a los métodos pedagógicos (sic) proponía la utilización de la radio, televisión y cinematógrafo:

...estos medios de difusión pueden consolidar la enseñanza impartida por los maestros y su uso acelerará la acción emprendida contra el analfabetismo. La adopción de los métodos a que aludo exigirá créditos substanciales. Pero no es posible seguir queriendo erigir el futuro de México, en pleno siglo XX, con procedimientos anacrónicos, morosos. Sería absurdo desechar la renovación de que hablo sin considerar la erogación que demandará y sin aquilatar la magnitud de los resultados que justificarían a mi ver, tal erogación.¹

Para la realización del plan era necesaria la ayuda finan

1 Idem.

ciera de parte de todos los sectores de la población, ya que el presupuesto de la SEP junto con los presupuestos de educación de los Estados y municipios no alcanzaban para realizarlo plenamente.

Fue así como quedaron definidas las funciones que debería realizar la Comisión -en un lapso de aproximadamente ocho meses-, para las cuales contaría con la ayuda de todas las dependencias. Trabajaría con datos pertenecientes al censo de 1950, puesto que al siguiente censo se llevaría a cabo a mediados -- del siguiente año y sus resultados serían conocidos hasta 1961. Gran cantidad de datos se tratarían de aproximar a los cambios ocurridos durante estos nueve años.

Hasta aquí, podemos analizar la función que desempeñaba este plan en los proyectos políticos gubernamentales.

Un interés por impulsar la educación primaria con dos finalidades: proporcionar los elementos básicos de capacitación-técnica necesarios para el proceso productivo e, imbuir de los valores más representativos del modelo de desarrollo por el -- que atravesaba México (idea de modernización y desarrollo).

Al mejorar las condiciones educativas, iría mejorando la situación económica, asignándola a la educación, según este -- proyecto, un carácter propiciador del cambio estructural.

Gran atención al sector magisterial como parte importante en la transmisión del cambio educativo.

Lograr una educación más eficiente, a través de la introducción de complicados instrumentos de enseñanza.

Todos ellos, factores indispensables en el desarrollo del país, por lo que no era posible esperar censos o estudios más-específicos sobre la situación educativa; se necesitaba de ma-

nera inmediata un plan de este tipo, que resolviera todos los problemas a la vez.

Entrega del Plan

El 19 de octubre de 1959 la Comisión entregó al secretario de Educación el proyecto del Plan de Educación Primaria, para que fuera analizado por éste; al cabo de su estudio se sometía a la consideración del presidente de la República. El 27 de octubre, después de analizar el plan, el secretario de Educación, lo puso en manos del Lic. Adolfo López Mateos, tras un breve comentario al mismo.

El plan tenía por nombre Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México, cuya duración era de once años, con la finalidad de satisfacer plenamente la demanda educativa. En uno o dos años no era posible cumplir dicha demanda, pues poder satisfacerla plenamente implicaba una fuerte erogación, muy superior al presupuesto educativo anual, por lo que su costo sería dividido a través de estos once años.

El objetivo general del plan era mejorar el sistema educativo de la primera enseñanza; ampliarlo de tal modo que abarcara a toda la población en edad escolar primaria, la cual se hallara en posibilidades de ingresar a la escuela y cursar en sus aulas el mayor número de grados escolares que le permitieran las condiciones sociales dentro de las cuales se desarrollaban sus vidas.

Análisis del Plan de Once Años¹

La Comisión encargada de formular el plan destinado a resolver el problema de la educación primaria planteaba la importancia que tenía este proyecto, dentro del contexto económico del país.

México ya no era un país predominantemente agrícola, la industria y los servicios eran los sectores ejes de la estructura económica del país. Esta situación implicaba la necesidad de una mayor y mejor mano de obra -que sustituiría a la de tipo artesanal-, capaz de manejar equipos mecánicos con precisión lo cual representaba una labor especializada en alto grado.

El nivel educativo medio de la fuerza de trabajo estaba muy por debajo de los requerimientos de una nación semiindustrializada como lo era México: apenas llegaba a dos grados escolares el promedio de la población.

Era por este motivo que la preocupación presidencial se orientaba hacia un mejoramiento y mayor difusión de la enseñanza primaria: "sin contar siquiera con la base mínima de la primera enseñanza, nuestra industrialización no lograría alcanzar el nivel que requiere la integración de la industria moderna, capaz de fabricar sus propios equipos y producir sus propias materias industriales."²

La situación que representaba la Comisión en materia educativa era alarmante; de cada 1000 niños inscritos en el primer año de la primaria sólo uno llegaba a realizar estudios profesionales. La deserción era enorme, principalmente en el primer grado de la primaria, donde desertaban 471 niños.

1 Vid. infra. anexos en donde se puede encontrar el Plan de Once Años.

2 Idem.

La deserción era un problema básicamente de tipo económico, ya porque los padres no estuvieran en condiciones de pagar la educación de sus hijos, ya que los necesitasen para trabajar, - en otros casos, ya por enfermedad o por falta de instalaciones educativas que no permitía, en muchos casos, poder captar la - población demandante.

El plan sólo se abocaba a dar solución a este último problema:

...el plan que presentamos sólo enfoca la posibilidad de resolver el problema del gran número de niños en edad escolar primaria, que no reciben la primaria enseñanza por falta de aulas, de grados escolares, de maestros o de - cualquier otra razón de orden escolar, así como de aquella otra porción creciente que ahora no concurre por motivos ajenos al sistema educativo y que irá incorporándose muy lentamente a la escuela conforme vayan mejorando las condiciones económicas y sanitarias del país, y generalizándose más todavía el interés por la educación.¹

La instrumentación de estos objetivos se realizaría a través del plan, el cual se dividía para su acción en seis partes:

- 1) Definir la demanda presente de educación primaria, así como la futura.
- 2) Determinar el número de grupos que se necesiten formar tanto en escuelas primarias urbanas y rurales, como en escuelas normales para la formación de maestros, requeridos por el plan.
- 3) Rehabilitar el sistema educativo actual: instalaciones mejoramiento del magisterio, métodos de enseñanza.
- 4) Determinar el costo del plan en todos sus aspectos; -- construcciones y reparaciones de aulas, pago a maestros, escuelas normales.

¹ Idem.

- 5) Enunciar posibles formas de financiar el plan.
 - 6) Formular las medidas legislativas necesarias para la ejecución del plan.
- 1) Bases generales.

a) La demanda de educación primaria, era preciso conocer la cantidad de niños que la requerían y se comenzó por tratar de determinar su número (niños entre los 6 y 14 años). Este cálculo sería con base en el censo de 1950 por lo que se tratarían de adaptar las cifras a un posible crecimiento, que se hubiera dado en estos nueve años.

Al determinar la demanda no satisfecha, sólo se cuantificarían aquellos niños que, por falta de instalaciones educativas, habían interrumpido su enseñanza primaria o no se habían inscrito, pero cuya situación económica les permitiría continuar con sus estudios. La deserción por causas económicas o de salud no podían ser resueltas por simples medios educativos, correspondía su solución a la estructura económica en su conjunto.

La deserción era un grave problema principalmente en el campo. Por falta de maestros e instalaciones, las escuelas rurales, en su mayoría, eran escuelas no terminales, razón por la cual los niños campesinos tenían que abandonar la escuela.

Otro problema era el de los niños repetidores, que representaba una carga para el sistema educativo, ya que ocupaban sitios que eran necesarios para otros niños, que nunca habían tenido acceso a la educación. Para determinar la demanda insatisfecha, también se debería cuantificar a los repetidores.

La demanda insatisfecha para ese año, calculada por la Comisión fue de 1,700 000 niños.

b) La demanda futura de educación.

No solamente era determinar la demanda insatisfecha, sino tratar de solucionarla sin descuidar el incremento futuro.

Un plan aceptable debería tomar en cuenta la gran necesidad de educación de aquellos niños que nunca la habían recibido y ya casi estaban saliendo de la edad escolar; también de aquellos niños principalmente campesinos, que debían truncar sus estudios por falta de grados superiores en muchas de las escuelas rurales; así como, contemplar la atención oportuna de los niños que llegarían a la edad escolar en el transcurso del plan.

Para tratar de abarcar todos estos aspectos, se procedió a determinar el crecimiento probable de la población del país y, en especial, la de la población escolar.

Aunque se presentaba una sobrecarga en la inscripción para el primer grado, los otros grados escolares no deberían descuidarse y continuar con la misma matrícula, lo cual serviría para captar a los reingresantes. En el caso de las aulas rurales, su aumento estaría dirigido al cuarto año, por carecer de él numerosas escuelas.

En la proyección que se hiciera de la inscripción para los once años, se trataría de que ésta fuera en aumento, tomándose en cuenta tanto a los niños que tuviera 6 años, como a los repetidores y a los desertores, por causas escolares.

2) El Plan de Educación Primaria

La segunda parte del plan tenía por objeto fijar el número de grupos a formarse necesarios para satisfacer la demanda. Para la creación de nuevos grupos, no sólo se cuantificaban el número de aulas necesarias, sino también el costo de construc-

ción y mantenimiento, así como el personal docente necesario para cubrir los grupos y el salario que deberían percibir.

Dentro de la construcción de aulas, las urbanas contarían con todas las instalaciones necesarias y las rurales, -- además tendrían una casa adjunta a la escuela para el maestro.

El material didáctico que se les proporcionaría sería -- de lo más avanzado (medios audiovisuales), esto permitiría un mejoramiento de la enseñanza. Este equipo sería entregado -- por la SEP en el momento en que la escuela iniciara sus funciones, anualmente se dotaría a las escuelas de aquellos materiales que se fuesen terminando.

Al determinar la Comisión el número de maestros que se requería para cubrir la demanda, se vio que, con los que se -- contaba en esos momentos, aun juntando a todos los egresados de las diferentes escuelas normales federales, estatales y -- particulares, el número estaba muy por debajo de lo que se necesitaba.

Para resolver este problema se rehabilitaría el sistema de escuelas normales, que en esos momentos no funcionaban, y -- se crearían centros normales regionales en los lugares en que había mayor demanda de maestros.

Aunque estas medidas podían resolver el problema, los -- resultados serían aprovechados unos años después, cuando empezaran a salir las primeras generaciones. Ante esta situación se determinó tomar una medida de emergencia, la cual consistía en darle oportunidad a los egresados de las escuelas secundarias, mayores de 18 años, de impartir clases, siempre y cuando se inscribieran en el Instituto Federal de Capacita- -- ción del Magisterio, para superar deficiencias.

Además de estas medidas se hacía un llamado para que se

construyeran instalaciones para el servicio común educativo - (museos, bibliotecas, deportivos, etcétera), que permitirían una educación más integral del individuo.

3) La rehabilitación del sistema educativo.

El sistema educativo con el que se contaba podía servir, en gran medida, a los requerimientos del plan, pero deberían ser rehabilitadas tanto sus instalaciones y métodos, como su personal docente.

Era necesario reparar algunas aulas fundamentalmente -- las rurales, que se encontraban en malas condiciones, e incluso, alguna no contaban con casas para el maestro; las urbanas estaban menos deterioradas y su gasto sería menor.

Los materiales didácticos y los métodos usados deberían ser modificados; para los primeros se pensaba en introducir -- medios audiovisuales; para el caso de los segundos, en el -- plan no se especificaba en qué consistiría este cambio de métodos, ya que quedaban fuera del alcance del mismo.

El gran número de maestros que ejercían sin título mermaba la calidad de la planta docente, por lo que la labor del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio debía ser ampliada hacia toda la República, mejorando sus métodos con el fin de capacitar a un mayor número de profesores; esto traería como consecuencia el mejoramiento del magisterio titulado y la obtención del título para aquellos que no lo tenían.

4) El Costo del plan

Las acciones antes descritas destinadas a la expansión y al mejoramiento de la educación primaria en México implicaban grandes costos, los cuales serían divididos a lo largo -- del funcionamiento del plan, o sea, en once años.

El costo del plan incluía:

La construcción, instalación y mantenimiento de las aulas que fuesen necesarias. En las escuelas rurales también se incluía el costo de la casa del maestro, que en comparación con las escuelas urbanas el gasto era equivalente, ya que estas últimas contemplaban los servicios sanitarios, administrativos y de dirección (estas dos últimas asumidas por un solo maestro en las escuelas rurales).

También se tomaba en cuenta la reparación que deberían hacerse en las escuelas rurales y urbanas.

Asimismo, era considerado el sueldo pagado a maestros, directores, personal administrativo y de limpieza para el cálculo del gasto total.

Los costos destinados a la planta docente, además de los sueldos, incluían la construcción de los centros normales regionales, la rehabilitación de las escuelas normales actuales, el pago de becas a los alumnos, el pago al personal que laboraba en las normales y en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. En este último se debían calcular los costos de capacitación, materiales, equipo, editoriales del Instituto y compensaciones que se daba a los maestros al titularse.

Los cálculos fueron realizados con base en los sueldos y precios de 1959; en el caso de elevarse los costos, habría un incremento proporcional de la erogación prevista.

El costo total presupuestado para el Plan de Once Años era de \$ 4'804 537,978.00.

5) El financiamiento del plan.

El costo del plan hacía necesaria una búsqueda de arbi-

trios que hicieran posible su ejecución.

La Comisión hacía un llamado para que se cumpliera el plan a pesar del gasto que representaba al país:

...la Comisión cree conveniente reiterar que considera indispensable para el desarrollo económico, social y cultural del país, que el plan se cumpla. Estima que su realización está dentro de las posibilidades técnicas de la SEP, y que las erogaciones que exige, demandarán ciertamente esfuerzos pero que éstos no plantearán al país problemas financieros insolubles.

La Comisión estima que la educación popular debe financiarse con el fondo general de los ingresos ordinarios del Estado, y que, en el caso de insuficiencia, son éstos los que deben aumentarse.¹

En el plan se mostraban varias formas de financiamiento que iban desde el aumento de la participación estatal en la educación hasta el aumento de la participación privada; otra forma eran las elevaciones de impuestos o creación de otros destinados exclusivamente a la educación.

Dichas formas se presentaban como iniciativas ya que para una resolución definitiva, ésta debería ser estudiada y aprobada por la Secretaría de Hacienda, en otros casos requería de la aprobación de los Gobiernos de los Estados.

6) Medidas legislativas necesarias para la ejecución del plan.

Llevar a la práctica el plan, requería de ciertas reformas a la legislación vigente; la Comisión estaba encargada de preparar y presentar los anteproyectos de las reformas. En el plan se presentaban las siguientes:

- Conforme a lo que disponía el artículo 3o. constitu--

1 Idem.

cional en su fracción VIII, debería estudiarse una legislación que distribuyera las aportaciones económicas correspondientes a los Estados y la Federación, con respecto a la educación.

- Que se incluyera en la Nueva Ley Orgánica de la Educación (que en esos momentos estaba por salir), la cooperación que deberían tener los Estados en la realización del plan, y estudiar una nueva forma de reclutamiento del magisterio que sirviera para una mejor distribución de éste en las zonas que se necesitasen.

- Conforme avanzara el plan se introducirían normas que permitieran su correcto funcionamiento.

- Con datos que fuesen obtenidos en el censo de 1960, se contemplaba la rectificación del Plan de Once Años, más acorde con la realidad. Se hacía una recomendación para que se formulase a la vez un censo educativo con el fin de cotejar los datos que se presentaban en el plan.

Tal era el Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México, el cual terminaría en 1970.

Hasta aquí podemos apreciar los objetivos del plan y lo que se pretendía al alcanzarlos: dar facilidad de acceso a la educación primaria, ampliando la matrícula, al construir un mayor número de escuelas, lo que redituaria en la posibilidad de tener un mayor número de mano de obra semicalificada, más acorde al desarrollo industrial por el que atravesaba el país.

El nuevo modelo de desarrollo fincado en el auge de la gran industria, hacía necesario contar con una clase trabajadora capacitada, para el manejo de la tecnología que implicaba un proceso sustitutivo de importaciones. Es en este aspecto, fundamentalmente, donde el plan de Once Años iba a --

cumplir su función, al dar oportunidad para que todos los niños mexicanos tuvieran acceso a este tipo de educación que representaba la base mínima de una capacitación, además de inbuir la idea de progreso.

Según la Comisión, el contar con un mayor número de mano de obra, haría posible el desarrollo del país más rápidamente, lo que traería como consecuencia mejores condiciones de vida para la población demandante; una de estas mejoras sería la posibilidad de asistencia a la escuela, ya que para esos momentos, el número de aulas alcanzaría a satisfacer la demanda.

En este plan, el acento puesto en la necesidad de mano de obra calificada para la industria nacional, refleja la importancia que se le daba a la educación en el desarrollo del país; aspecto fundamental de la teoría desarrollista que considera a la educación como propiciadora del cambio social - - (dentro de los marcos permitidos). Esta concepción conduce a considerar a la educación como el motor del crecimiento económico, siendo que, es una condición o una parte del mismo, más no la fundamental.

La rápida instrumentación que implicó el plan, trajo como consecuencia una merma en la calidad educativa, y aunque se consideraba un mejoramiento en la enseñanza, éste se realizaría después, lo importante era ampliar la matrícula en el menor tiempo posible.

Pero, esta apertura de la matrícula sería sólo para un sector de la población (creciente clase media), aquél que estuviera en posibilidades económicas de acceder a la escuela, pasando esta última a ejercer una función sumamente selectiva, dejando a un lado la función de distribución social que en esos momentos se encontraba en voga, al proclamar la gran - - apertura educativa que se estaba dando.

Esta apertura implicaba una mayor democratización (conforme al proyecto político) que redundaría en un cambio social, pero, cómo se iba a lograr el cambio si el mismo plan aclaraba que no podría cambiar las condiciones de los niños - que no asistieran a la escuela por su mala situación económica.

Como podemos observar muchos de los planteamientos del Plan de Once Años, son lineamientos de la UNESCO que marcó para los sistemas educativos latinoamericanos, siendo México de los primeros países del área que impulsó a nivel interno este proyecto educativo.

- Puesta en marcha del Plan de Once Años

Enseguida del pronunciamiento del plan, se procedió al examen, dentro de la Comisión de Estudios Legislativos de la Cámara de Diputados, de las disposiciones legales relativas a la enseñanza con la finalidad de poner en marcha el proyecto educativo, estudiando aquellos anteproyectos de reformas que había propuesto la Comisión en el Plan de Once Años.¹

Para financiar el plan, ofrecieron los obreros y diputados, donar un día de sueldo cada año, además exhortaban a todos los sectores de la población para que contribuyeran de la misma forma en la lucha contra la ignorancia,² como una forma de asumir el plan, por parte de ellos mismos.

Los fondos monetarios para la realización del plan partirían del Gobierno,³ pero aún así, los recursos resultaban insuficientes para cubrir los otros gastos educativos; la par

1 El Universal, 14 de noviembre 1959

2 Excélsior, 30 de octubre 1959

3 Vid. infra. anexos cuadro No. 5 en donde se puede apreciar el presupuesto educativo durante el desarrollo del plan.

ticipación privada resultaba imprescindible y así lo expresaba la licenciada Ifigenia M. de Navarrete, integrante de la Comisión que había elaborado el Plan de Once Años, al destacar la importancia de la educación para el progreso del país:

...El desarrollo económico implica una elevación de la producción, lo que no se logra sólo con una mayor capitalización aislada, sino acompañada de una fuerza de trabajo más apta y más productiva.

La inversión en educación resultaba redituable:

Los gastos en educación aumentan la productividad, no sólo la que trabaja en la industria, sino también la campesina [...] Es uno de los gastos de mayor rendimiento social que puede realizar el país, ya que además sale más barato educar que tratar de elevar el nivel de vida con gastos de asistencia social.¹

Como una ayuda para el financiamiento del plan se determinó la creación de un impuesto destinado a la educación, que era del 1% sobre el salario; intentaba ser una ayuda para el total del presupuesto educativo:

...la diputación de los obreros, en la Cámara de Diputados lanzó una iniciativa para establecer un impuesto que grava con el 1%, no como se ha dicho, realmente, exclusivamente al trabajador: el gravamen está establecido para todo aquel que paga un salario y para todo aquel que lo recibe. Afecta al que lo recibe en la Cédula IV, al industrial en Cédula II, pero afecta al comerciante en Cédula I, al agricultor en Cédula III y al profesionalista en Cédula V. Todos ellos pagan salarios; todos ellos tienen obligación de contribuir con esa cantidad al sostenimiento de los servicios educativos, medios y superiores, que no son gratuitos por disposición legal, sino que lo son únicamente si los imparte el Estado. La única educación gratuita y obligatoria es la primaria. Todo el resto de la educación, si es impartida por el Estado debe ser gratuita; pero no tiene por qué serla cuando es impartida por los particulares. La proporción del --

1 Excélsior, 23 de noviembre 1959.

por ciento que corresponde a la educación en relación con el producto nacional, es en México muy baja y muy alta, porque la iniciativa privada, no atiende servicios educativos.¹

La política económica de esos momentos tenía la finalidad de no desestabilizar la balanza comercial con gastos que no estuvieran dentro de su política de crecimiento.

Como el plan de Once Años representaba una estrategia de crecimiento, a nivel educativo, sí se le prestaría toda la ayuda necesaria; en caso de que los fondos monetarios internos no fueran suficientes, la ayuda externa estaría en la mejor disposición de colaborar para el "desarrollo" de estos países.

El inicio del plan fue anunciado por el presidente López Mateos el 10. de diciembre de 1959, ante el XI Consejo Nacional del SNTE. El plan comenzaría a funcionar el 10. de enero de -- 1960.

Después de haber el anuncio de los aumentos salariales - al magisterio, el presidente informaba el inicio del Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria, explicando los alcances que tendría dicho plan para el siguiente año.²

...Por razones presupuestarias, lamentamos tener que diferir para una ocasión económica más propicia, todo lo - concerniente al mejoramiento de las aulas ya establecidas, a su dotación de muebles y equipo didáctico y a la erección de las casas para el maestro en las escuelas rurales, que no fueron trazadas conforme al tipo de las -- que ahora se hallan en construcción.

-
- 1 Antonio Ortiz Mena, "Conferencia sustentada en el Club de periodistas - de México, el día 15 de marzo de 1963" en Discursos y declaraciones -- 1959-1964, pág. 281.
 - 2 Adolfo López Mateos, "Discurso ante el XI Consejo Nacional del SNTE", - Excélsior, 12 de diciembre 1959.

Sin embargo principiaremos a ejecutar desde luego las medidas encaminadas a la expansión del sistema, edificando las 3,000 nuevas presupuestadas para 1960, creando las 4,000 plazas docentes que el plan prevé, ampliando los servicios del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio robusteciendo las escuelas normales e instalando los centros regionales de Enseñanza Normal que estimamos imprescindibles para la formación de los nuevos maestros.

Más adelante explicaba que el dar los aumentos al magisterio impedía completar el plan, por lo tanto se daría preferencia a la construcción de escuelas que pudieran captar más niños y, momentáneamente, la reparación de las escuelas que ya estaban funcionando, quedaría suspendida.

La priorización de necesidades; primero los aumentos y luego la continuidad del plan, demostraba la política conciliatoria que se mantenía en esos momentos con el sector magisterial, pues eran los directos transmisores de este plan.

Por su parte, el secretario de Educación presentaba a grandes rasgos el plan que comenzaría a funcionar el 1o. de enero del siguiente año. Para que realmente diera resultados, expresaba, era necesaria una participación real del maestro, por lo que su formación como docente era indispensable.

Con respecto al Plan de Once Años, después de analizar la situación educativa que la Comisión presentaba en el plan, manifestaba:

...Una situación como la que estos datos revelan no puede continuar sin grave riesgo para la República y sin desdoro de los postulados más generosos de nuestro pueblo. Sobre un desnivel cultural así: ¿cómo podríamos erigir, de manera sólida, la estructura agrícola, industrial y comercial que requiere nuestra economía, para dar al progreso de México el sentido de amplia justicia social que anhelamos profundamente? y el Plan de Once -

Años se presentaba como una forma de compensar las graves fallas que hasta esos momentos se habían ocurrido en educación.¹

Grandes esperanzas de resolver la situación educativa -- por medio de este plan se presentaban a fines de 1959, tanto de parte del Ejecutivo como del secretario de Educación y de los demás sectores de la población. La solución no se esperaba para estos momentos sino al cabo del cumplimiento del plan.

- Alcances y evaluación del plan al final del sexenio.--
(1964)

El Plan de Once Años al final del sexenio de López Mateos había funcionado como se tenía previsto, alcanzando metas en un plazo más corto de lo pensado:

...En 1958 había un total de 30 mil 816 escuelas primarias en todo el país, de las cuales 18 mil 406 eran sostenidas por la Federación, 10 mil 426 por los Estados y 1 mil 984 por los particulares. En 1964 el total de planteles de enseñanza primaria subió a 37 mil 576 de los cuales 23 mil 596 son federales, 11 mil 147 estatales 2 mil 853 particulares. Paralelamente, los maestros aumentaron de 95 mil 191 en 1958 (55 mil 521 federales, 29 mil 3 estatales y 10 mil 667 particulares), a 141 mil 963 en 1964, de los que corresponden 82 mil 865 a la federación, 42 mil 532 a los Estados y 16 mil 566 a los particulares.

Los aumentos anteriores de escuelas y maestros determinaron lógicamente un aumento en la inscripción escolar. En 1958, las escuelas primarias recibieron 4 millones 105 mil 302 niños, de los cuales 2 millones 166 mil 650 asistieron a escuelas federales; 1 millón 580 mil 761 a las escuelas estatales y 357 mil 891 a los planteles particulares. En 1964 la inscripción total se elevó a 6 millones 605 mil niños, correspondiendo 4 millones 15 mil a las escuelas federales, 1 millón 982 mil 151 a escuelas estatales y 608 mil 606 a escuelas particulares, todo lo cual representa 317 mil inscripciones más que la cifra prevista en el Plan de Once Años para 1967.²

1. Jaime Torres Bodet, "Palabras dirigidas al magisterio al inaugurarse el XI Consejo Nacional Ordinario del SNTE, Querétaro, Qro., el 10. de diciembre 1959", en Discursos... pp. cit. pág. 536.
2. SEP, Obra educativa del sexenio 1958-1964, pág. 42.

Estos resultados, aunque muy alentadores como parte de la eficiencia del plan, eran sólo aparentes; a nivel nacional se habían rebasado las metas propuestas, pero en el regional no todos los Estados marchaban al mismo ritmo, en unos los requerimientos eran superiores a lo que se pensaba y en otros se rebasaba lo presupuestado:

Fue por estas razones que se decidió tomar medidas tendientes a solucionar este problema:

...los datos anteriores pusieron de relieve la necesidad de planear regionalmente la expansión y el mejoramiento de la enseñanza primaria, ya que las condiciones geográficas de las diversas entidades del país, varían considerablemente y hacen de cada una de ellas un problema que reclama medidas especiales. Por tal razón, la Secretaría de Educación dispuso que en cada entidad federativa, se organizara una comisión encargada de elaborar un Plan Regional para la Expansión y el Mejoramiento de la Educación Primaria. Estas comisiones comenzaron a funcionar en mayo de 1963, y sus estudios han servido de base para dictar las medidas necesarias a fin de asegurar que en 1970, se alcancen las metas propuestas por el Plan de Once Años, en todas las entidades de la Federación.¹

Los primeros planes regionales estuvieron listos para su aplicación en 1964 y fueron el Plan Jalisco y el Plan Veracruz. Intentaban superar las fallas en que hasta esos momentos se había incurrido en educación, adecuando el Plan de Once Años a las particularidades regionales de cada Estado.

Con los datos obtenidos en el plan original y las modificaciones hechas al mismo, se logró ampliar en gran medida la matrícula para la educación primaria, sobrepasando lo presupuestado y pudiendo alcanzarse las metas previstas.

El aumento fue notable, pero no pudo llegar a cubrir la demanda insatisfecha al final del sexenio: esto se debió a --

1. Idem.

que los cálculos que se realizaron en la elaboración del plan fueron hechos sobre probabilidades de crecimiento y sobre datos de poca vigencia. El crecimiento de la población escolar fue superior a lo proyectado, y aunque se tenía un cierto margen de corrección, la explosión demográfica estuvo por encima de lo planificado.

En un estudio realizado por Pablo Latapí, haciendo un balance del progreso escolar que había tenido México en el sexenio de López Mateos, podemos apreciar la situación de la educación primaria que prevalecía a fines de 1964. Por considerarlo de sumo interés para la apreciación del avance que tuvo la educación primaria y, por lo tanto, el Plan de Once Años, presento las conclusiones de su trabajo en los diferentes aspectos de la educación primaria. Un mayor análisis de la situación, no sólo de la primaria, sino de todo el sistema educativo en el período, puede consultarse en su libro.¹

... El progreso escolar en el nivel primario.

- 1) Debe señalarse en primer lugar que en el nivel primario, la expansión de las oportunidades educativas ha sido en este sexenio de la suficiente magnitud no sólo para superar el incremento demográfico de los grupos en edad que constituyen su demanda, sino (por primera vez en la historia del sistema escolar nacional) para abatir el número absoluto de niños que quedan -- sin escuela. Efectivamente, mientras la demanda aumentó en un 21.1%, la matrícula de los niños en ese grupo de edad aumentó en un 42.3%. El número absoluto de niños en edad escolar que quedaron fuera de la escuela disminuyó de 3.082,314 a 2.777,229. El déficit bajó, por tanto del 40.7% al 30.3%.
- 2) La incorporación de estos niños al sistema educativo-nacional en lo futuro, encontrará su obstáculo principalmente en los bajos ingresos de la mayoría de la población, debido a la desigual distribución de la riqueza.

1. Pablo Latapí, Diagnóstico educativo nacional. Balance del progreso escolar de México en los últimos seis años.

- 3) Si bien es alentador que el incremento en la matrícula primaria, previsto por el Plan de Once Años, ha sido superado en todos los grados escolares, este hecho demuestra, por otra parte, que la demanda real prevista fue menor que la afectiva y será, por tanto, mayor que lo que se había estimado.
- 4) La relación de alumnos por maestro, que era ya desfavorable pedagógicamente (47.2) se agravó ligeramente durante el periodo (47.6). Desde este punto de vista México ocupa el antepenúltimo lugar entre los países latinoamericanos. Siendo la relación alumno-maestro uno de los indicadores estadísticos indirectos de la calidad de la enseñanza, es manifiesto que urge mejorarla. Esta sola razón es suficiente para desmentir la opinión, carente de todo fundamento, según la cual debe frenarse la preparación de más maestros.
- 5) No obstante que el número absoluto de egresados de primaria (menores de 14 años) aumentó de 1958 a 1963 en un 25.1% en realidad se logró mantener aproximadamente la misma proporción de egresados respecto al grupo de edad de 6 a 14 años que existía en 1958 (2.6% en 1958 y 2.7% en 1963).
- 6) La realización del Plan de Once Años a lo largo de su primer quinquenio, acusa algunas tendencias que pueden ser perjudiciales para la normalización (rectangularización) futura del sistema. Los excedentes respecto a la matrícula prevista se han concentrado en un 72% en los tres primeros grados, sin que por otra parte, la deserción haya mejorado notablemente. El efecto de la concentración de estos excedentes sobre la estructura del sistema se refleja ya en la actualidad como un entorpecimiento de su rectangularización.
- 7) La deserción escolar en el nivel primario sigue siendo el problema que requiere más urgente atención. Si bien hubo una ligera mejoría en los índices de retención y aprobación (15% al 21%) la eficiencia terminal del sistema primario es aún extremadamente baja.
- 8) Aunque la deserción escolar está originada también por múltiples causas no imputables al sistema escolar, es provocado en buena parte por factores intrínsecos al mismo sistema. El principal de ellos es su incapacidad para incorporar totalmente a los alumnos aprobados que demandan una plaza en el curso siguiente. El ejemplo más grave es el tránsito del 3o. al 4o.: aunque el 3o. grado aprobaron en 1962 727,875 alumnos, sólo 660,689 se matricularon en 4o. grado,

o sea que el 13.4% de los alumnos aprobados (la mayoría de los cuales hubiera podido continuar probablemente su educación si hubiese plazas suficientes) no siguieron estudiando.

La gravedad de la deserción de los alumnos aprobados y no reinscritos puede ejemplificarse en la forma siguiente: si bien es verdad según las fuentes oficiales, que se construyen un aula cada dos horas, también es verdad que cada dos horas, desertan 148 alumnos aprobados, la mayoría de los cuales debe suponerse que lo hace por falta de aulas. Simplemente para dar cupo a todos los alumnos aprobados, sería necesario que se construyeran no un aula, sino 4 cada dos horas.

- 9) El progreso alcanzado por el sistema primario a lo largo del periodo estudiado, se advierten serias deficiencias de planeación. La diferencia en el ritmo de mejoramiento en los distintos grados, pone de manifiesto que no se ha ido configurando el sistema -- conforme a sus requerimientos intrínsecos (atendiendo a las tasas diferenciales de retención y aprobación de cada grupo) sino que se ha procedido erráticamente, sin otro criterio que el cuantitativo, incrementando desproporcionalmente la inscripción en los primeros grados. Laudable como es el incremento cuantitativo en sí ha lastrado gravemente el sistema, desacelerando su normalización, mermando la eficiencia, aumentando el desperdicio escolar y disminuyendo la productividad del gasto.
- 10) El desperdicio escolar (suma de desertores y reprobados, menos los repetidores), si bien disminuyó porcentualmente en el sexenio considerado, aumentó en términos absolutos. Es alarmante que todavía constituye la quinta parte de la matrícula total primaria.
- 11) El desperdicio económico del sistema primario, acumulativamente en los seis años considerados fue de - - 3'919'882,000.00 que representa el 39.0% de todo lo que gastó el país en enseñanza primaria en este periodo. Esto significa que el sistema aprovechó íntegramente sólo \$0.61 de cada peso que se gastó en él. La cantidad computada como desperdicio económico bastaría en un sistema educativo totalmente normalizado, para duplicar con creces el número de alumnos terminales que egresaron en el periodo considerado.

El progreso escolar en la escuela primaria urbana y rural

En comparación con la enseñanza primaria urbana, la rural se encuentra en desventaja, como puede apreciarse por los siguientes datos:

- 1) No obstante que la distribución de la población escolar es aproximadamente la misma en el campo que en la ciudad las oportunidades escolares no se distribuyen por igual, sino que se concentran en el medio urbano en detrimento del rural. En 1963 el 59.5% de la oferta escolar correspondía al medio urbano y sólo el 40.5% al medio rural. Las dos terceras partes de los niños que no alcanzaron escuela se encuentran en el campo.
- 3) Mientras que la proporción de escuelas que imparten (1963) menos de 4 grados en el medio urbano el 7.9% - en el rural es el 72.3% y, en tanto la proporción de escuelas completas en el medio urbano es el 82.3% en el rural es sólo el 10%.
- 3) Los maestros titulados se encuentran aún concentrados en las escuelas urbanas, pues mientras en la ciudad se hallaban (1963) el 75.5% de ellos, correspondía al campo sólo el 24.5%.
- 4) De 100 niños que ingresaron a la escuela primaria urbana en 1958 permanecieron hasta el 6o. grado (1963)-44, en tanto en la escuela rural sólo permanecieron 5. La mejoría en la retención experimentada por la escuela urbana durante el sexenio considerado (9.6 puntos), aleja aún más a ésta de la rural, cuya retención mejoró sólo en 1.8 puntos.
- 5) La baja eficiencia actual de la escuela rural imprime a la eficiencia promedio del conjunto del sistema un retraso de 15 años.
- 6) De los alumnos aprobados que desertan, corresponde -- (de 1958 a 1963) el 93.9% a la enseñanza rural. Bajo este aspecto se ha aumentado sensiblemente, a lo largo del sexenio, la desigualdad de la escuela rural -- respecto a la urbana, pues la proporción de alumnos aprobados desertores que corresponde al campo se elevó en 21.9 puntos.
- 7) El retraso que, en términos de eficiencia (índices de aprobación y retención), lleva a la escuela rural respecto al conjunto del sistema educativo primario es de 27 años. Si se considera que el Plan de Once Años pretende lograr que en 1970 la eficiencia del conjunto del sistema primario sea igual a la que prevalecía en la escuela urbana (D.F.) en 1959, puede preverse que el desequilibrio en la eficiencia del sistema se irá acentuando cada vez más. En 1970, la eficiencia-

del sistema se irá acentuando cada vez más. En 1970, la eficiencia de la escuela rural (18.9%) será aún - muy inferior a la de la urbana en 1959 (34%) y apenas equiparable a la de ésta en 1943-48.

- 8) El análisis, por una parte, de la deserción de los - alumnos aprobados a partir del 4o. grado en la escuela rural y, por otra, del número de escuelas que imparten esos grados, hace suponer fundamentalmente -- que la causa preponderante de la deserción de estos - alumnos es la incapacidad o incorrecta planeación -- del sistema rural mismo.
- 9) Si, a nivel nacional, la quinta parte de la matrícula primaria constituye desperdicio escolar, en el medio rural es desperdicio representa más de la tercera parte (36.3%). En cifras absolutas el número de alumnos que constituyen el desperdicio se elevó durante el sexenio en más del 100%: de 204,817 a - - 418,229.
- 10) El desperdicio económico de la escuela rural fue, en el período considerado, el 55.1%. Esto significa -- que de cada peso gastado en la enseñanza primaria rural, el sistema sólo aprovechó 44.9 centavos.
- 11) En tanto que en la escuela urbana la deserción provoca un alza del costo por alumnos terminal del 107.3% (de \$1,773.81 a \$ 3,777.40) en la escuela rural el - alza es de 473.4% (de \$ 1,773.81 a \$10,171.03).

Como podemos apreciar, el aumento de la matrícula aunque fue bastante considerable, no fue posible cubrir la demanda.

Varias fueron las razones:

- El nivel socioeconómico de los niños incide de manera determinante en su ingreso a la escuela, aunque hubiera un mayor número de instalaciones educativas, ellos no estaban en posibilidad económica de asistir.
- Los datos no correspondían a la realidad educativa, por -- consiguiente la deserción por causas escolares no pudo ser cubierta, por falta de aulas y de maestros.

- Aunque se consideraba un crecimiento uniforme de la enseñanza primaria, se continuó con las mismas prácticas educativas, las de dar una mayor atención a los primeros años de la primaria, con un descuido de los siguientes. Esta situación trajo como consecuencia el deterioro del sistema educativo a nivel cualitativo por darle preferencia al cuantitativo.
- El no tener un cupo suficiente en los últimos grados de educación primaria hacía que los niños que habían salido de los primeros grados no tuvieran cabida, ocasionándose deserción por causas escolares y trayendo consigo un desperdicio educativo y económico.
- Las prácticas educativas en cuanto a la educación rural y urbana se siguieron manteniendo, el desperdicio escolar y económico continuó siendo mayor en las rurales que en las urbanas.

Así era como se encontraba la situación de la educación primaria a fines de 1964, y aunque se pensaba que para 1970 se subsanarían las fallas que hasta esos momentos habían impedido satisfacer la demanda de la educación primaria, esto no fue así.

Al terminar un sexenio, también terminaban los proyectos que en éste se habían elaborado; al cambiar el régimen presidencial, se reelaboraron o desaparecieron planes, programas, proyectos que empezaban a funcionar o que iban a tener vigencia mayor que un sexenio.

Esto lo podemos constatar en los informes presidenciales del licenciado Gustavo Díaz Ordaz sucesor del licenciado Adolfo López Mateos, con respecto a la educación. En su primer informe hace alusión al problema educativo de esta forma:

...Las necesidades educativas de México no tienen límites. Para cubrir la expansión de enseñanza primaria en 1970, se necesitarán 47,000 profesores esto es 3,500 más que los previstos hace cinco años. Para hacer frente a este inmediato problema, la Comisión para el Planteamiento Integral de la Educación elabora los planes indispensables.¹

Explícitamente no se hace alusión al Plan de Once Años, sólo se hace de una manera que sigue demostrando las carencias del plan, para lo cual se hace necesario formular nuevos planes que resuelvan la situación inmediatamente.

En 1968, como una forma de tratar de resolver la situación política y social que prevalecía en el país, el presidente propuso una reforma educativa que respondiera a las necesidades reales de la población en materia educativa.² Pero, ¿qué había pasado con la anterior reforma a planes y programas que acompañaban a lo largo de su desempeño al Plan de Once Años?, y, ¿qué pasaba con éste, que para entonces llevaba ocho años de estar funcionando?, ¿no se completaría en el tiempo?

En 1970, al cabo del cumplimiento del plan, el Plan de Once Años sólo había resuelto el problema en un 33%: dos millones de niños quedaban sin escuela.

Torres Bodet reconocía en sus memorias que el plan había partido de datos que no correspondían exactamente a la realidad y no previó 'que extremos alcanzaría la fecundidad de las madres de nuestro pueblo'.

Persistieron las diferencias educativas entre el medio rural y el urbano, pues en tanto que se satisfizo el 62% de la demanda en el primero, en el segundo se llegó al 83%. Igual

¹ Gustavo Díaz Ordaz, "1o. Informe presidencial, 1o. de septiembre - 1965", en México a través de los informes presidenciales. La educación pública, pág. 317.

² Idem., "4o. Informe presidencial, 1o. de septiembre 1968, pág. 329.

mente, por cada alumno egresado del sexto grado en las escuelas rurales había seis en las urbanas.¹

- Resumen

El Plan de Once Años, fue un importante intento, en la historia de la educación en México por mejorar y ampliar el sistema educativo, básicamente la educación primaria, como un primer escalón para la obtención de una mejor preparación escolar a nivel nacional.

La necesidad urgente de un plan que resolviera el problema educativo hizo de éste, un proyecto demasiado ambicioso; pero aun así, no se pudo llegar a satisfacer las necesidades educativas de la población al cabo del cumplimiento del mismo. Varios pueden ser los motivos que originaron estas fallas en el plan:

Las cifras presentadas por la Comisión, en el plan, no correspondían realmente a la situación por la que atravesaba el país en materia educativa. Prever para el futuro resultaba demasiado aventurado.

Cubrir la demanda educativa totalmente, implica un esfuerzo de toda la sociedad, y no sólo del sistema educativo. La situación socioeconómica de los niños, incide para que asistan o no a la escuela. Aumentar el número de aulas disponibles, sí favorece al sistema educativo, sin embargo esta expansión sólo será aprovechada por aquellos sectores de la población cuyas condiciones económicas se lo permiten.

Esto último se demuestra claramente con el problema de la deserción, que no pudo ser eliminado, ya que la problemática no parte básicamente del sistema educativo, sino de la imposibilidad económica de los niños para continuar con sus estudios.

1. Fernando Solana, op. cit., pág. 371

Este plan resultaba bastante parecido al que tenía la -- UNESCO para América Latina. México fue de los primeros países en adoptarlo pero, dándole un énfasis mayor a la educación primaria que a la normal, pues era más urgente contar con una mejor mano de obra para los requerimientos del país. La enseñanza normal no se descuidó, en el plan quedaron impresos los lineamientos a seguir para este sector de la educación, la participación magisterial era importante en la transmisión de la -- nueva concepción de crecimiento.

Un gran número de niños, gracias a la ampliación de la -- educación primaria, pudieron comenzar, continuar y terminar su enseñanza básica. El problema que ahora se presentaría, sería el de poder proporcionar educación media a todos estos egresados, ya que la ampliación de ésta no se dio en la misma medida que la primaria¹; los siguientes regímenes deberían contemplar esta situación en la instrumentación de su política educativa-- dando una mayor ampliación en los niveles educativos superio-- res, para responder a la demanda de los egresados de primaria.

1 Vid. Infra anexos cuadro No. 6

C O N C L U S I O N E S

Durante la década de los 50, el sistema educativo tuvo un importante papel en el logro del crecimiento económico de los países dependientes. Papel asignado por las agencias educativas internacionales (UNESCO), con el objetivo de apoyar el creciente expansionismo estadounidense en los países de América Latina, tanto en el aspecto material (capacitación de mano de obra y capacitación de las personas encargadas de transmitir el proyecto educativo) como ideológico (imbuir a través de la educación la dinámica de desarrollo).

Los países dependientes latinoamericanos deberían articular su política interna a la política internacional, para continuar con su "desarrollo económico".

En el caso de México y conforme a los proyectos políticos, gubernamentales, de esos momentos, la educación cumplió un papel de apoyo al modelo de desarrollo que había adoptado el país, para su crecimiento industrial.

La forma de crecimiento propuesta por México, afectaba la situación económica de las clases trabajadoras, las cuales no estaban tan convencidas de que ésta fuera la mejor forma de desarrollo. El deterioro económico de las clases trabajadoras y la necesidad de cambiar con este estado de cosas (movilizaciones obreras) eran muestra clara de que no estaban conformes con esta situación.

La mejor forma de resolver las presiones sociales (sin

deteriorar la forma de crecimiento) y mantener la "estabilidad" social era a través de la canalización de demandas, de modo que sin resolver directamente el problema, la tensión social se - - aplazara. Las prestaciones sociales fueron formas de canalizar las demandas, el aumento de ellas permitió continuar con la política de crecimiento sin graves conflictos sociales.

El sector educativo como parte importante de todo el proceso socioeconómico (importancia asignada de más, por este modo de desarrollo) también cumplió, dentro de esta coyuntura su parte en la consolidación de este crecimiento.

Conforme al proyecto político que se tenía para la educación, ésta debería apoyar a los procesos que coadyuvarían al -- crecimiento conjunto del país, de manera que, dentro de los cau ces marcados por el artículo 30. constitucional se pudiera hablar de un cambio en el sistema educativo y que a la larga, repercutiera en todo el contexto social.

Los procesos sociales en que incidiría la educación para lograr el crecimiento del país, fueron:

Capacitación de mano de obra; El rápido crecimiento industrial implicaba una nueva y mejor tecnología, para lo cual era menester un tipo de mano de obra más calificada que la que necesitaba la de tipo artesanal. El contar con un suficiente número de trabajadores calificados permitía al país el logro de una mayor productividad. El Plan de Once Años trataba de cubrir es tos aspectos, ya que estaba dirigido a dar primaria a un mayor número de niños con lo que se lograría una capacitación al término del plan cuando menos a un nivel básico (leer y escribir), permitiendo sentar las bases para una futura capacitación en el trabajo.

Amortiguador de presiones sociales. La ampliación y masi ficación de la matrícula primaria, objetivo primordial del Plan

de Once Años, permitió a un mayor número de niños el acceso a la escuela. Aunque el acceso sólo fuera real para las clases-medias, pues se encontraban en posibilidades económicas de estudiar, a toda la población le creó esperanzas de poder acceder al sistema escolar redundando en una posibilidad de ascenso en la escala social.

El plan contemplaba también, una mayor atención al sector magisterial; mejoras salariales y laborales eran muestra de esta atención. Las mejoras laborales se constituyeron como parte importante de la política modernizadora de la educación, pues para el trabajo docente se pensó en introducir complicado material didáctico (medios audiovisuales) que facilitaban la labor.

La mayor atención que se le dio al magisterio manifestó el interés de las autoridades por mantener a este sector de la población en calma, pues eran piezas claves en la difusión del modelo de crecimiento.

Asimilación del proyecto nacional de desarrollo. La asimilación se logró con la introducción de los libros de texto gratuito, en donde el Estado pudo instrumentar a nivel nacional el proyecto educativo, conjuntamente con el desarrollo económico del país. Con el reparto de los libros de texto el Estado reafirmó su posición de "cambio", pues hizo efectiva la gratuidad de la enseñanza primaria, al entregar los libros de manera gratuita.

El cambio en los planes y programas de estudio, se hizo con la finalidad de formar al hombre nuevo necesario para estos momentos (según Torres Bodet). Aunque estos planes y programas no fueron plasmados en los libros de texto, el tipo de ciudadano a formar, demandado por las circunstancias específicas del momento, quedó definido.

En la medida en que se lograban estos procesos educativos, sustentados por el proyecto político, se hablaba de un gran cambio en la educación, cambios que se encontraban dentro de los límites marcados por el artículo 3o., pero que fomentaban el desarrollo social mediante la expansión del sistema educativo lo que serviría para el logro de una redistribución social y sentaba las bases para un sistema de ciencia y tecnología.

Los objetivos a cumplir eran más que suficientes para justificar las partidas presupuestarias dedicadas al cumplimiento del plan. A pesar de que el gasto era demasiado elevado, tomando en cuenta la situación de crisis económica por la que atravesaba el país, la esperanza de obtener una mano de obra capacitada y el logro de una calma social hizo que varios fueran los proyectos educativos y que su financiamiento contara con el apoyo presidencial.

Hablar de cambios de acuerdo a estos supuestos es demasiado arriesgado, la misma concepción de cambio económico, a través del desarrollo estabilizador, era una falacia pues, su crecimiento estaba fincado en el aumento de la dependencia monetaria como tecnológica, hacia el capitalismo central, por lo que la educación no podía estar en contraposición a este "cambio", sino por el contrario debería apoyarlo.

Los "cambios" dados fueron respuestas a las necesidades del aparato político y productivo del país que requería de una modernización en su aparato educativo, como una forma de vinculación entre éste, el proyecto económico nacional y el proyecto expansionista a nivel internacional.

Esta modernización educativa respondía a las necesidades de perpetuación del mismo sistema y utilizaba a la educación para aliviar tensiones sociales, canalizando las presiones po-

líticas que se daban por el tipo de crecimiento económico.

Dentro del proceso modernizador la planificación de las actividades en general era indispensable para una mejor articulación de todo el proceso en general. La educación tampoco podía escapar a estas consideraciones. El Plan de Once Años al -- ser el primer intento de planificación educativa en México, resultó ser una serie de medidas en búsqueda de una racionalización de recursos materiales y humanos con los que contaba el sistema educativo en esos momentos, respondiendo así a las necesidades de la política general.

En esta "planificación" sólo se consideró al sector educativo privilegiado durante este sexenio, la primaria, descuidando el crecimiento de los otros sectores, creando serias contradicciones entre el gran número de niños que salían de la -- primaria y los pocos que entraban a la secundaria.

Concluyendo, el proyecto gubernamental que se tenía para el Plan de Once Años, era el de apoyar al modelo de desarrollo, de manera que se siguiera reproduciendo una serie de situaciones y que a la vez coadyuvara al engrandecimiento del país, -- aunque la realidad era otra.

A pesar de que este plan resultó un gran esfuerzo del Gobierno por extender los beneficios de la cultura, mejorar la enseñanza, facilitar la adquisición de nuevas habilidades técnicas para el trabajo, dar un impulso mayor a la educación rural, difícilmente se logró distribuir mejor las oportunidades educativas y sociales, reducir la deserción escolar, acrecentar la productividad, pues todos estos problemas tienen su origen en el sistema socioeconómico al cual se circunscribe el -- sistema educativo nacional. De esta forma, la educación sirve para aliviar efectos inmediatos, como parte de su función reproductora; mas de ninguna manera para suprimir las causas, lo cual implicaría dejar aquella función para asumir una de cambio.

ANEXOS

Cuadro No. 1 PROPORCION DE LAS IMPORTACIONES Y EXPORTACIONES DE MEXICO, QUE CORRESPONDEN A LOS ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA (1957-1960)

Importación

Año	Total	E. U.	%
57	14,439,413,499	11,120,969,792	77.02
58	14,107,468,513	10,861,597,184	76.99
59	12,582,614,469	9,174,087,130	72.91
60	14,830,598,081	10,688,851,545	72.07

Exportación

Año	Total	E. U.	%
57	8,729,248,868	5,617,500,871	64.35
58	8,846,057,978	5,441,993,063	61.52
59	9,006,862,690	5,468,842,551	60.70
60	9,247,354,640	5,684,598,411	61.47

Fuente: Pablo González Casanova, La democracia en México, pág. 263.

Cuadro No. 2 CRECIMIENTO DE MEXICO, 1940-1968
(tasas de crecimiento en promedio anual)

Partida	1940-1950	1950-1960	1960-1968
Producto nacional bruto	6.7	5.8	6.4
Población	2.8	3.1	3.3
Producto per cápita	3.9	2.7	3.1
Producción agrícola	8.2	4.3	4.0
Producción manufacturera	8.1	7.3	8.2

Fuente: Roger D. Hansen, La política de desarrollo mexicano, pág. 58

Cuadro No. 3 PRODUCTO INTERNO BRUTO A PRECIOS DE 1960
(porcentajes)

Sectores	1936	1956	1970
TOTAL+	100.0	100.0	100.0
Agropecuario	20.8	17.1	11.6
Minería	4.1	1.7	1.0
Petróleo	2.8	3.0	4.3
Manufacturas	14.0	18.3	22.8
Construcción	3.2	4.0	4.6
Energía eléctrica	0.9	0.9	1.8
Servicios	54.2	55.0	55.1

+ Los porcentajes no suman 100.0 debido al ajuste por servicios bancarios.

Fuente: Leopoldo Solís, La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas, pag. 171

Cuadro No. 4 HUELGAS EN MEXICO (1953-1963)

Años	Huelgas	Huelgas	Huelguistas	Huelguistas
1953+	167	Ruiz Cortines		38,552
1954	93			25,759
1955	135	M = 248	M = 25,057	10,710
1956	159			7,573
1957	193			7,137
1958	740			60,611
1959	379	López Mateos		62,770
1960	377			63,567
1961	373	M = 472	M = 53,309	33,184
1962	735			80,898
1963	504			26,035

+ Como los presidentes toman posesión el 1o. de diciembre, se calculan sus períodos a partir del 1o. de enero.

M = Promedio en el periodo presidencial indicado.

Fuente: Pablo González Casanova, La democracia en México pág. 234

Cuadro No. 5 GASTO PUBLICO EN EL RAMO DE EDUCACION PUBLICA EN LOS PRESUPUESTOS FEDERALES (1952-1970)

Años	Presupuesto de educación	Presupuesto total	Porcentaje
1953	479.685,000.00	4,160.382,300.00	11.530
1954	606.630,000.00	4,827.681,000.00	12.566
1955	711.842,000.00	5,681.399,000.00	12.529
1956	838.309,000.00	6,696.374,000.00	12.519
1957	1,027.810,000.00	7,577.874,000.00	13.563
1958	1,153.180,000.00	8,402.552,000.00	13.724
1959	1,482,840,000.00	9,385,756,000.00	15.800
1960	1,884.700,000.00	10,256.341,000.00	18.376
1961	2,270.000,000.00	11,199.231,000.00	20.269
1962	2,577.920,000.00	12,319.783,000.00	20.420
1963	3,012.312,000.00	13,801.440,000.00	21.826
1964	3,687.671,000.00	16,033.352,000.00	23.000
1965	4,182.280,000.00	17,857.728,000.00	23.420
1966	4,750.090,000.00	20,136.032,000.00	23.590
1967	5,775.267,000.00	22,102.055,000.00	26.130
1968	6,482.358,000.00	24,205.967,000.00	26.780
1969	7,347.633,000.00	26,516.178,000.00	27.710
1970	7,946.889,000.00	28,180.457,000.00	28.200

Fuente: Fernando Solana et. al., Historia de la educación pública en México, pág. 593.

Cuadro No. 6. EVOLUCION DE LA MATRICULA POR NIVEL EDUCATIVO
(1957-1964)

Preescolar

Año	Alumnos	Maestros	Escuelas
1957	178,869	5,416	1,539
1958	192,978	5,808	1,632
1959	206,953	6,340	1,715
1960	230,164	6,675	1,852
1961	248,958	7,201	1,969
1962	261,561	7,659	2,063
1963	283,778	8,130	2,208
1964	305,443	8,682	2,354

Primaria

1957	4.279,973	93,228	28,819
1958	4.523,488	98,307	30,477
1959	4.857,184	104,718	31,358
1960	5.342,092	106,822	32,433
1961	5.729,665	117,766	32,550
1962	6.042,269	126,112	33,488
1963	6.470,110	135,798	35,038
1964	6.825,858	145,372	36,405

Secundaria

1957	120,595	16,235	854
1958	154,418	15,312	908
1959	197,241	16,149	1,056
1960	234,980	19,984	1,140
1961	272,228	23,528	1,215
1962	332,284	26,248	1,337
1963	388,551	29,565	1,427
1964	433,198	35,526	1,503

(Continuación)

Media Superior++			
Año	Alumnos	Maestros	Escuelas
1957	74,279	8,608	257
1958	61,254	7,299	259
1959	81,371	7,463	332
1960	+++106,200	8,053	+++360
1961	129,078	12,748	400
1962	134,025	+++14,200	387
1963	140,174	15,650	417
1964	165,571	17,168	435

Superior			
Año	Alumnos	Maestros	Escuelas
1957	47,393	5,410	132
1958	27,401	3,786	154
1959	25,401	4,226	130
1960	+++28,100	3,843	+++133
1961	83,065	10,749	137
1962	95,131	+++12,100	142
1963	97,157	+++13,200	134
1964	109,357	14,373	158

+ En estos niveles educativos se realizó un ajuste estadístico a partir de las series históricas.

++ Incluye preparatorias, vocacionales y normales

+++ Estimados.

Fuente: Fernando Solana et. al., Historia de la educación pública en México, pág. 598-599.

**PLAN NACIONAL PARA EL MEJORAMIENTO Y
LA EXPANSION DE LA EDUCACION PRIMARIA
EN MEXICO**

(PLAN DE ONCE AÑOS)

México, D. F., a 27 de octubre de 1959.

C. Lic. Adolfo López Mateos,
Presidente Constitucional de los
Estados Unidos Mexicanos.
Presente.

Señor Presidente:

Tengo la honra de someter a usted el informe que me entregaron el 19 del actual los miembros de la Comisión creada, por decreto del 30 de diciembre de 1958, para formular un plan destinado a resolver el problema de la educación primaria en el país.

I. *La actual demanda insatisfecha y el crecimiento de la demanda futura.* Después de un detenido estudio, la Comisión decidió medir sus proposiciones no en función de la demanda virtualmente posible de educación primaria —que suele calcularse, restando del total de los niños de 6 a 14 años, el total de los niños inscritos en las escuelas—, sino en función de un dato más realista, técnicamente más válido, pero también menos fácil de precisar; el de los niños que constituyen la demanda probable no satisfecha. En efecto, aunque para cada niño el período de la edad escolar primaria dura legalmente nueve años (de los 6 a los 14), ni todos los niños de México permanecen durante esos nueve años en los planteles, donde los grados de la enseñanza completa son seis; ni, por desgracia, según lo prueban las estadísticas, muchos de los que se inscriben en el primero siguen los cursos restantes hasta el final.

El informe insiste sobre un fenómeno doloroso: la deserción de los escolares. Dadas las condiciones económicas de un gran número de familias mexicanas, esta situación no podrá corregirse en un plazo breve. Desde el punto de vista propiamente educativo, hemos de lu-

char contra ella por todos los medios a nuestro alcance, multiplicando los estímulos, aumentando los maestros y las aulas, naciendo la enseñanza más substancial, más práctica y más fecunda, distribuyendo gratuitamente los libros de texto y los cuadernos de trabajo y mejorando, de acuerdo con las técnicas modernas, el material didáctico en las instalaciones escolares destinadas a los hijos de nuestro pueblo. A ello está consagrando la Administración esfuerzos considerables.

Pero, por alentadoras que sean las perspectivas que esos esfuerzos prometen, la Comisión juzgó que la deserción no es sólo un problema educativo, y que las dificultades económicas que en gran parte la explican no podrán superarse en virtud de un plan exclusivamente escolar. En consecuencia, se le presentaba una disyuntiva: o trazar un programa que diera por sentado, como si fuera un hecho ya indiscutible, el cumplimiento cabal de la obligatoriedad de la educación primaria —que debe seguir siendo nuestro propósito—, o establecer un plan que, reconociendo la deserción de centenares de miles de niños al año, llegara en un lapso determinado a asegurar oportunidad de inscripción gratuita para todos los que acudirán efectivamente a las aulas, hasta donde es posible preverlo en términos generales. Esta fue la opinión que prevaleció.

Instalada nueve años después de efectuados los censos de 1950 y uno antes de que se proceda a los de 1960, la Comisión tropezó con serias dificultades para apreciar el actual volumen de las demandas reales insatisfechas. Su informe resume las indagaciones que llevó a cabo, antes de calcularlo en un total de 1.700,000 niños. Respecto a la adicional demanda futura (originada por el rápido crecimiento de la población de nuestro país), la Comisión, tras de analizar las diversas estimaciones citadas en la primera parte del documento que entrego a usted, escogió —como hipótesis de trabajo— la que cifra tal incremento en 3.286,000 niños. De todas suertes, previsiones de este linaje deben quedar sujetas a una periódica revisión. Comprendiéndolo así, la Comisión advierte la conveniencia de que, después de realizados los censos de 1960, se encomiende a un nuevo comité la tarea de rectificar los errores en que haya incurrido, y de ir ajustando el programa, año por año, a las necesidades que origina cualquier cambio importante en el crecimiento de la población, o en el decrecimiento de la deserción de los escolares.

II. *La Federación y los Estados.* Reunida a fin de proyectar un plan de expansión, la Comisión se preguntó si debía limitarse a pre-

ver mayores oportunidades de inscripción para lo futuro, o podía también referirse a las tareas que exige la consolidación de todo lo que hasta ahora se ha hecho en materia de educación primaria, rural y urbana. Se preguntó asimismo si convenía considerar a la vez lo que puede intentarse al respecto en dos planos distintos y concurrentes: el del sistema educativo federal y el de los sistemas educativos estatales.

Sobre el primer punto, la Comisión contestó por la afirmativa. En cuanto al segundo, no se creyó en el caso de dirigir recomendaciones concretas a los estados y municipios, en virtud de que, a su juicio, sería menester reglamentar previamente y de manera adecuada la fracción VIII del artículo 3º Constitucional, relativa a la facultad que tiene el H. Congreso de la Unión para expedir las leyes destinadas a "distribuir la función social educativa entre la Federación, los estados y los municipios", y "fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público".

La comparación de las estadísticas del sistema federal (58,582 maestros y 2,473,599 alumnos inscritos en las escuelas primarias) con las de los diversos sistemas estatales y municipales (30,513 maestros y 1,595,933 alumnos) esclarece que, si consideramos el número de los maestros, la enseñanza primaria está siendo atendida, en un 58.83% por la Federación; en un 30.64% por los estados y los municipios y en un 10.53% por las escuelas particulares (10,487 maestros y 367,029 alumnos).

Sería deseable que, durante la ejecución del programa, aumentara la colaboración privada y que la proporción a que se ha llegado entre la Federación y las entidades federativas no sufriera sensibles menguas, por reducción del esfuerzo de los estados. Pero ¿cómo fijar la participación permanente de éstos, de manera justa y equitativa?

En opinión de la Comisión, antes de legislar sobre la materia, procedería tomar en cuenta que una proporcionalidad uniforme carecería de equidad, porque las situaciones económicas de los diferentes estados y municipios son desiguales, o carecería de eficacia, si se fijara un nivel tan bajo que pareciese accesible a todos. El informe sugiere que, de estimarlo así pertinente, el H. Congreso de la Unión tuviera a bien designar una comisión especial, con objeto de que examine el caso de cada entidad federativa por separado, en consulta con el gobierno respectivo, los municipios y las secretarías de Hacienda y de Educación. Esa comisión podría aconsejar, con mayor conocimiento de causa, la proporción que debiera legalmente incumbir a cada entidad,

para lo futuro, en el sostenimiento de la función educativa nacional. No se pretende que la Federación abandone cuanto ha creado, ni que disminuya su aportación (la cual, si se aprueba el plan, aumentará de modo muy perceptible), sino que se procure impulsar simultáneamente el conjunto de las actividades federales y estatales relacionadas con la enseñanza primaria, sin que el sistema federal deba absorber en lo sucesivo lo que los estados puedan realizar por sí mismos, como han venido haciéndolo con patriótica emulación.

III. *Amplitud y costo del Plan.* La intención de no alterar nuestra vida económica con proposiciones excesivas y la reflexión de que un incremento rápido pero improvisado, sin suficientes maestros, obligaría más adelante a emprender extensas y arduas tareas de capacitación y de reorganización, inclinaron a la Comisión a presentar un programa capaz de desenvolverse en un período de once años.

Aun escalonando así los gastos y los esfuerzos, el plan —calculado a los costos actuales de obras y de servicios— exigirá una cuantiosa erogación de carácter extraordinario, que crecerá en el grado en que los costos se eleven. Sin proponer específicamente estas o aquellas medidas, ya que la Secretaría de Hacienda y Crédito Público le hizo saber que buscaría "la forma más adecuada para que el plan pueda llevarse a la práctica", la Comisión pensó que, si resultaran insuficientes los créditos del Erario, o si el importe de la ejecución del programa representara alguna amenaza para el desarrollo de otras actividades educativas indispensables, o de ciertos servicios públicos de positivo interés social, podría considerarse el estudio de nuevos arbitrios, desde los voluntarios, que sindicatos y organizaciones han sugerido muy noblemente, hasta los que fuera necesario obtener mediante una elevación de determinados impuestos especiales o en virtud de una revisión del artículo 123 Constitucional, dentro del espíritu y con los propósitos expuestos en el informe.

IV. *Formación de nuevos maestros.* Otra de las condiciones para la solución del problema no es exclusivamente económica. Es, además, técnica y administrativa: radicará en nuestra capacidad de formar a un personal docente más numeroso. Sobre este punto, debo agradecer a la Comisión el interés que se sirvió dispensar a una preocupación que he venido manifestando desde hace tiempo. El valor de cualquier plan de expansión de la educación primaria dependerá de la seriedad con que se enfoque la preparación de los maestros llamados a ejecutarlo. Una campaña de alfabetización puede muy bien admitir la colabo-

ración espontánea de todos los que acepten asociarse a ella como instructores. Pero organizar un sistema de educación escolar sobre el "empirismo" de decenas de millares de mentores improvisados, sería un error oneroso para el país. De ahí que me permita subrayar tres recomendaciones de la Comisión: las que se refieren a la creación de cuatro centros regionales de enseñanza normal, al robustecimiento de las escuelas normales existentes y a la ampliación de los servicios del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Lo que se invierta en estas labores —y no solamente en dinero, sino en cuidado respecto a la selección del personal directivo, de los maestros y de los alumnos— contribuirá incuestionablemente a la promoción cultural de México.

Las consecuencias de las dos primeras recomendaciones no serán perceptibles sino tres años después de la fecha en que empiece a ponerlas en práctica la Secretaría de Educación Pública, pues el ciclo profesional de la enseñanza normal consta de tres grados. La Comisión juzgó que debía admitirse, dentro de márgenes razonables, la contratación de jóvenes estudiantes, de cuando menos 18 años de edad, poseedores de un certificado de segunda enseñanza y dispuestos a impartir la primaria, siempre que se comprometan a seguir los estudios que lleven a cabo los maestros sin título de acuerdo con las normas y los sistemas del Instituto Federal de Capacitación. Este procedimiento cesará de practicarse cuando las autoridades estén en aptitud de contar, anualmente con los maestros titulados que el programa requiere.

Según previene la Comisión, las nuevas plazas de maestros titulados que el presupuesto consigne deberían reservarse para los egresados de las Escuelas Normales que estén dispuestos a trabajar en los sitios en que su concurso sea más necesario al país. De otro modo, ningún plan sería viable. Hay que pensar, además, que, si los graduados en nuestras escuelas normales escogieron la carrera de maestro con el sentido nacional que es de suponerse, la mayoría de ellos no se rehusará a servir al pueblo allí donde el pueblo espera con más urgencia los beneficios de su enseñanza.

V. *Mejoramiento del sistema, en el campo y en las ciudades.* Respecto a la consolidación del sistema federal de educación primaria —que recibió, durante el sexenio pasado, notable impulso—, recomienda el informe que se dedique \$ 448,356,970 durante el período de ejecución del plan, para el acondicionamiento de los planteles en uso, restaurando aquellos que guardan reparaciones y proporcionando a todas las aulas los muebles, los útiles y el material didáctico de que

no pocas carecen aún en la actualidad. Las escuelas rurales fueron objeto de un interés especial de la Comisión. Conforme aumente el número de maestros, irán creándose los grados que faltan en muchas de ellas, hasta generalizar los seis que el plan de estudios comprende. Debemos dar a los habitantes del campo —y sé que ésta es una honda preocupación de usted, señor Presidente— atención cada día más esmerada. La exigüidad de los presupuestos y la escasez de los profesores han hecho frecuentemente de nuestra escuela rural una escuela trunca, a la que es cómodo reprochar múltiples defectos, que más que nada son el producto de sus notorias insuficiencias de instalación y de personal. El programa indica que, en once años, convendría destinar la suma de \$ 960,400,000 a la construcción de aulas rurales, con residencia para el maestro, y \$ 410,788,000 a la construcción o a la adaptación de las casas de los maestros en las escuelas rurales que no las tengan o en aquellas donde se encuentren en condiciones poco satisfactorias. Ningún estímulo más justo para quienes trabajan en las difíciles circunstancias en que lo hacen esos educadores.

Un plan de esta naturaleza supone a la vez espíritu de continuidad, y flexibilidad en la ejecución. Puede tomarse como el preliminar de un programa que, año tras año, irá afinándose y corrigiéndose. Por ejemplo, si no hubiese acertado la Comisión en sus previsiones respecto a la adicional demanda futura (en proyecciones de esa categoría, hay razón para muchas incertidumbres), o si la deserción disminuyera con mayor lentitud —o mayor rapidez—, de lo que apreciaron los informantes en sus estudios, variarían los términos del problema, y se impondría una revisión.

El plan ha sido concebido con dos metas complementarias: ir aumentando en todas partes las oportunidades de inscripción en el primer grado, para los niños que no han asistido jamás a ninguna escuela, y crear sucesivamente los grados superiores, que faltan aún en la mayoría de las escuelas rurales de la República. En caso de que los hechos demostrasen que ambos objetivos pueden alcanzarse de modo armónico, procedería llevar a cabo la construcción de las aulas (urbanas y rurales) conforme a las proporciones que indica el plan. En cambio, si la afluencia a esos nuevos grados en las escuelas rurales fuese menor de lo que se augura, y si la emigración campesina hacia las ciudades se acentuara más todavía de lo que admite la Comisión, sería necesario incrementar el programa de las construcciones urbanas. Estas y otras cuestiones, se perfilarán con mayor nitidez cuando

—examinados los censos de 1960— el comité que sugiere la Comisión se encuentre en aptitud de revisar lo que se haya emprendido y de introducir las enmiendas aconsejables.

VI. *Necesidad de una mayor coordinación.* Todo plan constituye esencialmente una excitativa de orden en el trabajo. Acaso —de aprobarse el que ha estudiado la Comisión— su mayor enseñanza, para quienes reciban el encargo de ejecutarlo, sea la de inducirlos a coordinar mejor la acción de cada servicio con las labores de los demás. En sus grandes líneas, esa acción coordinada ha sido propuesta. Su mayor o menor intensidad deberá graduarse muy cuidadosamente en el tiempo y en el espacio, para ir adaptando el plan a dos realidades en movimiento: la progresión de la población y la reducción de las deserciones.

El programa requerirá infatigable y tenaz esfuerzo. En efecto, al comenzar este año lectivo —es decir, casi ocho lustros después de creada la Secretaría de Educación Pública— se hallaban inscritos en todos los planteles del país 4,436,561 niños y se trata ahora de trabajar a fin de que, en sólo once años, crezca el sistema hasta contar con instalaciones y con servicios para 7,195,000. Si se recuerda que los alumnos matriculados en las escuelas primarias federales son actualmente 2,473,593, y se compara esa cantidad con el aumento previsto (2,758,439), se comprenderá la magnitud de la obra por afrontar. Sin embargo, describir la ambición del plan, no nos autoriza a ignorar sus límites. El más evidente e ineludible lo marca el tiempo. La ampliación que el programa anuncia tendrá que ser paulatina. Por consiguiente, mientras no llegue el país al término del plan, muchas demandas continuarán quedando insatisfechas al principio de cada año. Lo que hubo de proyectarse en una perspectiva de cerca de dos sexenios no podrá ofrecer resultados extraordinarios a corto plazo. Será preciso perseverar sin desmayo para que las esperanzas se realicen y las promesas se cumplan.

Por otra parte, el plan señala una proporción general de alumnos por profesor. Pero existen millares de núcleos muy reducidos de población, donde será difícil observar tal promedio con rigidez. Esta circunstancia obligará a la Secretaría de Educación Pública a estudiar una reorganización escolar de ciertas zonas rurales, en las que sea factible instalar planteles que atiendan a los niños de las comunidades circunvecinas, siempre que su proximidad y el buen estado de las comunicaciones permitan asegurar la asistencia de los alumnos. En otros

casos, habrá de aceptarse un promedio inferior. Como estos ajustes impondrán lapsos más dilatados que los normales o erogaciones suplementarias, la experiencia que la Secretaría registre durante los primeros años de aplicación del plan, tendrá que ser expuesta al comité encargado de revisarlo.

Previendo las dificultades que suscitan, para cualquier programa de esta índole, el número y la dispersión de los pequeños núcleos que he mencionado, han sido puestas ya en marcha, en los estados de Chiapas, Guanajuato, Guerrero, México y Oaxaca, cinco Misiones Culturales motorizadas. Y existe la intención de multiplicar esas unidades móviles a partir del próximo año.

Finalmente, la situación económica, social y cultural de esos núcleos (acera de los cuales el censo de 1960 nos proporcionará datos nuevos e indispensables) reclama una acción más amplia. Se trata, en la mayoría de los casos, de intentar allí la educación fundamental de la población. Ahora bien, la alfabetización de los iletrados y la castellanización de los indígenas monolingües no nos deparan sino un recurso, imprescindible, pero incompleto. Urge enlazar a la actividad del maestro —o del promotor no titulado—, la de un personal que no siempre depende de la Secretaría de Educación Pública: técnicos agropecuarios, técnicos en pequeñas industrias, médicos, enfermeras, trabajadoras sociales, como lo está ya haciendo con eficacia, dentro del marco de sus posibilidades económicas, el Instituto Nacional Indigenista, del que sería conveniente seguir fomentando el desarrollo. Procedería igualmente favorecer una relación cada vez más estrecha entre los servicios que están prestando a las comunidades rurales, con procedimientos distintos, pero con propósitos convergentes, las Secretarías de Agricultura, Salubridad y Asistencia y Educación.

VII. *Repercusiones sobre el conjunto del sistema educativo nacional.* Me siento obligado a añadir que, sean cuales fueren las decisiones que al fin se adopten, la aplicación de un programa ampliado de enseñanza primaria no puede, en las actuales circunstancias de nuestro país y del mundo, ser razón suficiente para incitar a un desistimiento de México en cuanto atañe a los demás ciclos educativos. Al contrario. Mientras la iniciativa privada no responda de manera más perceptible a la exhortación que le hizo usted el 1º de septiembre último, en el sentido de crear y de sostener un número mayor de establecimientos, particulares, de educación secundaria y de formación técnica, la población que concluye su primera enseñanza —y que será cada año más

abundante—, continuará solicitando la intervención oficial para obtener un lugar donde proseguir sus estudios en bien de México.

La extensión y el mejoramiento de la enseñanza primaria constituyen, sin duda, un compromiso fundamental. Pero, imprescindibles como lo son, no bastarán por sí solos para formar a todos los agricultores expertos y todos los obreros calificados que demandan con tanto apremio los campos y las industrias de la República y, mucho menos, a los profesionales, los investigadores y los técnicos llamados a renovar y a perfeccionar los "cuadros" superiores indispensables no solamente al bienestar material y al progreso de nuestro pueblo, sino al desarrollo genuino de su cultura en la independencia, en la democracia y en la justicia.

Estas necesidades plantean problemas muy delicados y muy complejos, porque grandes son ciertamente los sacrificios económicos que toda obra de educación pública supone para el país. Sin embargo, aunque no productivo a muy corto plazo, el rendimiento de semejante obra es trascendental en términos absolutos. Como usted lo ha dicho, nuestro valor supremo es el hombre. Ese valor lo confirman por igual los niños, los adolescentes y los jóvenes que habrán de ser ciudadanos del México de mañana. Cuanto se emprenda para favorecer su adaptación a la vida, al crecimiento nacional y a la coexistencia mundial, garantizará mejor sus libertades, facilitará su dicha y asegurará los destinos de nuestra patria.

Me queda, para concluir, un deber muy grato: el de expresar mi reconocimiento a usted por la confianza con que me honró al proponerme, en una iniciativa del 18 de diciembre de 1958, como Presidente de la Comisión que da ahora cuenta de sus estudios, y al H. Congreso de la Unión, por haber tenido a bien adoptar esa proposición en el texto del Decreto promulgado el 30 del mismo mes. Desco, igualmente, hacer constar mi gratitud para los Miembros de la Comisión, para sus Asesores, para su Secretario General y para los Expertos consultados en las diferentes etapas de su trabajo.

Reitero a usted, señor Presidente, las seguridades de mi más alta consideración.

Jaime Torres Bodet

***Comisión nacional para formular un plan
destinado a resolver el problema de la
educación primaria en el país***

México, D. F., a 19 de octubre de 1959.

C. Dr. Jaime Torres Bodet,
Secretario de Educación Pública.
Presente.

En cumplimiento del artículo 7º del decreto del 30 de diciembre de 1958, nos permitimos presentar a usted el Proyecto de Plan de Educación Primaria que hemos aprobado, con la súplica de que se sirva someterlo a la consideración del C. Presidente de la República, licenciado Adolfo López Mateos, para los efectos que juzgue procedentes.

Antes de exponer dicho Proyecto, estimamos necesario destacar la enorme trascendencia que tiene, para el futuro de nuestra patria, el hecho de que el gobierno se haya propuesto hacer el estudio —lo más preciso y amplio posible— de la magnitud actual y futura de uno de los problemas más importantes del país.

México ya no es un país predominantemente agrícola. Ya sólo la mitad de su fuerza de trabajo (52%), está dedicada a las labores del campo, que en 1940 ocupaban todavía las dos terceras partes (65%). La industria y los servicios han desplazado a la agricultura y a la minería como eje de la estructura económica del país.

El crecimiento y la multiplicación de las fábricas, de los establecimientos comerciales, de los bancos y del aparato administrativo del Estado, determinarán un aumento todavía mayor en la demanda de mano de obra; aumento de demanda al que, con su expansión demográfica, el medio urbano no podrá proveer por sí solo. Se acelerará entonces un fenómeno que advertimos en todo el país: el de las mayores concentraciones urbanas.

Estos cambios fundamentales originarán, como ya está ocurriendo, una variación completa en la estructura de las profesiones, tanto en cantidad como en calidad. En vez de una gran mayoría de peones y artesanos, que integraban la fuerza de trabajo hace medio siglo, o de ejidatarios, pequeños propietarios, obreros y empleados, como es la composición actual, en el futuro inmediato prevalecerán cada vez más, numéricamente hablando, los obreros y los empleados de manufacturas y servicios.

Los cuadros directivos estarán formados por un sector cada vez más numeroso de profesionales y de técnicos en toda clase de aplicaciones de las disciplinas científicas. En la masa de obreros y empleados de esta sociedad industrializada tendrá que advertirse una gran proporción de trabajadores calificados y semicalificados, con preparación suficiente para manejar equipos mecánicos cada vez más complejos y para desempeñar con precisión una labor especializada en alto grado.

Nada podría fundar mejor la preocupación del C. Presidente de la República por el mejoramiento y la difusión de la educación primaria, que esa transformación tan profunda y tan rápida que se viene operando en nuestro país. En efecto, sin contar siquiera con la base mínima de la primera enseñanza, nuestra industrialización no lograría alcanzar el nivel que requiere la integración de una industria moderna, capaz de fabricar sus propios equipos y producir sus propias materias industriales.

La tarea es urgente, porque el retraso de la educación primaria con respecto al desarrollo industrial del país no es, por desgracia, un peligro futuro, sino una realidad patente, a pesar de la obra que el Gobierno Federal ha venido realizando desde hace cuatro decenios.

El nivel educativo medio de la fuerza de trabajo del país es muy inferior al que requiere una nación semiindustrializada, como ya lo es México. En 1950, el Séptimo Censo General de Población reveló que, de cada 100 personas mayores de 25 años de edad, la pro-

porción de las que habían aprobado cada una de las etapas escolares, era la siguiente:

Número de personas	Número de grados aprobados	CLASE DE ENSEÑANZA
46	Ninguno	Ninguna.
48	1 a 6	Primaria.
3	7 a 9	Secundaria, prevocacional y especiales
2	10 a 12	Preparatoria, vocacional y normal de enseñanza primaria
1	13 a 16	Superior, universitaria y técnica.

Si se multiplica el número de las personas que habían cursado cada etapa educativa por el promedio de grados en que se divide cada etapa, para obtener un promedio general, se concluye que el nivel educativo medio de la población adulta apenas llegaba a dos grados escolares.

Esta situación ha mejorado en el último decenio, pero no tanto como lo exige la veloz transformación del país. Así lo indican los datos sobre los alumnos de cada generación que se inscriben en sucesivos grados escolares. Según informes recientes (1956), de cada 1,000 niños que logran poner el pie en el primer peldaño de la primaria, sólo uno llega al último grado de la profesional (cuando para adquirir el título correspondiente se requieren 16 años de estudios). En el curso de los 6 primeros grados que abarca la primera enseñanza, se quedan en el camino nada menos que 866. Hasta el umbral de la segunda enseñanza sólo llegan 59; pero de ellos desertan 32 a través de los tres grados escolares de la educación secundaria, prevocacional y especial, que sumados a los anteriores alcanzan ya la cifra de 973. Al bachillerato, a la educación vocacional y al ciclo profesional de la enseñanza normal primaria sólo llegan 9, de los que todavía desertan 3 en los dos o tres grados escolares de que consta este tramo, con lo que el total de la deserción se eleva ya a 994. Y, finalmente, a la educación superior sólo ingresan 6; pero de ellos todavía desertan 5 a través de los grados escolares en que se dividen las carreras universitarias y técnicas superiores. En resumen, a lo largo de los 16 grados que componen una escala educativa completa, de cada 1,000 que in-

gresan al primer grado de la escuela primaria, desertan 999 y sólo concluye 1. Con la circunstancia alarmante de que 471 abandonan la escuela precisamente en ese primer grado.

Antes de presentar el plan que hemos elaborado para mejorar el sistema actual de la primera enseñanza y para lograr que abarque a toda la población en edad escolar primaria que se halle en posibilidad de ingresar a la escuela y de cursar en sus aulas el mayor número de grados escolares que le permitan las condiciones sociales dentro de las cuales se desenvuelve su vida, consideramos indispensable hacer dos advertencias previas.

En primer lugar, deseamos declarar que el presente Plan no tiene el propósito de resolver íntegramente el problema nacional de la educación primaria, porque el estudio de la realidad social de nuestro país nos ha llevado a la convicción de que no depende sólo de un programa de índole educativa el conseguir que inicie la educación primaria, o que no la interrumpa, aquella porción tan considerable de la niñez en edad escolar que no va a la escuela o que deserta de sus aulas por causas ajenas al sistema educativo.

Entre esas causas figuran, en primer lugar, las económicas. El hecho de que la escuela primaria pública sea gratuita, no significa que la situación económica de la familia del educando no represente un obstáculo, muchas veces insuperable, a la matrícula escolar del niño. La encuesta sobre los *Ingresos y Egresos de la Población de México*, realizada por la Dirección General de Estadística en 1956, muestra que el 56% de las familias del país percibía como ingresos mensuales menos de 500 pesos; el 46% menos de 400; el 35% menos de 300, y el 19% menos de 200. Asimismo señala que el 56% de las familias recibía ingresos tan exiguos, que provocaban deficientes crónicos en la economía familiar. A estas categorías de familias pertenecen sin duda los niños en edad escolar que no pueden ir a la escuela, o que muy pronto tienen que abandonarla, porque los padres necesitan que sus hijos les ayuden en su trabajo, o que desempeñen alguna ocupación remunerada.

En la *Encuesta sobre la Demanda de Educación Primaria*, entre la población de 6 a 14 años de edad que, a solicitud de esta Comisión realizó en el país el Departamento de Muestreo de la Dirección General de Estadística (de junio a agosto del presente año), resultó que 591,325 niños en edad escolar primaria nunca habían ido a la escuela por motivos de orden económico y 366,881 habían dejado de asistir

a ella por las mismas causas, o sea, en total 958,206, casi un millón de niños.

Por otro lado, el Séptimo Censo General de Población (1950) registró un total de 513,204 niños de 12 a 14 años que trabajaban en las distintas ramas de la economía nacional, principalmente en la agricultura, en que estaba ocupado casi el 80%. Pero también había un 6% en las manufacturas, otro 6% en los servicios privados y un 5% en el comercio.

Las enfermedades constituyen otra de las causas importantes —ajenas al sistema escolar— de la falta de ingresos de los niños al primer grado de la escuela primaria, o de su deserción antes de terminar el sexto y último. A este factor se debe que nunca se hayan inscrito 113,843 niños y que hayan desertado otros 60,342, o sean en total 174,135.

¿Cómo podríamos, a través del sistema educativo nacional, elevar directamente los ingresos reales de la gran mayoría de las familias del país y disminuir la frecuencia de las enfermedades? Estas metas, que desbordan los límites de nuestra misión, son objetivos de la obra general que realiza el gobierno. En consecuencia, el Plan que presentamos sólo enfoca la posibilidad de resolver el problema del gran número de niños en edad escolar primaria que no reciben la primera enseñanza por falta de aulas, de grados escolares, de maestros o por cualquiera otra razón de orden escolar, así como de aquella pequeña porción creciente que ahora no concurre por motivos ajenos al sistema educativo y que irá incorporándose muy lentamente a la escuela conforme vayan mejorando las condiciones económicas y sanitarias del país, y generalizándose más todavía el interés por la educación.

La segunda advertencia se refiere al hecho de que este Plan no se limita a proyectar nuevas escuelas primarias para el futuro, sino que propone también el mejoramiento de las actuales. En efecto, la Comisión no podía preocuparse tanto por la buena educación de los niños que no asisten a la escuela primaria, y por la de los que llegarán más adelante a la edad de cursar la primera enseñanza, así como por la debida formación de los nuevos maestros, sin ver que es preciso reparar los edificios escolares existentes, construir las casas habitación para los maestros rurales que carecen de ellas; dotar de mobiliario y equipo a las escuelas que no los tienen, y sustituir los inservibles.

Al enfocar el problema de este mejoramiento de lo existente, la Comisión hubo de restringir sus proposiciones al sistema que atiende

el Gobierno Federal, pues no estimó que estuviera en aptitud de determinar la colaboración futura de cada una de las Entidades Federa- tivas, ya que la distribución de las aportaciones necesarias para el sostenimiento de la función social educativa compete al H. Congreso de la Unión, de acuerdo con lo que dispone en su fracción VIII el artículo 3º constitucional, tema al que este Informe se refiere en el capítulo relativo a los arbitrios para el financiamiento del Plan.

PRIMERA PARTE

BASES GENERALES

I. La demanda actual de educación primaria

1. *El cálculo para 1958-1959.* Como no podíamos basar nuestro estudio en los datos del Séptimo Censo General de Población, porque tiene nueve años de atraso, y como los nuevos datos sólo se captarán a mediados de 1960, y acabarán de elaborarse en 1961, hubimos de solicitar a la Dirección General de Estadística, cuyo representante forma parte de la Comisión, que hiciera un cálculo de la población probable de 6 a 14 años al 1º de enero de 1959. Dicho cálculo arrojó la cantidad de 7.633,455 niños en edad escolar primaria obligatoria.

2. *El deficiente escolar aparente.* Simultáneamente, pedimos al Departamento de Estadística Escolar de la SEP que hiciera una recolección urgente de los datos sobre la matrícula inicial de las escuelas primarias que funcionan conforme al calendario tipo A, cuyos cursos apenas estaban comenzando al instalarse la Comisión. Al sumarse estos informes con los que ya se habían recibido de las escuelas primarias correspondientes al calendario tipo B, resultó la cifra de 4.436,561 niños inscritos inicialmente en el año escolar 1958-59. Al comparar esta suma con los 7.633,455 niños de 6 a 14 años ya mencionados, se registró un deficiente escolar aparente de 3.196,894 niños que no se inscribieron en las escuelas primarias, y que representan el 42% de la población en edad escolar primaria obligatoria.

3. *Tendencia histórica del deficiente escolar aparente.* Si se observa el esfuerzo que el país viene haciendo para procurar resolver de manera progresiva este problema nacional, se comprueba el alto grado

en que se ha tratado de cumplir con uno de los principales postulados de la Revolución Mexicana: la democratización de la cultura. Hace medio siglo, sólo el 24%, la cuarta parte de la población en edad escolar primaria obligatoria, recibía la primera enseñanza. Hoy la proporción de los que van a la escuela ha aumentado a más del doble: del 24 al 58%

4. *Defectos del método tradicional.* La comparación entre el número de alumnos inscritos en las escuelas primarias y la población de 6 a 14 años es la fórmula que se viene usando tradicionalmente en México para medir hasta qué punto recibe satisfacción la necesidad social de proporcionar primera enseñanza a los niños que están en edad de recibirla. Pero este procedimiento es completamente erróneo, como quedó demostrado en el *Informe Preliminar sobre la Situación Social del Mundo*, publicado en 1952 por el Departamento de Asuntos Sociales de la ONU, donde se explica que es el producto de una confusión entre la duración de la educación primaria y la extensión del plazo que la ley otorga para cursarla.

5. *Duración de la educación primaria y plazo legal para cursarla.* En muchos de los países donde la educación primaria es obligatoria, el plazo que la ley otorga para iniciarla, cursarla y concluirla, es mayor que la duración de la primera enseñanza. Se trata de una medida prudente, que los legisladores han adoptado en previsión de que muchos niños comiencen su aprendizaje después de la edad inicial o de que tengan que repetir alguno o algunos de los grados escolares. Este es el caso de México, donde la educación primaria dura 6 años, y la ley concede 3 más (o sean 9) para cursarla completa, a fin de hacer posible que los niños cumplan esta obligación, aunque retrasen su ingreso a la escuela hasta los 7, los 8 o los 9 años de edad, o aunque repitan alguno o algunos de los grados escolares hasta un total de 3 veces. Son, pues, dos cosas muy diferentes la duración de la educación primaria y la amplitud del plazo legal en que debe cursarse.

6. *La fórmula de la ONU.* Del hecho de que los niños cuenten en nuestro país con un plazo de 9 años para recorrer los 6 grados de la educación primaria, no se puede inferir, en buena lógica, que todos los niños de 6 a 14 años de edad deben estar inscritos en las escuelas primarias, y que sólo cuando esto ocurra pueda considerarse integralmente resuelto el problema de la primera enseñanza en México. Semejante criterio sólo se puede sostener si se está dispuesto a admitir

el absurdo de que todos los niños en edad de recibir la educación primaria, que sólo dura 6 años, están obligados a cursarla en 9, o lo que es igual, a repetir los cursos hasta un total de 3 veces. Para evitar tamañas equívocas, el Departamento de Asuntos Sociales de las Naciones Unidas propuso, desde hace siete años, en su *Informe Preliminar sobre la Situación Social del Mundo*, publicado en 1956, una fórmula de aplicación internacional para medir el grado en que, en cada país, el sistema de educación primaria satisface la demanda de primera enseñanza. De acuerdo con esta fórmula, se puede considerar íntegramente satisfecha esa necesidad social, cuando el número de alumnos inscritos representa el 60% o más de la población de 5 a 14 años de edad.

7. *Aplicación de la fórmula a México.* Si se aplica esta fórmula a México, se observa que la inscripción inicial de alumnos en las escuelas primarias asciende en el presente año escolar 1958-59 a 4.436,561 niños, de los cuales hay que deducir alrededor de un 2.2%, o sean 97,604, que son mayores de 14 años de edad. Los 4.338,957 alumnos restantes representan el 50% de la población de 5 a 15 años, que montaba, al 1º de enero de 1959, a 8.635,727 niños, según datos proporcionados por la Dirección General de Estadística. En consecuencia, faltaría aún un 10% para que pudiera considerarse íntegramente satisfecha la necesidad de educación primaria. Este 10% equivale a 864,000 niños, que es la cantidad en que, según tal criterio, puede evaluarse la población infantil que debía concurrir a la escuela primaria y que, sin embargo, no asiste a ella. Este deficiente es, como se verá más adelante, bastante inferior al que realmente existe.

8. *Necesidad y demanda en los países industrializados.* La fórmula de la ONU es adecuada para medir las necesidades de educación primaria en los países más desarrollados. Pero no es aplicable, sin ciertas correcciones, en las naciones que se encuentran aún en el tránsito hacia la era industrial. En los pueblos que ya están plenamente industrializados, el nivel medio de vida de la población es lo bastante alto como para que la casi totalidad de los niños pueda ingresar a la escuela primaria en cuanto llega al límite mínimo o de la edad escolar y como para que pueda ir ascendiendo por este tramo básico de la escala educativa, sin tener que abandonar los estudios antes de concluirlos. En una palabra, cabe decir que casi todos los que necesitan educación primaria, la demandan. Esto es, *quieren y pueden cursarla.*

9. *Necesidad y demanda en los países menos desarrollados.* Al contrario, en los países poco desarrollados existe una gran diferencia en-

tre la *necesidad* de educarse, que es la misma en todos los niños, y la *posibilidad* y la *voluntad* de hacerlo. Con objeto de distinguir estos conceptos, la Comisión acordó designar como *demanda* el hecho de *poder* y *querer* recibir a título gratuito la educación primaria. Lo que en estas naciones produce una diferencia tan grande entre la necesidad y la demanda, es un fenómeno que se registra, sin excepción, en todos los países, aun en los más desarrollados, pero que opera con suma intensidad en México. Nos referimos a la deserción escolar, esto es, al hecho de que los alumnos abandonen las aulas, de un modo temporal o definitivo, antes de concluir sus estudios. Otra característica adversa, perceptible también entre nosotros, obedece a la circunstancia de que muchos niños no acuden a inscribirse en las escuelas.

10. *El fenómeno de la deserción escolar.* A través de la deserción escolar, la pirámide que forman los distintos niveles de ingresos familiares en el país, proyecta su sombra sobre el sistema educativo nacional y lo conforma a su imagen y semejanza, dándole también una estructura piramidal, compuesta por los grados escolares de que consta la escala educativa, como ya se expuso. Esta situación se hace sentir desde el momento mismo en que se abren los cursos y va arrojando de las aulas, grado por grado, a la mayor parte de la población escolar. Según anotamos antes, en los 16 grados escolares que comprende la escala educativa total, la deserción afecta a 999 alumnos de cada 1,000. Pero en el primer tramo, el que constituye la educación primaria, origina que no concluya la primera enseñanza el 85% de los que la inician.

11. *La regularidad de la deserción escolar.* La Comisión estudió el fenómeno de la deserción escolar en las treinta generaciones de alumnos que cursaron sucesivamente la educación primaria entre los años 1925 y 1959. Así pudo comprobar que dicho fenómeno exhibe una regularidad manifiesta. Merma siempre, en proporciones muy semejantes, entre cada grado escolar y el inmediato superior, el número de alumnos que integra cada generación, aunque su intensidad ha venido decreciendo sin interrupción, año con año, sólo que, por desgracia, en una proporción bastante pequeña un 1%.

12. *La deserción escolar en el sistema urbano.* En el cuadro sobre la evolución histórica de la deserción escolar en el sistema de educación primaria urbana y rural de México, se exponen los resultados de ese estudio, de los que basta, para dar una idea del fenómeno, con-

EVOLUCION HISTORICA DE LA DESERCIÓN ESCOLAR EN EL SISTEMA DE EDUCACIÓN PRIMARIA URBANA Y RURAL DE MÉXICO A TRAVÉS DE LAS TREINTA GENERACIONES QUE ESTUDIARON DE 1925 A 1959

GENERACIONES DE ALUMNOS

Grados recorridos	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
	1925-1926	1926-1927	1927-1928	1928-1929	1929-1930	1930-1931	1931-1932	1932-1933	1933-1934	1934-1935	1935-1936
I	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
II	49.8	47.5	42.3	42.9	43.3	43.7	44.1	45.5	47.7	43.9	43.0
III	27.0	24.4	24.5	24.6	24.8	24.9	25.1	25.1	26.0	26.0	24.5
IV	10.5	10.8	17.0	17.3	17.6	17.8	18.1	18.3	14.9	14.7	15.1
V	5.8	6.1	6.4	6.7	7.0	7.3	7.6	7.9	8.2	8.7	8.4
VI	4.0	4.5	5.0	5.3	6.0	6.5	7.0	7.5	7.1	6.2	6.9
Terminados	3.8	4.0	4.2	4.4	4.6	4.8	5.0	5.2	5.3	4.7	5.3

Grados recorridos	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
	1926-1927	1927-1928	1928-1929	1929-1930	1930-1931	1931-1932	1932-1933	1933-1934	1934-1935	1935-1936	1936-1937
I	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
II	43.8	44.7	45.7	46.7	47.6	48.6	47.3	45.3	45.5	41.6	44.2
III	25.4	26.4	27.4	27.3	29.3	30.2	30.2	28.9	30.0	28.2	28.8
IV	15.6	16.1	16.6	17.1	17.6	18.1	18.1	17.8	19.3	17.5	17.8
V	9.4	10.0	10.6	11.3	11.9	12.5	12.1	12.6	13.2	12.0	12.6
VI	7.4	8.0	8.5	9.1	9.7	10.2	10.2	10.2	10.6	10.0	10.8
Terminados	5.8	6.3	6.8	7.3	7.8	8.4	8.4	8.4	8.8	8.3	9.0

Grados recorridos	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	VARIACION	
	1927-1928	1928-1929	1929-1930	1930-1931	1931-1932	1932-1933	1933-1934	1934-1935	Total	Media anual
I	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
II	48.8	48.1	49.4	49.6	49.7	49.3	52.4	47.8	— 2.0	— 0.08
III	30.4	32.6	34.3	34.4	34.9	34.0	37.8	38.3	11.3	0.38
IV	19.3	21.4	22.2	23.2	24.3	22.3	26.3	26.5	10.0	0.33
V	14.1	15.3	16.5	17.6	18.6	17.7	19.9	20.3	14.5	0.48
VI	11.9	13.1	14.4	15.3	15.9	15.0	16.7	17.1	13.1	0.44
Terminados	10.0	11.8	12.2	12.8	13.3	13.9	14.1	14.6	10.8	0.36

signar los datos relativos a sólo dos generaciones de alumnos del sistema escolar urbano, la segunda de las cuales inició su educación primaria en el mismo año en que la primera le puso término;

Grados recorridos	Generaciones de alumnos		Por ciento respecto al 1er. grado	
	1946-1951	1951-1956	1946-1951	1951-1956
I	512 633	587 622	100	100
II	322 039	386 336	63	64
III	264 029	325 505	52	55
IV	203 334	279 565	40	48
V	158 375	236 555	31	41
VI	138 488	206 354	27	31
Terminados	115 696	175 703	23	30

Por cada 100 niños que iniciaron la educación primaria en 1946, se inscribieron en los grados siguientes: 63 en el II, 51 en el III, 40 en el IV, 31 en el V, 27 en el VI, y sólo terminaron sus estudios 23 en el año de 1951. En este mismo año ingresó al primer grado de la escuela primaria la segunda generación de alumnos, de los que, por cada 100, se inscribieron en los grados siguientes: 64 en el II, 55 en el III, 48 en el IV, 41 en el V, 31 en el VI, y únicamente terminaron 30. En resumen, la deserción se elevó en total al 77% de los alumnos de la generación 1946-51, y al 70% en la generación 1951-56. Es manifiesto que entre ambas generaciones disminuyó la intensidad del fenómeno, pero también resulta bien claro que todavía asume proporciones verdaderamente deplorables.

13. *La deserción escolar en el campo.* La deserción en el medio rural es, a primera vista, mucho más desalentadora. Sirvan de ejemplo —y de punto de comparación con la deserción en las escuelas urbanas— las cifras de la generación 1951-1956;

GRADOS

I	II	III	IV	V	VI	Probaron el VI grado
828,551	327,471	169,119	64,773	26,986	19,241	15,498

de lo que se deduce que de cada 100 alumnos que se inscribieron en 1951, sólo 2 terminaron sus estudios en 1956. Sin embargo, el exa-

men atento del fenómeno pone de manifiesto dos características del actual sistema escolar rural, que deforman la perspectiva y hacen aparecer la intensidad de ese fenómeno mayor de lo que es en la realidad. El gran número de niños atendidos en el campo por un solo maestro, en el 1º, 2º y 3º grados, confunde al observador en la interpretación de las cifras de la inscripción. Además, según datos recientes, el 81% de las escuelas primarias rurales carecía, en 1957, de los tres grados superiores, lo que explica la enorme deserción que se observa al finalizar el tercer grado, lo mismo que la acumulación de alumnos en los grados inferiores, sobre todo en el primero. Según un estudio hecho por la Secretaría General de la Comisión, de los 818,053 niños pertenecientes a la generación de alumnos 1951-56, que desertaron en total de las escuelas primarias rurales, a lo largo de los seis grados, 416,392, el 50%, podía atribuirse al carácter incompleto de la gran mayoría de esos planteles.

En el sistema urbano, los datos referentes a la inscripción se asientan en condiciones que ofrecen mayor garantía a quien analiza las estadísticas. Y, por otra parte, no es apreciable la deserción por falta de maestros para los grados superiores. La medida de la deserción escolar y el progreso del mejoramiento en la inscripción se deducen mejor del estudio del funcionamiento del sistema urbano que del estudio del funcionamiento del sistema rural. De ahí que la Comisión haya tenido que basarse principalmente en aquél para muchos de los cálculos que fundamentan el Plan.

14. *Las consecuencias de la deserción.* Si cada grupo de 100 niños que se inscribe en el primer grado escolar hiciera completa su educación primaria sin abandonar para nada las aulas, ni repetir un solo grado, ocuparía 600 lugares y demandaría la atención de los maestros correspondientes durante seis años. Pero a causa de la deserción escolar, de hecho sólo ocupa, en el sistema urbano, durante esos seis años, 338 lugares, y eso permite emplear los 262 restantes para inscribir a otros tantos niños que demandan ingresar por primera vez a la escuela.

Como se desprende del párrafo anterior (y para calcular los lugares disponibles en el curso de 6 años), la medida de la deserción escolar en el sistema urbano es de un 44%, que es lo que representan los 262 lugares restantes respecto de los 600 ya mencionados. Esa deserción se efectúa de la inscripción de un grado a la del inmediato superior. Pero existe otra, que se lleva a cabo por el abandono de las aulas durante el curso. La miden las estadísticas al asentar el nú-

mero de bajas que ocurren en cada año escolar; consistentemente el 12%.

15. *La repetición de cursos.* Muchos alumnos emplean dos o tres años en cursar uno solo de los seis grados de la primaria. En esta forma ocupan, dos o tres veces, sitios que hubieran podido aprovecharse para otros niños. Estos repetidores constituyen una sobrecarga evidente para el sistema. Un estudio ya antiguo, hecho en 1921 por don Gregorio Torres Quintero sobre *El retardo escolar*, nos indicó que era indispensable investigar el fenómeno de la repetición. En aquella época, dicho educador encontró que entre 11,121 alumnos inscritos en las escuelas primarias municipales del Distrito Federal, el 18% estaba repitiendo el grado que cursaba. La Dirección General de Enseñanza Primaria en el Distrito Federal y el Departamento de Estadística Escolar de la SEP realizaron una encuesta en los últimos días del mes de septiembre del presente año, abarcando deliberadamente zonas muy diversas en cuanto a la estructura económica y social de la población. La encuesta comprendió a 30,025 niños inscritos en escuelas del Distrito Federal, de los que 6,012 manifestaron que estaban repitiendo los cursos, o sea el 20%. No es extraño que la proporción de repetidores apareciera más baja hace cuatro decenios que ahora, porque el maestro Torres Quintero limitó su encuesta a escuelas a las que asistía la parte de la población en edad escolar primaria que gozaba de un más alto nivel de vida. Por otra parte, la Comisión estudió las cifras que pueden ser útiles para medir el fenómeno en la totalidad del sistema urbano de la República, y encontró, entre las últimas estadísticas publicadas en el Anuario Estadístico 1957, los resultados siguientes:

MOVIMIENTO Y APROVECHAMIENTO	NUMERO DE ALUMNOS			POR CIENTO RESPECTO DE LA INSCRIPCION		
	1954	1955	1956	1954	1955	1956
Inscripción	2 133 613	2 295 576	2 411 732	100	100	100
Aprobados	1 531 670	1 653 546	1 748 835	72	72	73
Reprobados	259 649	285 051	297 450	12	12	12
No presentados	87 795	88 930	88 960	4	4	4
Bajas	254 499	268 047	276 457	12	12	11
Existencias a fin de año	1 879 114	2 027 529	2 135 275	88	88	88
Asistencias medias	1 751 460	1 890 106	1 993 911	82	82	83

En virtud de que cada año aprueba, en promedio, el 72% de los alumnos inscritos, cabe inferir que la proporción de los desertores y de los repetidores, no puede ser mayor del 28%. Una porción, que se calcula en 16%, repite los cursos, aunque no sea forzosamente en el siguiente año, en tanto que el 12% restante abandona las aulas, temporal o definitivamente.

16. *Consecuencias de la sobrecarga.* De los 4.436,561 lugares que inicialmente ocuparon los niños inscritos en este año, cuando menos 798,530 fueron ocupados por los repetidores, y en consecuencia, no pudieron utilizarse para matricular a nuevos alumnos. Por tanto, la repetición de cursos reduce la capacidad de nuestro sistema a un máximo de 3.637,981 lugares disponibles para niños de nueva inscripción y para los promovidos a los grados superiores. Hecho este ajuste, podrá apreciarse cuál es el procedimiento que probablemente debiera seguirse en la aplicación de la fórmula de la ONU a los países de un desarrollo económico semejante al nuestro. Si de los 5.184,000 lugares que señala la fórmula, restamos los 3.637,980 efectivos de que —como máximo— dispone nuestro sistema, una vez descontados los sitios que ocupan los repetidores, obtendremos la medida mínima de nuestra carencia; 1.546,000 lugares.

17. *Consecuencias del régimen de carencia.* La falta de sitios para satisfacer a toda la demanda de educación primaria produce una presión especial sobre la inscripción al primer grado. Sólo una pequeña parte de esa demanda se dirige a la inscripción en el cuarto grado, por la falta —en el medio rural— de escuelas primarias completas. Por otra parte, la creciente instalación anual de los grupos de primer grado se ve favorecida por los maestros y las aulas que la deserción escolar deja desocupados en los grados superiores de la enseñanza. Es perfectamente explicable y hasta obligado que esos lugares se usen para el grado inicial. El resultado es que la inscripción al primer grado ha venido creciendo en forma que no guarda proporción con la de los otros. El régimen de carencia en que ha vivido nuestro sistema se comprueba al considerar que la población de seis años, calculada para el año de 1959, es de 1.026,000 niños. Agregando a esa cifra el número de lugares para repetidores, la inscripción al primer grado no debería exceder de 1.250,000 a 1.300,000. Sin embargo, la inicial del presente año fue de 1.920,587 niños, a los que hay que añadir los admitidos con posterioridad, y que seguramente harán subir la inscripción final a más de 2.000,000 de niños. En el sexto grado sólo

se inscribieron 201,865: el 10.5%. Esta base enorme en contraste con una cúspide tan menguada es reveladora del régimen de carencia y de la intensidad de la deserción escolar.

18. *Características el sistema escolar actual.* La anomalía de nuestro sistema nacional de enseñanza primaria, se revela en el cuadro siguiente, cuyos datos corresponden a la inscripción inicial de alumnos en el año escolar 1958-59.

GRADOS ESCOLARES	ALUMNOS INSCRITOS	POR CIENTO RESPECTO A LA INSCRIPCIÓN	
		Total	Del 1er. grado
VI.....	201 365	4.55	10.51
V.....	365 306	5.98	13.81
IV.....	339 530	8.78	20.28
III.....	661 047	14.90	34.42
II.....	998 226	22.50	52.00
I.....	1 920 587	43.49	100.00
	4 436 561	100.00	

Se observan, en tal gradación, dos características indudables: carencia y despoblación. La carencia acumulada ejerce una presión anormal sobre el primer grado, y la deserción va amenguando el caudal de alumnos en los demás.

19. *Composición de la actual población en edad escolar.* Se ha dicho ya que la población en edad escolar legal era, el 1º de enero de 1959, de 7.633,155 niños. De éstos se encuentran en las escuelas 4.436,561, o sea que alrededor de 3.200,000 niños están fuera de las aulas. La más elemental reflexión conduce a considerar que entre esos 3.200,000 están los que han terminado su enseñanza primaria sin haber cumplido todavía los 15 años de edad; los que han cursado uno o más grados escolares y han abandonado sus estudios, y los que no han tenido oportunidad de iniciar la primera enseñanza.

La estadística escolar señala que en 1958 terminaron su enseñanza primaria 208,352 niños; 203,129 en 1957 y 191,201 en 1956. Según la tabla de distribución por grados escolares y por edades de los alumnos, elaborada con los datos recogidos por la *Encuesta sobre la demanda de educación primaria*, es de considerarse que el 38.3% de los egresados en 1958 había cumplido 15 años al principio de 1959, y

que el 66.3% de los egresados en 1957 y el 92.8% de los egresados en 1956, estaban en las mismas condiciones. Por tanto, cabe afirmar que, al principiar el presente ejercicio, cerca de 211,000 niños, comprendidos todavía dentro de la edad legal escolar, poseían ya su certificado de primera enseñanza.

Por otra parte, el número de los alumnos que al principiar 1959 eran menores de 15 años y que habían desertado de las aulas, puede calcularse como sigue: la inscripción en el año de 1958, fue de 4,053,155 niños; de ellos deben deducirse, por una parte, 208,352 que aprobaron el 6º grado, y, por la otra, 388,400 niños; el 25% del total de los inscritos en el primer grado, que lo estaban repitiendo. El resto, 3,456,495 niños, debieron inscribirse, en 1959, desde el 2º hasta el 6º grados, pero sólo se matricularon 2,515,974. Por tanto, 941,517 abandonaron las aulas. De estos, el 9% ya había rebasado, al iniciarse 1959, el límite superior de la edad legal escolar. En consecuencia, al principiar 1959 había, procedentes de la deserción de 1958, 855,870 niños de 6 a 14 años. Un cálculo similar para los seis años anteriores, aplicando los correspondientes porcentajes de educación—cada vez mayores— permite formarse una idea total de la deserción.

Ahora bien, es necesario tener en cuenta que el porcentaje de distribución de las edades para los distintos grados escolares puede no ser el mismo que para los desertores. Sin embargo, por mucho que se atemperen las cifras, y a falta de datos precisos y directos, parece conservadora la cantidad de alrededor de 2,000,000 de desertores, que al principio de 1959 estaban comprendidos dentro de los límites de la edad escolar legal. Así, en cifras aproximadas, la Comisión arribó a la siguiente composición de la población en edad escolar al iniciarse el año 1959:

Inscritos inicialmente en las escuelas primarias	4,437,000
Menos 100,000 niños mayores de 15 años	4,337,000
Menores de 15 años, que ya habían concluido la educación primaria	211,000
Desertores	2,000,000
Probablemente nunca inscritos	1,085,000
Población total de 6 a 14 años	7,634,000

Sin embargo, la Comisión consideró que estos cálculos, basados en deducciones e hipótesis, no permitían asegurar una cifra fidedigna para cuantificar la demanda no satisfecha. En tal virtud, solicitó de la Dirección General de Estadística que, en coordinación con la SEP, realizara, sobre la demanda de educación primaria en el país, un muestreo que pudiera proporcionar una visión directa del fenómeno.

20. *Cuantificación de la demanda actual insatisfecha.* El muestreo da un total de 3,098,016 niños que no reciben educación. Estos pueden clasificarse en dos grandes grupos: el de los que nunca han sido inscritos y el de los que, habiéndolo sido, dejaron de asistir y se dieron de baja.

I. Niños de 6 a 14 años, que no asisten por haberse dado de baja

1. Niños de 6 a 14 años que no asisten por falta de profesores o por hablar otra lengua	283,194
2. Niños de 6 a 14 años que no asisten por problemas económicos	866,881
3. Niños de 6 a 14 años que no asisten por falta de interés o de estímulo familiar	72,182
4. Niños de 6 a 14 años que no asisten por enfermedad	60,342
5. Niños que no asisten por tener 6 años	884
6. Niños de 6 a 14 años que no asisten por otras causas	12,552
7. Niños de hasta 14 años que terminaron su escuela primaria y que no se han inscrito en postprimaria	42,595
Suma	888,603

II. Niños de 6 a 14 años, nunca inscritos

1. Niños de 6 a 14 años no inscritos por falta de escuelas, de profesores, o por hablar otra lengua	1,061,027
2. Niños de 6 a 14 años no inscritos por problemas económicos	591,325
3. Niños de 6 a 14 años no inscritos por falta de interés o de estímulo familiar	199,361
4. Niños de 6 a 14 años no inscritos por enfermedad	113,842
5. Niños no inscritos por tener 6 años	266,083
6. Niños de 6 a 14 años no inscritos por otras causas	27,747
Suma	2,259,386

La Comisión ha tenido que ser muy cuidadosa en el manejo de algunas de estas cifras, porque —a causa de las condiciones en que se hizo el trabajo de campo necesario para el muestreo—, sus resultados discrepan en ciertos aspectos de los que las estadísticas escolares contienen, como por ejemplo, en el caso de los niños que terminaron la enseñanza primaria antes de cumplir 15 años.

Del segundo agrupamiento hay que rebajar a los niños de 6 años, que no habían ingresado a la escuela o que habían desertado, porque todavía no habían llegado a la edad de iniciar la educación primaria o porque así lo creían sus padres. La situación es explicable, porque habiéndose realizado el muestreo en el mes de agosto, muchos niños habían llegado recientemente a esa edad y sólo podían ser inscritos al comenzar el curso siguiente: en septiembre para el calendario B y en febrero para el A. Tales niños de 6 años no forman parte de la demanda actual insatisfecha. Pertenecen al crecimiento anual de la población escolar que forma la demanda futura. La cifra de los nunca inscritos, así reducida, arroja 1.983,000 niños, de los que había que restar la cantidad que señala el error cometido al ponderar los datos relativos a los alumnos que terminaron su enseñanza primaria.

De todas maneras, para cuantificar la demanda no satisfecha, tendríamos que excluir todos los que no se inscribieron o desertaron a causa de problemas económicos o por estar enfermos, ya que por los medios puramente educativos no está al alcance del Estado hacerlos ingresar o reingresar a la escuela. En cambio, del grupo de los desertores cabe, hasta cierto punto, suponer que al aumentar las aulas y los maestros para los cuartos, quintos y sextos grados en el campo, querrían y acaso podrían volver a ingresar a la escuela muchos de los 283,194 niños que por tales motivos no asisten. Con base en el muestreo, la demanda actual no satisfecha podrá ponderarse así:

1. Niños nunca inscritos por falta de escuelas, de grados, de profesores o por hablar otra lengua	1,061,027
2. Desertores por falta de escuelas, de grados, de profesores o por hablar otra lengua	283,194
3. Niños nunca inscritos por falta de interés o de estímulo familiar	271,548
Suma.....	1,615,769

La Comisión consideró razonable y prudente redondear esa suma hasta 1.700,000, cuantificación que estima bastante para fundamentar un plan como el que presenta y para justificar una acción inmediata.

II. La demanda futura de la educación primaria

21. *Dificultades de la cuantificación de la demanda futura.* Si el Estado, el próximo año, instalara las escuelas y nombrara los maestros suficientes a fin de dar oportunidad a 1.700,000 niños que constituyen —según la cuantificación descrita—, la actual demanda insatisfecha, el problema se reduciría a encontrar la forma de atender la demanda producida por el crecimiento de la población en edad escolar. Pero esta solución inmediata y total es impracticable. Por tanto, es necesario estudiar la forma de que, sin descuidar el incremento futuro, se atienda la demanda actual insatisfecha. Ello implica una tarea de varios años. Así, esa demanda actual se convierte, en cierto sentido, en una parte de la demanda futura.

Sumada la cantidad que señala la demanda actual insatisfecha con aquella en que se calcula el crecimiento probable en los próximos once años, parecería obvio dividir entre esos once años el total de niños por atender. Sin embargo, tal procedimiento sería inadmisibles. La población que demanda un lugar en las aulas, no puede esperar siete, ocho u once años para que alguna vez le toque su turno. Además, la población se incrementa con un número igual de niños cada año.

Un plan aceptable debe tomar en cuenta, ante todo, el urgente requerimiento de educación de los niños que están casi saliendo de la edad escolar y que tienen ante sí la amenaza de quedarse sin recibirla; y la situación especial de los pequeños campesinos que no pudieron seguir sus estudios por falta de grados escolares superiores en muchas de las escuelas rurales. A la vez, el plan debe contemplar la atención oportuna de las nuevas oleadas de niños que llegarán cada año a la edad escolar. De otra forma, se volvería a constituir (o, incluso, se aumentaría) el volumen de la demanda insatisfecha.

A fin de proceder a una proyección general del sistema de enseñanza primaria, la Comisión hubo de examinar las cuestiones que expone a continuación.

22. *El crecimiento de la población escolar.* La Comisión consideró las apreciaciones de los expertos sobre el crecimiento probable de la población del país y, por ende, de la población en edad escolar. Tuvo a la vista cuatro cálculos: uno, hecho por el Jefe del Departamento

Actuarial del Instituto Mexicano del Seguro Social y por actuarios y demógrafos a sus órdenes; otro, que realizó el Departamento de Asuntos Sociales de las Naciones Unidas, publicado en 1954 bajo el título de *La Población de Centroamérica y de México 1950-1980*, y revisado recientemente; un tercero, que efectuaron expertos de la Secretaría General de la Comisión, y uno más, presentado por el Departamento de Muestreo de la Dirección General de Estadística.

Las estimaciones de la población de 6 a 14 años son las siguientes, al 30 de junio de 1959 y 1970:

	1959	1970
1. Actuarios del IMSS	7.608,000	9.844,000
2. Dirección General de Estadística	7.668,000	10.954,000
3. Naciones Unidas	7.860,500	10.954,000
4. Expertos Secretaría General Comisión ..	8.045,400	12,146,200

La Comisión no se sintió autorizada para emitir un juicio técnico sobre los méritos relativos de cada una de estas estimaciones y creyó que era más conveniente adoptar la que le fue presentada por la Dirección General de Estadística como órgano especializado del Gobierno Federal. Por consiguiente, tomó como base para su estudio —por lo que atañe al aumento de la demanda futura, en virtud del crecimiento demográfico del país— la cifra de 3.286,000 niños que es la diferencia entre las estimaciones probables sobre la población en edad escolar obligatoria: 10.954,000 para 1970 y 7.668,000 para 1959.

23. *El nivel de la futura inscripción al primer grado.* Al cuantificar la demanda actual, vimos que ocuparon en ella lugar importante los niños que han interrumpido sus estudios por falta de los grados superiores en muchos planteles rurales. En tal virtud, se juzgó imperativo construir, en 1960, el mayor número posible de aulas rurales para impartir la enseñanza del cuarto grado.

Por lo que precede se entenderá que el ensanchamiento del sistema educativo en los próximos cinco años no debe prever únicamente una oferta bastante para el primer grado. Será necesario tener en cuenta la inscripción adicional para el cuarto y, por supuesto, el refuerzo correspondiente —de grupos y de maestros— para el quinto y el sexto.

La Comisión no tuvo datos para estimar, sino muy aproximadamente, el número de los posibles reingresantes. Constituye ésta una de las interrogantes que quedan abiertas y que sólo podrán ser con-

testadas cuando se conozcan los datos del próximo censo de 1960 —a través de preguntas especiales que al efecto contengan los cuestionarios censales—, y los derivados de la experiencia que arroje el ofrecimiento de esos cursos faltantes en las áreas rurales durante los años de 1961 a 1962.

Respecto a la nueva proporción de la oferta en el primer grado, la Comisión opinó que, en un sistema equilibrado y de operación normal, ésta debe reflejar la inscripción de un número de niños aproximadamente igual al de los que llegan a los seis años de edad, más el margen de sobrecarga que constituyen los repetidores.

Para los fines del cálculo, no interesa la consideración de que una buena parte de los niños no se inscribe a los seis años de edad, sino lo hace a los siete, a los ocho y aun a los nueve. Basta considerar que el lugar destinado al niño de seis años que no se inscribe, es ocupado por uno de los que no han podido iniciar su educación por falta de escuelas, o sea, por la demanda insatisfecha que está esperando el establecimiento de aulas suficientes. De esa manera, las estimaciones numéricas no se alteran, ya que existe una sustitución compensada.

Pero en un sistema como el nuestro, que ha funcionado siempre con deficiencia, existe una masa de niños que no ha ido a tiempo a la escuela y otra que, por diversas razones, no puede ingresar sino al primer grado. Por consiguiente, al número de ingresos normales hay que añadir los lugares necesarios para que se vaya dando satisfacción a esa demanda insatisfecha atrasada.

Para tener una idea de las cifras que deben constituir la base del cálculo de la inscripción al primer grado, se estima útil insertar el siguiente cuadro:

AÑOS	Actuarios IMSS	Naciones Unidas	Encuestas Comunitarias	Dirección General de Estadística
1959	1 026	1 022	914	1 002
1960	1 052	1 053	945	1 030
1961	1 079	1 085	979	1 061
1962	1 108	1 118	1 014	1 093
1963	1 137	1 152	1 051	1 126
1964	1 163	1 167	1 084	1 160
1965	1 191	1 223	1 132	1 195
1966	1 218	1 260	1 176	1 231
1967	1 247	1 299	1 217	1 268
1968	1 276	1 338	1 272	1 306
1969	1 302	1 379	1 324	1 345
1970	1 329	1 421	1 380	1 385

Además de la determinación del número de niños que alcanzarán, cada año, la edad de seis años —que figura en el cuadro precedente y que proporciona el criterio fundamental para medir en la práctica la inscripción a primer grado—, la Comisión tuvo en cuenta el propósito de lograr que pudiera ser satisfecha, en el menor tiempo posible, la demanda total pendiente de atención en la actualidad y la necesidad de incorporar la demanda proveniente del crecimiento de la población.

Al aumento en la capacidad de inscripción del primer grado, la Comisión estimó que debía agregarse el margen correspondiente a la sobrecarga por repetición que, en dicho primer grado, tiene su propia medida. Al respecto, en el último *Anuario Estadístico 1957* aparecen las siguientes cifras correspondientes al primer grado en el sistema urbano del país:

	1954	1955	1956
Inscripción	678,985	715,468	728,918
Aprobados	431,695	456,912	468,197
Reprobados	98,261	105,740	108,157
No presentados	44,596	43,839	42,437
Bajas	104,433	108,977	109,828

En otro lugar de este informe se ha explicado por qué razón los datos referentes al primer grado en las escuelas rurales pueden contener ciertos errores, y por ello la Comisión optó por tomar únicamente los del sistema urbano, extendiendo hasta un 25%, como margen de seguridad, el volumen de sobrecarga por repetición de cursos, para la proyección futura de la inscripción del primer grado.

Al llegar a este punto, la Comisión juzgó oportuno referirse al gran aumento de inscripción al primer grado que se llevó a cabo en 1959. Ello fue posible por el reingreso a sus labores docentes en la enseñanza primaria, de 3,653 maestros que estaban ocupados en otras comisiones autorizadas por la propia Secretaría. En tal virtud, pudo la SEP contar con 6,154 plazas más (incluyendo las de nueva creación), y elevar de un golpe la inscripción en 306,949 niños. En realidad, ese aumento constituye, de hecho, la base práctica del plan que propone la Comisión. Por tal motivo se decidió a mantener, incluso superar, ese nivel de inscripción.

24. *Probable evolución de los coeficientes de inscripción.* Para realizar una proyección hasta 1970, era menester que la Comisión deter-

minara la forma de aplicación de los coeficientes de inscripción que vienen tradicionalmente observándose en cada uno de los grados escolares. No sería aceptable pretender que, para el año próximo, variara sensiblemente. Pero tampoco lo sería considerarlos inmutables. Lógicamente, mejorarán por varias causas: por el decrecimiento natural de la deserción que año con año revelan las estadísticas y que es, en promedio, del 1%; por el establecimiento de escuelas en cuartos, quintos y sextos grados en las regiones rurales; y por la elevación general de los niveles de la enseñanza al proporcionar a maestros y educandos mejores instalaciones, mayores equipos y el material didáctico del que ahora carecen.

En esa virtud, la Comisión consideró que el Estado debe redoblar sus esfuerzos con objeto de aumentar la inscripción y la permanencia de los alumnos en los planteles rurales, hasta equiparar las oportunidades de educación primaria ofrecidas al campo con aquéllas de que beneficia al sistema urbano.

A este respecto, la Comisión procedió al siguiente cálculo:

I. Coeficientes nacionales actuales de inscripción

GRADOS						
I	II	III	IV	V	VI	Aprobaron el VI grado.
100	49.6	35	24.3	18.5	16	13.5

II. Evolución de los coeficientes de inscripción hacia la generalización de los del sistema urbano

GENERACIONES DE ALUMNOS	GRADOS					
	I	II	III	IV	V	VI
1960-65 ...	100	49.6	35	24.3	18.5	16
1961-66 ...	100	51	37	28	21.5	18
1962-67 ...	100	53	39	34	29	22
1963-68 ...	100	56	42	37	34	29
1964-69 ...	100	59	45	40	37	34
1965-70 ...	100	62	48	42	40	38
1966-(71) ...	100	64	51	46	44	
1967-(72) ...	100	66	54	50		
1968-(73) ...	100	68	59.4			
1969-(74) ...	100	68				
1970-(75) ...	100					

25. *La proyección del sistema escolar hasta 1970.* Dentro de los caucés trazados se procedió a hacer la proyección de la población escolar hasta 1970 y el resultado está consignado en el cuadro.

El punto de partida de la proyección está constituido por el número de niños inscritos actualmente en cada uno de los grados que forman el sistema nacional de educación primaria. Cada uno de los grupos se proyectó hacia el año 1960, aplicando los coeficientes tradicionales de inscripción para el sistema nacional. Y, para ese año, la inscripción del primer grado se calculó en 2.010,588 alumnos. La suma de los grupos así proyectados y de la inscripción en el primer grado de la cifra total de lugares necesarios en el sistema educativo y, por ende, el número de grupos adicionales —4,000—, que es necesario instalar en 1960.

De la misma manera se procedió para todos los años siguientes, hasta 1970. El procedimiento sufrió alteraciones en los años 1961, 1962, 1963 y 1964, en virtud de que la Comisión consideró conveniente ofrecer a los niños del campo oportunidad de completar su educación primaria interrumpida en el tercer grado, dándoles la posibilidad de ingresar en el grado superior, mediante la inscripción adicional de 150,000, 150,000, 60,000 y 25,000, respectivamente. En total, 385,000 niños.

Sumada la inscripción en los cuartos grados durante esos mismos años, la proyección a los siguientes se realizó a partir de ese nivel, con la aplicación de los coeficientes que corresponden, llegando así, para 1970, a la siguiente estimación de la población escolar, tanto rural como urbana:

Grados	1970
VI	794,595
V	885,410
IV	998,267
III	1.159,257
II	1.341,037
I	2.016,895

La diferencia entre esa inscripción y la actual, marca la necesidad de instalar, en los once años del plan, 51,090 grupos nuevos, nombrar el mismo número de maestros y construir las aulas correspondientes.

26. *Conclusiones derivadas de la proyección.* De acuerdo con la proyección explicada en los párrafos anteriores, la Comisión estableció, en millares de niños, el siguiente cuadro que demuestra cómo resultará satisfecha de manera cabal la demanda actual no atendida y la futura, hasta 1970:

AÑOS	INSCRIPCIÓN PROYECTADA		Deducción del 25% por repetición	Remanente para los requerimientos del Plan	Niños de 6 años según la Dirección General de Estadística	Incremento neto por población escolar no atendida	Atención demanda actual no atendida
	Primer grado	Cuarto grado					
1960....	2 011	...	503	1 508	1 030	184	294
1961....	1 979	150	532	1 597	1 061	163	373
1962....	1 992	150	536	1 606	1 093	144	369
1963....	2 024	60	521	1 563	1 126	123	314
1964....	2 185	25	555	1 657	1 160	101	396
							1 746
1965....	2 091	...	523	1 568	1 195	78	295
1966....	2 012	...	503	1 509	1 231	53	225
1967....	1 997	...	499	1 498	1 268	28	202
1968....	1 952	...	488	1 464	1 306	...	158
1969....	1 972	...	493	1 479	1 345	...	134
1970....	2 017	...	504	1 513	1 385	...	128
				16 962	13 200	874	2 888
			Menos.....		11 022		
			Para aumento de población.....		2 173	874	
			TOTAL.....		3 052		

Según puede verse, de la inscripción total proyectada para el primero y el cuarto grados (una vez hecha la deducción del 25%, que constituye la capacidad de sobrecarga, reservada a los repetidores y a los que se reinscriben) quedará un remanente de 16,962,000 inscripciones iniciales para los once años del plan. En la hipótesis de que el número de niños que cada año cumplen seis años de edad no aumentara, se necesitaría anualmente un máximo de 1.002,000 inscripciones al primer grado. Esa, en efecto, es la cifra que señala la población que cumplió seis años de edad en 1959. Se requerirían, por consi-

PROYECCION DE LA POBLACION ESCOLAR CON LA EVOLUCION DE LOS COEFICIENTES DE INSCRIPCION HASTA LLEGAR A LOS DE FUNCIONAMIENTO DEL ACTUAL SISTEMA URBANO CON EL INCREMENTO TRADICIONAL DE MEJORIA.

	1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	
	INSCRIPCION POR GRADOS ESCOLARES											
1954(V)	201,865											
1955(V)	229,454											
1955(V)	296,560	(V) 256,484										
1955(IV)	389,530	(V) 458,955	(V) 349,411									
1957(III)	661,047	(III) 704,393	(IV) 640,500	(V) 302,193								
1958(II)	998,226	(II) 952,611	(III) 672,205	(V) 487,623	(VI) 421,728							
1959(I)	1,920,587	(I) 2,010,588	(II) 997,552	(III) 616,703	(V) 545,642	(VI) 456,816						
			(I) 1,979,409	(II) 703,706	(IV) 548,573	(V) 417,638	(VI) 375,874					
				(II) 1,009,498	(III) 732,381	(IV) 614,234	(V) 543,458	(VI) 454,988				
				(I) 1,991,838	(II) 1,055,674	(III) 776,817	(IV) 677,225	(V) 577,633	(VI) 438,204			
					(I) 2,023,563	(II) 1,133,195	(III) 849,896	(IV) 748,718	(V) 688,011	(VI) 586,833		
						(I) 2,184,861	(II) 1,289,067	(III) 983,183	(IV) 873,944	(V) 808,398	(VI) 742,853	
							(I) 2,091,039	(II) 1,296,444	(III) 1,003,699	(IV) 878,236	(V) 836,415	
								(I) 2,012,295	(II) 1,287,859	(III) 1,026,270	(IV) 925,656	
									(I) 1,996,534	(II) 1,317,712	(III) 1,078,128	
										(I) 1,951,612	(II) 1,327,096	
											(I) 1,972,113	
											(I) 2,016,895	
INSCRI- PCION TOTAL	4,436,561	4,652,561	4,895,561	5,111,561	5,327,561	5,583,561	5,826,561	6,072,261	6,288,061	6,569,061	6,882,261	7,195,461
GRUPOS- COLARES	4,000	4,500	4,000	4,000	4,740	4,500	4,550	4,000	4,000	5,200	5,800	5,800
POSIBLES GRUPOS ADICIONALES.	—	—	500	1,000	21,240	500	510	—	1,000	34,290	—	51,090

AÑOS DEL PLAN

guiente, en tal hipótesis, 11,022,000 inscripciones. Si restamos esta cifra de la que precisan los remanentes disponibles para la ejecución del plan, advertimos que 5,940,000 inscripciones bastarán con holgura para absorber la actual demanda insatisfecha y la que provendrá del crecimiento de la población: 1,700,000 de la demanda actual insatisfecha más 3,286,000 de la demanda adicional futura.

En la sexta columna del cuadro, figura el número de los niños que probablemente llegarán a los seis años de edad durante los once que el plan prevé (datos proporcionados por la Dirección General de Estadística). Al restar del total expresado al pie de la columna, las 11,022,000 inscripciones que sería necesario prever en el supuesto de que el número de niños de 6 años permaneciese estacionario, se obtiene la cifra de 2,178,000 para inscripciones destinadas a atender el crecimiento de cada nueva oleada de niños de los que llegarán a los 6 años de edad de 1960 a 1970.

La séptima columna indica el número de niños de 7 a 14 años que —por el crecimiento de la población y por el actual régimen de carencia— no podrán inscribirse oportunamente. De hecho, en 1960 existirá un remanente de niños de más de siete años, que no han podido todavía ser atendidos y que engrosarán el monto de la demanda insatisfecha. Ese fenómeno seguirá presentándose en los años siguientes, pero cada vez en forma más atenuada, ya que los niños irán inscribiéndose en las nuevas aulas o saldrán de la edad escolar por haber cumplido quince años. La postrer consecuencia del actual régimen de carencia no podrá prolongarse más allá de los ocho próximos años, ya que, a partir de 1960, la capacidad de inscripción en el primer grado ha sido calculada para absorber virtualmente a todos los niños de 6 años de edad.

El aumento de población que señalan las sumas al pie de las columnas quinta y sexta del cuadro, exigirá 3,052,000 inscripciones. Sumando esta cifra a la de 7,633,455 (población de 6 a 14 años, calculada al 1º de enero de 1959), tendremos —como total de la población escolar para 1970— 10,686,000 niños en números redondos, suma sólo inferior en 268,000 a la estimación hecha sobre la demanda adicional futura. Esta diferencia, en caso de que la estimación resulte exacta, podrá absorberse perfectamente merced a los márgenes de que hablaremos al final de la presente sección.

La última columna del cuadro, señala los remanentes de inscripción, que —una vez atendido el incremento de la población escolar—,

serán utilizados para satisfacer la demanda actual pendiente. (Se observará que, para 1964, es decir, a los cinco años de iniciado el plan, dicho requerimiento quedará satisfecho si se cumplen todos los supuestos en que basamos la proyección).

Finalmente, la misma columna del cuadro, revela una capacidad adicional de 1,188,000 inscripciones posibles, sobre la actual demanda insatisfecha. Este importante margen servirá para atender a las 268,000 posibles demandas futuras que mencionamos al explicar el contenido de las columnas quinta y sexta del cuadro.

27. *La evolución probable del sistema escolar.* La proyección realizada deja planteadas dos interrogaciones. La primera, acerca del número de los alumnos de los medios rurales que se reinscribirán a continuar sus estudios a partir del cuarto grado. No es posible determinar ahora su monto.

La segunda, acerca de la evolución de los coeficientes de inscripción. Tal evolución se apreciará claramente a los siete u ocho años del funcionamiento del plan. Si se efectúa en la extensión prevista, demandará maestros adicionales para completar los cuadros de los grados superiores. De realizarse, dentro de los términos calculados por la proyección, conduciría para 1970 (cosa que estimamos ciertamente difícil en pocos años, pero extraordinariamente deseable y digna de ser tomada como meta para el país), a la estructura que puede advertirse en el cuadro siguiente:

GRADOS	Inscripción 1970	Por ciento sobre la inscripción del primer año	Por ciento sobre el total de la inscripción
VI.....	794 595	39.39	11
V.....	885 410	43.90	12
IV.....	998 267	49.49	14
III.....	1 159 257	57.48	16
II.....	1 341 037	66.49	19
I.....	2 016 895	100.00	28
	7 195 461		100

De la comparación de estos números con los que se refieren al sistema actual se aprecia que, de una estructura completamente normal —la actual— en que el 43.49% de los escolares están inscritos en el primer grado se pasaría a un 28%. También la estratificación

sería más orgánica. El actual primer grado, que equivale casi a los tres siguientes, se vería superado en 1970 por la suma del segundo y del tercero. Y la desproporción enorme (90%) entre los alumnos que inician y los que terminan la primaria, se encontraría corregida hasta el 60%.

Pero ocurre preguntarse, ¿hasta dónde el mejoramiento de las aulas y de la preparación de los maestros y una elevación general de la calidad de la enseñanza podrán influir sensiblemente en el abatimiento del nivel de la deserción escolar y de la sobrecarga por repetidores? ¿Hasta qué punto la mejoría general en la estructura y en el funcionamiento del sistema educativo estimulará el aprovechamiento de los alumnos?

Dos interrogaciones más que, por ahora, no tienen respuesta. Tal vez en los primeros años de operación del plan se tengan datos para formular su contestación.

SEGUNDA PARTE

EL PLAN DE EDUCACION PRIMARIA

28. *Determinación del número de grupos escolares.* La proyección descrita en el capítulo precedente proporciona los elementos necesarios para fijar el número de grupos escolares que, si los supuestos se cumplen, será menester constituir. Para determinar ese número, la Comisión se puso de acuerdo en proponer: a) que para el primer grado se fije como promedio por grupo, la cifra de 54 alumnos inscritos al iniciarse los cursos. La estadística escolar da para el período 1954 a 1958, un promedio de 59; y b) que se procure llegar, en todos los otros grados, a un promedio de 47 alumnos por maestro (la estadística indica que el promedio ha sido de 45, pero el de 47 es técnicamente admisible y conveniente desde el punto de vista de las necesidades sociales por atender). Sobre esas bases la Comisión previó la creación de 21,240 nuevos grupos en los cinco años próximos: de 34,290 para cuando principie la operación normalizada del sistema, y de 51,090 para el conjunto del plan. Incluyendo los 3,510 grupos —que podrán o no ser necesarios según el grado en que se realicen nuestras estimaciones—, la Comisión creyó prudente redondear la cifra hasta 55,000 grupos escolares.

29. *Grupos urbanos y rurales.* No estando en aptitud de precisar por anticipado ni la respuesta que dará la población escolar rural a la reorganización de los planteles rurales, merced a la creación de los grados superiores de que muchos de esos planteles carecen, ni el ritmo de desplazamiento de los habitantes del campo hacia las ciudades, la Comisión no consigna la distribución de grupos que en seguida menciona, sino como una base para calcular anualmente los gastos de instalación de los nuevos grupos.

GRUPOS URBANOS Y RURALES

AÑOS	TOTAL	Urbanos	Rurales
1960.....	4 000	2 000	2 000
1961.....	4 500	1 500	3 000
1962.....	4 000	2 000	2 000
1963.....	4 000	2 000	2 000
1964.....	4 740	2 000	2 740
1965.....	4 500	1 500	3 000
1966.....	4 550	1 550	3 000
1967.....	4 000	2 000	2 000
1968.....	5 200	2 700	2 500
1969.....	5 800	3 200	2 600
1970.....	5 800	3 200	2 600
TOTALES.....	51 090	23 650	27 440

La Comisión juzgó que, en la práctica, la distribución real incumbirá a la SEP, de acuerdo con la demanda, y que lo importante era, más que establecer teóricamente una proporción, dar una idea aproximada de los gastos que exigirá la creación de los nuevos grupos. Por lo que atañe a los maestros, la remuneración de los maestros rurales será igual a la de los urbanos. Y por lo que concierne a las aulas, según indica el Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas, el costo de construcción de un aula urbana, incluyendo la parte proporcional de los servicios comunes, será igual al costo de construcción de un aula rural, con casa anexa amueblada para el maestro. La única diferencia estriba en que, al costo de construcción de las aulas urbanas, será menester añadir \$ 4,000.00 por aula, para el equipo de primera instalación. Esta suma se incluye en el presupuesto general, a sabiendas de que su monto efectivo dependerá de algo que sería prematuro determinar en estos momentos: la relación que la ex-

perencia señala entre la necesidad de aulas urbanas y aulas rurales. Procede destacar que por cada aula urbana (pues las escuelas serán de dos turnos en las ciudades), hubo de calcularse la creación de dos nuevas plazas de maestros, en tanto que por cada aula rural se calculó únicamente, por ser de un solo turno, la creación de una plaza.

30. *Dotación para las aulas.* No puede la Comisión dejar de exponer sus ideas acerca de los requisitos que deben llenar las aulas, ya que si sólo se limitara a fijar su número, omitiría aquellas circunstancias que mejorarán, sin duda, la calidad de la educación y el aprovechamiento del sistema educativo. El CAFCE ha formulado proyectos de aulas con casa del maestro para el medio rural y para el medio urbano y semiurbano que satisfacen, al respecto, los puntos de vista de la Comisión. Por ello se anexa a este informe, un memorándum del mismo Comité, con planos y fotografías ilustrativas. La escuela rural, con su casa del maestro anexa, construida con materiales modernos, estructura de hierro, instalaciones sanitarias para alumnos y maestros, contará, además de los muebles apropiados a la habitación, con biblioteca de consulta de 50 libros, 25 mesabancos binarios, pizarrón, mesa del maestro, silla del maestro, gabinete para material escolar, 2 mapas, 2 láminas didácticas, 1 franelógrafo, 1 proyector, 50 rollos con temas educativos, 1 radiotocadiscos con una pequeña dotación de discos, 1 lámpara de petróleo que servirá además de termogenerador eléctrico para el servicio del tocadiscos y del proyector. Dentro de sus propias modalidades, las aulas urbanas contarán con una dotación didáctica parecida. Además del mencionado equipo y materiales de instalación, la Comisión considera como necesarias para el funcionamiento adecuado de los grupos, las siguientes dotaciones anuales: juego de compases para pizarrón, cajas de gises blancos, juegos geométricos, cajas de gises de color, borradores, 50 cajas de crayolas, 150 cuadernos, 150 lápices, 150 gomas para borrar, 25 cartulinas Bristol, 2,000 hojas papel Bond y Micro, tinta, goma y clips, cesto de basura, escobas, jerga, plumeros, cubeta, recogedores, jabones, etc.

31. *Los maestros que se necesitan.* De acuerdo con el número de grupos previsto, habrán de nombrarse anualmente los correspondientes maestros y, además, serán necesarios los destinados a reponer las bajas que ocurren por muerte, renuncia o jubilación, o para cubrir algunos servicios auxiliares. El cuadro siguiente fija el requerimiento anual de nuevos maestros:

AÑOS	TOTAL ANUAL	Nuevas plazas	Para reposición de bajas
1960.....	5 200	4 000	1 200
1961.....	5 800	4 500	1 300
1962.....	5 400	4 000	1 400
1963.....	5 400	4 000	1 400
1964.....	6 240	4 740	1 500
1965.....	5 800	4 500	1 400
1966.....	5 950	4 550	1 400
1967.....	6 000	4 000	1 500
1968.....	6 700	5 200	1 500
1969.....	7 350	5 800	1 550
1970.....	7 350	5 800	1 550
TOTALES.....	67 290	51 090	15 700

En números redondos, 67,000 maestros, con un promedio de 5,600 en los cinco primeros años del plan, y 6,500 en el siguiente período de gobierno.

32. *Lo que puede esperarse del actual sistema de enseñanza normal.* Además de la Escuela Nacional de Maestros, la Federación dispone de un sistema de escuelas normales, compuesto de 28 normales rurales, 3 normales federales urbanas foráneas y 3 normales federalizadas. Los egresados de todas estas escuelas pueden calcularse, por año, en la forma siguiente:

a) De la Escuela Nacional de Maestros.....	1,500
b) De las 28 escuelas normales rurales.....	1,000
c) De las 3 escuelas normales federales urbanas foráneas.....	250
d) De las 3 escuelas normales federalizadas.....	250
Total.....	3,000

También es conveniente pensar en los egresados de las escuelas normales estatales. Si la Federación pudiera ampliar la partida destinada a subsidiar a algunas de esas escuelas, se asegurarían para el plan 450 profesores anuales más, durante los primeros siete años (1960-1966) y 500 en los últimos cuatro años (1967-1970). Hay que pensar asimismo en la producción de maestros de las escuelas particulares

cuyos estudios tienen el reconocimiento de validez oficial, y de las normales por cooperación. Esta aportación puede fijarse en cifras más modestas; en un total aproximado de 2,690 maestros a lo largo de los once años del plan. De todas maneras, si esas fueran las únicas posibilidades, se tropezaría con una carencia crónica de maestros. En efecto, durante los próximos cinco años, los egresados, si se mantuvieran las condiciones actuales, serían 20,000 de las normales federales; de las estatales 2,250 y 750 de las particulares reconocidas y de las normales por cooperación. En total, 23,000 de los 28,000 que, cuando menos, se necesitan en el mismo lapso. Una deficiencia más grande se observa en el resto del plazo de ejecución del plan.

33. *Necesidad de rehabilitar el sistema de las escuelas normales.* Ya se ha sugerido la conveniencia de aumentar los subsidios para las escuelas normales no federales. Precisaré también rehabilitar las federales hasta donde sea técnicamente aconsejable y llevar a cabo en ellas todas las ampliaciones factibles.

Según el estudio hecho por el Departamento de Conservación de Edificios de la SEP, existe la posibilidad de ampliar cierto número de planteles y de rehabilitar las antiguas Escuelas Prácticas de Agricultura, que pasaron a formar parte, en 1959, del sistema de enseñanza normal. Con esas obras, la capacidad actual del sistema federal, que es de 18,276 alumnos, se elevaría a más de 20,000, con el consiguiente aumento de egresados a partir de 1963.

34. *Los Centros Normales Regionales.* Aunque las medidas anteriores dieran todo el fruto que de ellas se espera, se requerirá un aumento considerable de maestros. Por tal motivo, y en previsión de que continúe el abandono que de su profesión llevan a cabo muchos maestros que siguen estudios superiores universitarios o técnicos, o bien utilizan la escuela normal como bachillerato, o se valen del ejercicio de la profesión como un medio de sostenerse mientras llegan a la licencia para ejercer profesiones universitarias o técnicas, la SEP planeó la construcción de Centros Normales Regionales. La forma de funcionamiento de tales centros y sus sistemas de becas —que sustituyen con ventaja al régimen de internados— son del dominio público. La Comisión acepta totalmente esas ideas como adecuadas para las finalidades de su estudio, y agrega que los Centros Normales Regionales deben de establecerse en las zonas de la República donde puedan ser mejor aprovechados. Estudios hechos al respecto sugieren como

lugares apropiados para establecer los primeros tres centros: Iguala (Guerrero), Ciudad Guzmán (Jalisco), y la ciudad de Chihuahua. Como todas estas zonas corresponden al calendario B, cuyos cursos principian a más tardar el 1º de septiembre, sería aconsejable que la construcción de los tres centros se iniciara en los primeros meses de 1960, a fin de que pudiera disponerse de las primeras unidades de esas obras (aulas, talleres, laboratorios, oficinas, etc.), para septiembre del mismo año. La producción de maestros de los centros regionales que se establezcan puede calcularse anualmente en 500 por cada plantel, de manera que ya en el año 1963, el sistema de educación normal podrá acercarse a las condiciones que exige el plan. Pero además de esos tres centros habría que calcular, para la realización total del plan, un cuarto centro, que sería conveniente inaugurar en 1965, a fin de que, a partir de 1968, se elevara a 2,000 la formación anual de maestros en esos planteles. Cada estudiante admitido en ellos recibiría una beca en efectivo por \$ 200.00 mensuales, durante diez meses, de cada uno de los tres años que comprenderá su formación profesional, a cambio del compromiso de prestar, al término de sus estudios, no menos de tres años de servicio social, en los sitios que señalaría la Secretaría, y con el sueldo correspondiente a maestros titulados.

35. *La deficiencia actual.* En tanto se operan las ampliaciones descritas en los párrafos anteriores, será menester recurrir a una solución de emergencia. Entre los diversos proyectos que sobre el asunto se sometieron a la Comisión, deseamos mencionar el presentado por el Dip. y Profr. Antonio M. Garza Peña, el 17 de noviembre de 1958, a la Cámara de Diputados, y que nos fue enviado por ésta. En términos generales, proponía que los alumnos de enseñanza secundaria, durante su tercer año de estudio, hicieran un servicio social como maestros empíricos.

La Comisión considera, en efecto, que los egresados de enseñanza secundaria podrían ser aprovechados como profesores de emergencia, siempre que se ajusten a los requisitos siguientes:

- a) Haber obtenido su certificado de tercer año de enseñanza secundaria.
- b) No ser menores de 18 años de edad, y
- c) Estar dispuestos a seguir la carrera de maestro, para lo cual debería inscribirse, en el momento de aceptar el cargo, en el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.

Resumiendo los resultados de las diversas medidas estudiadas por la Comisión para suministrar a la ejecución del Plan los maestros que necesita, se formuló el cuadro siguiente:

AÑOS	TITULADOS		SIN TITULO		TOTAL
	Escuelas Normales Obligatorias	Escuelas Estatales	Incorporadas Federales	Escuelas Secundarias	
1960.....	3 000	500	200	1 500	5 200
1961.....	3 500	500	300	1 500	5 800
1962.....	3 750	450	200	1 000	5 400
				Centros Normales regionales	
1963.....	3 900			1 500	5 400
1964.....	4 000	450	290	1 500	6 240
1965.....	4 000	300	100	1 500	5 900
1966.....	4 000	250	200	1 500	5 950
1967.....	4 000	300	200	1 500	6 000
1968.....	4 000	400	300	2 000	6 700
1969.....	4 400	500	450	2 000	7 350
1970.....	4 400	500	450	2 000	7 350

36. *Medidas complementarias.* La Comisión deja constancia de su voto por que a la brevedad posible pueda resolverse la nivelación de retribuciones para todo el magisterio del país. Es éste uno de los puntos principales en que reposa la buena ejecución del Plan. También estima necesario que se estudie y se llegue a establecer una coordinada administración educativa en todo el sistema, que facilitará, sin duda, la obtención de los propósitos que el Plan busca.

El problema confiado a la Comisión, desde el punto de vista del magisterio que ha de llevarlo a cabo, no es nada más de cantidad. Es, fundamentalmente, un problema de calidad.

En el mismo orden de ideas, la Comisión no cree que cumple con su deber con sugerir el establecimiento de 55,000 grupos y la creación del número considerable de aulas que ha deducido de sus cálculos. El aula sola, aun servida por un maestro capaz, no puede llenar los anhelos de nuestro pueblo. Son necesarios cierto número de auditorios, de

(En 1967 aparece una suma mayor que la señalada en el cuadro de necesidades imprescindibles; pero la Comisión estima que ese aumento es aconsejable, pues en una proyección del futuro resulta difícil prever desde ahora todos los ajustes posibles.)

pequeños teatros y centros de reunión, de bibliotecas de uso común, de instalaciones deportivas, de centros educativos que sirvan de estímulo y de mejoramiento a profesores y alumnos. Por ello, el plan también prevé que en las ciudades, pueblos de importancia, comunidades agrarias en que puedan existir escuelas de gran número de aulas, se construyan esas instalaciones para el servicio común educativo.

Ciertos servicios administrativos exigirán desde luego una mayor atención. Es obvio que no puede manejarse coordinadamente un sistema tan vasto sin modernizar métodos que, por economías presupuestarias o falta de estudios técnicos, permanecen en grande atraso. Serán necesarias oficinas de investigación educativa, de estadística escolar y de manejo mecánico de datos para que el sistema pueda crecer orgánicamente. Entre estos servicios sobresalen por su importancia, la inspección y la supervisión de la marcha del Plan.

TERCERA PARTE

LA REHABILITACION DEL SISTEMA ACTUAL

37. *Escuelas Rurales y Casas para los Maestros.* Del informe del Departamento de Conservación de Edificios de la SEP se desprende que las 36,735 aulas rurales en servicio, requieren obras generales de reparación y la resolución de los problemas que plantean sus servicios sanitarios. Además, se necesita completar sus muebles y sus equipos.

Existen en escuelas rurales, 15,238 casas para el maestro, que hay necesidad de reparar y dotar de los equipos básicos y del mobiliario indispensable. Hay 18,751 escuelas que no poseen casas para el maestro; éstas deberán ser construídas y equipadas conforme al tipo aceptado por el CAPFCE.

El Plan prevé la construcción de poco más de 27,000 aulas rurales con casa para el maestro. Y basta comparar las cifras para percatarse de que la rehabilitación de lo existente será una labor tan grande como la nueva construcción proyectada.

38. *Las escuelas urbanas y sus equipos.* Las escuelas urbanas se encuentran en mejores condiciones, y por tal motivo, el esfuerzo requerido será menor. Sólo hay 2,518 escuelas urbanas y semiurbanas federales, incluyendo las del Distrito Federal. El repararlas, dotarlas

de los servicios sanitarios y equiparlas con muebles y materiales en los términos que la Comisión considera aceptables, no requiere sino un gasto pequeño por comparación al total del Plan.

39. *Materiales y métodos para la enseñanza.* El corto tiempo de que dispuso la Comisión, y la resolución de los trascendentales problemas que se han enumerado, no le hicieron fácil el ocuparse de los nuevos materiales y los métodos más adecuados para la enseñanza en los términos que el Plan exige; pero tomó noticia con interés de los trabajos que está realizando la SEP para el estudio y la difusión de los métodos y materiales audiovisuales, y para una revisión general de los planes, programas y métodos de enseñanza.

40. *Los maestros no titulados.* Una parte muy importante del Plan, dependerá de la capacitación de los profesores que, sin poseer título, se hallan actualmente en servicio activo.

Existen 27,189 maestros federales sin título, de los cuales 16,284 no se han incorporado aún al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Habrá que añadir a éstos los profesores de emergencia que será necesario nombrar para la realización del Plan. Por consiguiente, el Instituto deberá atender a casi 31,000 personas.

41. *El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.* A fin de aprovechar los adelantos pedagógicos contemporáneos, será conveniente enriquecer —mediante un nuevo sistema de lecciones por radio y televisión— los cursos orales y por correspondencia que imparte el Instituto. Al mismo tiempo, habrá que estudiar la posibilidad de que se reorganicen los servicios de la Escuela Normal Oral. Por otra parte, será necesario establecer la coordinación técnica del Instituto con las Escuelas Normales de toda la República y mejorar las relaciones administrativas con las Direcciones Federales de Educación y con las Inspecciones Escolares.

Será, asimismo aconsejable, descentralizar algunas de las funciones del Instituto, para lo cual proponemos establecer en la República diez subdirecciones regionales de carácter técnico.

42. *Resultados que pueden esperarse del Instituto.* Al extender la labor del Instituto, la preparación de no titulados y el perfeccionamiento de los titulados, se harán con mayor intensidad y con menor complicación administrativa. La Comisión opina que en esta forma se

obtendrá un gran mejoramiento en la calidad de la capacitación del magisterio en servicio.

El Instituto estará en condiciones de graduar al magisterio federal no titulado, con sujeción al siguiente calendario:

Año	Maestros- alumnos
1960	1,998
1961	492
1962	313
1963	8,019
1964	7,505
<hr/>	
Total en el sexenio ...	18,327
<hr/>	
1965	4,754
1966	7,608
<hr/>	
Total general ...	30,689

43. *El mejoramiento cualitativo.* A lo largo de sus estudios, la Comisión insistió en que no sólo con construcciones, maestros titulados y rehabilitación externa de lo existente, es posible obtener todos los frutos que el país tiene derecho a esperar del Plan. La idea de lograr un mejoramiento cualitativo debe ser la directriz dominante en el esfuerzo de las autoridades, de los maestros y de los alumnos.

La Comisión aprueba las medidas que al efecto ha estado adoptando la SEP y sólo desea conyugar a su acción haciendo un llamado expreso al magisterio, a los padres de familia y a los alumnos, con objeto de que utilicen los nuevos medios que serán puestos a su disposición para obtener el fin que tanto interesa al país; mejorar y ensanchar el sistema nacional de educación primaria.

CUARTA PARTE

EL COSTO DEL PLAN

44. *Nuevos grupos.* Según datos de la CAPFCE el costo de la construcción e instalación de un aula rural, con casa del maestro ane-

xa, es de \$ 35,000.00. En esa misma cantidad se calcula el costo de la construcción de un aula urbana, incluyendo la parte proporcional en los servicios comunes; sanitarios, de administración y dirección. El costo de instalación para cada aula urbana requiere \$ 4,000.00 suplementarios por aula. Las erogaciones para el mantenimiento de los grupos comprenden los gastos de conservación de la construcción y de los muebles. Las adquisiciones de material didáctico y de limpieza y las remuneraciones que habrán de cubrirse al personal docente, de dirección y de servidumbre. La conservación de los inmuebles y la reparación o, en su caso, la reposición de los muebles, se calcula en \$ 3,850.00 anuales por aula, que deberán erogarse a partir del segundo año de haber principiado la utilización del aula. En cuanto al material didáctico y de limpieza, es necesaria una erogación anual, por grupo, de \$ 954.86, suma que para fines de cálculo deberá considerarse a partir del primer año en el caso de los grupos urbanos, y a partir del segundo de utilización de las aulas en el caso de los grupos rurales. Por lo que se refiere a las remuneraciones, la base del cálculo es de \$ 1,045.00 mensuales para cada maestro. Esta remuneración resulta, ya sea que se considere el sueldo de los maestros en el Distrito Federal, de \$ 950.00 más el 10% de sobresueldos, o bien el de los maestros foráneos, que es de \$ 750.00 al mes, más el 40% de sobresueldo en promedio, aproximadamente. Cada doce grupos demandan los servicios de un director (\$ 1,265.00 mensuales incluyendo sueldo y sobresueldo); un conserje (\$ 627.00 mensuales, incluyendo sueldo y sobresueldo), y tres mozos (\$ 517.00 mensuales cada uno, incluyendo también sueldo y sobresueldo). En consecuencia, al año se tendría que hacer, por concepto de personal no docente y para cada doce grupos, una erogación de \$ 41,316.00, que al redondear a \$ 42,000.00, para considerar los gastos generales de la zona escolar, arrojaría la suma de \$ 3,500.00 anuales por grupo. De lo anterior, se deduce que la remuneración total anual por grupo escolar para el personal docente y no docente, será de \$ 16,040.00. El costo total para esta parte del Plan aparece en el cuadro siguiente:

45. *Rehabilitación de las aulas existentes.* La reparación de las 36,735 aulas rurales federales, la instalación de los servicios sanitarios indispensables y la dotación de mobiliario, equipo escolar y material didáctico, requieren una erogación de \$ 338,673,470.00, que se distribuirá en cantidades que irán decreciendo de año en año. El acondicionamiento de 15,238 casas para maestros rurales en servicio, y

su dotación de mobiliario básico, tendrá un costo de \$ 129,523,000.00 para todo el periodo. Construir las 18,751 casas para los maestros de las escuelas rurales que no la tienen exige \$ 281,265,000.00. En la reparación de las 2,518 escuelas urbanas, incluyendo las del Distrito Federal, se invertirán \$ 88,455,000.00. El mobiliario escolar para las mismas costará \$ 13,390,000.00 y, por último, el costo de los materiales didácticos ascenderá a \$ 7,838,500.00. En total, el acondicionamiento y rehabilitación de todas las escuelas primarias del sistema federal exigirá un desembolso de \$ 859,100,000.00 en números redondos.

46. *Rehabilitación y ampliación de las escuelas normales actuales.* La rehabilitación y ampliación del sistema actual de educación normal requerirá:

En 1960, una erogación de \$ 40,250,000.00, que se distribuirán en la forma que sigue: \$ 25,000,000.00 para las reparaciones urgentes; \$ 8,500,000.00 para las ampliaciones necesarias; \$ 3,000,000.00 para otorgar subsidios a las normales no federales, y la cantidad de \$ 3,750,000.00, para cubrir el costo de las ampliaciones en el primer año del Plan.

A partir del año 1961, será necesario gastar \$ 9,500,000.00: a) \$ 6,500,000, en ampliaciones; b) \$ 2,000,000 en subsidios a normales no federales, y c) \$ 1,000,000, en reparaciones y gastos diversos.

En total, para los once años, \$ 135,250,000.00.

47. *Nuevos Centros Normales Regionales.* Según los cálculos del CAPFCE, los edificios de los cuatro Centros Normales Regionales previstos, tendrán un costo de \$ 4,500,000.00 cada uno, o sea en total, \$ 18,000,000.00. En los años de 1960 y 1962, se hará una inversión de \$ 13,500,000.00 para iniciar y concluir tres de dichos centros, y para 1964, se empezará a construir el cuarto.

El personal para el primer año de funcionamiento, demandará \$ 620,000.00 por Centro, y en total, \$ 1,860,000.00. Por concepto de becas se calculan \$ 2,000.00 anuales por alumno, que en conjunto suman \$ 3,000,000.00, cantidad que, agregada a las remuneraciones, dará un total, para 1960, de \$ 4,800,000.00.

Para 1961 habrá que pagar \$ 1,120,000.00 al personal de cada Centro, o sean \$ 3,360,000.00 para los tres centros. Por lo que toca a becas, serán necesarios \$ 6,000,000.00, lo que arroja un total de \$ 9,360,000.00.

Para 1962, año en que ya estarán funcionando los tres grados en los tres primeros centros, se requerirán \$ 4.800,000.00 para el personal, y \$ 9,000,000.00 para becas, lo que arroja \$ 13,800,000.00 para dicho año. En 1963 y 1964, se erogará la misma suma.

Para 1965, año en que empezará a funcionar el cuarto Centro, habrá que erogar, además de los \$ 13,800,000.00, \$ 1,000,000.00 por concepto de becas, y \$ 620,000.00 en remuneraciones al personal.

Los gastos adicionales que demandará en 1966 el cuarto Centro, serán \$ 1,120,000.00 por remuneraciones, y \$ 2,000,000.00 por concepto de becas.

En 1967 estarán funcionando los cuatro centros previstos. El costo total de su sostenimiento será de \$ 18,400,000.00 anuales, durante el período de 1967 a 1970.

48. *El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.* El costo de la capacitación, por lo que hace a las erogaciones que deberán realizarse en este sexenio, se estima como sigue:

1960		
Material impresos	\$	1,000,000.00
Editorial del Instituto.		500,000.00
Equipos audiovisuales.		1,500,000.00
Personal (en adición al actual).		11,000,000.00
Cantidad que se destina a los maestros-alumnos como pago de la diferencia entre su sueldo y el de los maestros titulados.	4,000,000.00	\$ 18,000,000.00
1961		
Material impresos	\$	700,000.00
Material audiovisuales		1,500,000.00
Personal		11,000,000.00
Para diferencias de sueldos	14,500,000.00	\$ 23,200,000.00
1962		
Material impresos.		720,000.00
Personal		11,000,000.00
Para diferencias de sueldos	25,300,000.00	\$ 37,020,000.00

AÑOS	AULAS Y GRUPOS RURALES			AULAS Y GRUPOS URBANOS			TOTAL
	Construcción e Instalación	Funcionamiento		Instalación	Funcionamiento		
		Remuneraciones	Material didáctico y de limpieza		Remuneraciones	Material didáctico y de limpieza	
1960	70 000 000	32 650 000	1 909 770	4 000 000	33 630 000	1 979 270	125 069 270
1961	105 000 000	80 230 000	4 774 500	3 000 000	56 140 000	3 342 010	275 841 210
1962	70 000 000	111 250 000	4 774 500	4 000 000	89 230 000	5 231 750	319 574 050
1963	80 000 000	183 300 000	5 573 740	4 000 000	153 300 000	6 071 170	461 274 510
1964	80 000 000	183 300 000	5 573 740	4 000 000	153 300 000	6 071 170	461 274 510
1965	105 000 000	236 439 830	11 210 076	3 000 000	176 440 000	10 503 460	568 811 216
1966	105 000 000	312 242 600	14 074 516	2 100 000	201 302 000	11 583 493	647 114 709
1967	37 800 000	156 719 800	13 848 916	5 400 000	276 650 000	16 471 315	808 839 831
1968	91 000 000	358 431 600	21 235 016	6 400 000	328 018 000	19 536 687	929 614 573
1969	91 000 000	420 131 600	21 718 772	6 500 000	378 346 000	22 582 439	1 019 184 761
1970	960 000 000	2 250 119 200	127 959 412	47 300 000	2 644 232 000	121 696 907	6 305 622 519
SUMA							

Reparación de inmuebles y equipo..... 715 896 000
 Dotación de materiales para servicios comunes (dirección, secretaría, auditorio, biblioteca, en las grandes escuelas urbanas, que agruparan diez o más aulas), además de incremento de servicios administrativos y de supervisión... 248 403 461
T O T A L..... \$7 270 000 000

1963

Materiales impresos	\$	520,000.00	
Personal		11,000,000.00	
Para diferencias de sueldos . . .	\$	26,200,000.00	\$ 37,720,000.00

1964

Materiales impresos	\$	350,000.00	
Personal		11,000,000.00	
Para diferencias de sueldos . . .	\$	21,000,000.00	\$ 32,350,000.00

En cuanto a la erogación que requiere el próximo sexenio será:

Materiales impresos	\$	3,000,000.00	
Personal		66,000,000.00	
Clases orales y otros gastos . . .		6,000,000.00	
Para diferencias de sueldos . . .	\$	254,000,000.00	\$ 329,000,000.00

T O T A L \$ 477,290,000.00

49. Costo total general.

en miles de pesos

AÑOS	Instalación nuevos grupos	Rehabilitación aulas existentes	Reparación y ampliación Normales	Nuevas Normales Regionales	Institutos de capacitación del Ministerio	TOTAL
1960-1964 . . .	1 651 197	390 500	78 250	70 500	148 290	2 338 797
1965-1970 . . .	4 654 501	468 600	57 000	108 940	329 000	5 618 041
SUMA	6 035 698	859 100	135 250	179 500	477 290	7 956 838

Reparación de inmuebles y equipos de los nuevos grupos	715 890
Dotación de materiales para servicios comunes (dirección, secretaría, auditorio, biblioteca, en las nuevas grandes escuelas urbanas, que agruparán diez o más aulas), además de incremento de servicios administrativos y de supervisión	248 405
TOTAL	\$ 921 139

Todos los cálculos están hechos con base en los sueldos y en los precios actuales. De modo que un aumento de los mismos implicaría el incremento proporcional de la erogación prevista.

Con objeto de llegar a la determinación del costo bruto total, se hizo la acumulación anual de los incrementos necesarios. Por consiguiente, la cantidad señalada para cada año, debe agregarse a los \$ 781,000,000.00 que, para los mismos conceptos se asignan en el presupuesto de 1959 y que forman la base del cálculo del Plan. La suma de ambas cifras indica la cantidad total que debe destinarse al Presupuesto de Egresos de la Federación para el sistema de enseñanza primaria y para la preparación de maestros.

50. Gasto real adicional que requiere el Plan. Las cifras que señalan las erogaciones totales nos dan una idea completa del costo real del Plan. El Presupuesto de la SEP destinado a educación primaria viene experimentando, desde hace años, un incremento de cerca de 15% anual. Por consiguiente, el costo real del Plan es la suma que, en adición a ese incremento, se requiere para cada uno de sus capítulos. En tal virtud, deben hacerse los siguientes ajustes:

a) Deben disminuirse 2,700 grupos nuevos de incremento tradicional, de acuerdo con la distribución que el Plan proyecta. El costo de esos grupos, acumulado en once años, es de \$ 3,841,601,561.00.

b) La asignación ordinaria del CAFCE, destinada a edificar escuelas primarias, es de \$ 30,000,000.00 anuales, que sumados a una cantidad igual procedente de los gobiernos de los estados, en virtud de los convenios de coordinación, más la erogación del Departamento del Distrito Federal, por lo que hace a construcciones del mismo tipo, y las aportaciones de los municipios, de los comités vecinales y de la iniciativa privada, importan \$ 105,000,000.00 al año, en términos conservadores, y \$ 1,155,000,000.00 en once años, que son los que se requieren para construir todas las aulas que alojarán a los nuevos grupos previstos.

c) De la erogación para la rehabilitación de las aulas existentes deberá reducirse, de las partidas de reparaciones e inmuebles, adquisición de muebles y de material escolar, la porción que la SEP viene destinando anualmente a los mismos fines, que incluye el Plan. Tal reducción se estima en \$ 25,000,000.00 anuales, y \$ 275,000,000.00 en los once años.

d) No sufren alteración los renglones relativos a la rehabilitación y ampliación de las escuelas normales, al establecimiento de los

cuatro Centros Normales Regionales y a la reorganización del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.

Hechas todas las reducciones mencionadas, el costo real del Plan, que implicará un aumento extraordinario a partir del próximo año en el Presupuesto de Egresos de la SEP, es como sigue:

a) Constitución y mantenimiento de nuevos grupos (aulas, maestros y sostenimiento):		
\$ 6,305,698,539 menos \$ 3,841,601,561	\$ 2,464,096,978.00	
b) Para rehabilitación de las aulas existentes:		
\$ 859,100,000 menos \$ 275,000,000.00	584,100,000.00	
c) Para rehabilitación y ampliación de escuelas Normales	135,250,000.00	
d) Nuevos Centros Normales Regionales	179,500,000.00	
e) Capacitación del Magisterio	477,290,000.00	
f) Reparación de inmuebles y equipos de nuevos grupos	715,896,000.00	
g) Materiales para servicios comunes y gastos administrativos y de supervisión.	248,405,000.00	
T O T A L	\$ 4,804,537,978.00	

51. *Medidas presupuestarias.* En términos presupuestarios, las erogaciones totales proyectadas implican sólo un incremento promedio anual de \$ 135,168,773.00, lo que significa que cada año, para formar el Presupuesto de Egresos, en la parte correspondiente a la educación primaria y a la preparación de maestros, hay que aumentar a lo gastado en el año anterior \$ 135,000,000.00 en números redondos, calculados a los costos actuales de las obras y los servicios.

Con el fin de tener un punto de comparación que permita apreciar la magnitud de las erogaciones proyectadas, es preciso recordar que, con un gasto de \$ 781,000,000.00 cada año, en la actualidad se opera un sistema que permite la preparación anual de alrededor de 3,000 maestros titulados, la capacitación de no más de 2,000 no titulados y el mantenimiento de 56,000 grupos del sistema federal de educación primaria, que integran 2,475,600 alumnos, o sea, que para sostener tal sistema, sin que mejore o se acreciente, sería menester, en once años, un desembolso total de \$ 8,591,000,000.00. Con los

\$ 8,921,139,000.00 adicionales propuestos, los maestros titulados se elevarán anualmente a más del doble (7,000); los capacitados aumentarán, en promedio, 50%, y se sostendrán 51,090 nuevos grupos, con más de dos millones y medio de alumnos. Todo ello significa que en once años, casi se habrá duplicado el sistema federal actual, que ha sido el resultado de más de medio siglo de esfuerzo y que, además, se habrán rehabilitado sus instalaciones.

En cuanto al costo real, significa también, en términos presupuestarios, que el Plan puede desarrollarse manteniendo el incremento tradicional del Presupuesto de Egresos de la SEP en materia de educación primaria —que es de un 15%—, más \$ 72,800,000.00 anuales en forma acumulativa.

QUINTA PARTE

EL FINANCIAMIENTO DEL PLAN

Una vez establecido el costo del Plan, la Comisión tenía que estudiar, de acuerdo con la fracción III del artículo 2º del Decreto del 30 de diciembre de 1953, un sistema de arbitrios que hiciera posible su ejecución.

Antes de examinar las medidas estudiadas, la Comisión cree conveniente reiterar que considera indispensable para el desarrollo económico, social y cultural del país, que el Plan se cumpla. Estima que su realización está dentro de las posibilidades técnicas de la SEP, y que las erogaciones que exige, demandarán ciertamente esfuerzos, pero que éstos no plantearán al país problemas financieros insolubles.

La Comisión estima que la educación popular debe financiarse con el fondo general de los ingresos ordinarios del Estado, y que, en caso de insuficiencia, son éstos los que deben aumentarse.

Entre los arbitrios que examinó la Comisión para el financiamiento del Plan, figuran los siguientes:

52. *Aumento anual del Presupuesto de la SEP.* Uno de los cuadros que revelan el desarrollo general del país, es el de sus gastos administrativos. Si tomamos las cifras del Presupuesto de la Federación a partir de 1948, veremos que su monto total ha venido aumentando, año tras año, y que, dentro de ese incremento, corresponde al de la

SEP un aumento promedio anual de un 18% para los años de 1948 a 1958. Es posible, pues, tomar en cuenta, durante los once próximos años, el aumento anual del Presupuesto de la SEP, como uno de los arbitrios para el financiamiento parcial del Plan. Y decimos parcial, porque los recursos presupuestarios de la SEP tienen que aplicarse no sólo a la instrucción primaria, sino también a las demás ramas de la enseñanza y a otras actividades y servicios educativos y culturales, así como a absorber el aumento que se registre en el costo de esos servicios.

53. *Economías caídas del Presupuesto.* El artículo 6º del Decreto que aprobó el Presupuesto de Egresos de la Federación para 1959, decía: "Las economías caídas por sueldos y haberes no devengados, sobresueldos, sobrehaberes, plazas de última categoría congeladas durante el ejercicio, diferencias en cambio y cuotas conforme a tratados, quedarán definitivamente como economías del Presupuesto".

Al discutir la H. Cámara de Diputados el Presupuesto, acordó adicionar dicho artículo con una disposición que faculta al C. Presidente de la República para ejercer esas economías caídas "destinándolas preferentemente al incremento de la educación pública en el país".

A fin de asegurar la percepción de este arbitrio en lo futuro, será necesario que cada decreto anual por medio del cual se apruebe el Presupuesto de Egresos de la Federación, consigne una disposición en ese sentido.

54. *Creación o elevación de impuestos especiales.* El aumento de las tasas en los impuestos especiales de la Federación o la creación de nuevos gravámenes, podría ser también una forma de incrementar los recursos para la ejecución del Plan.

La Comisión estudió diversos proyectos, presentados por instituciones particulares, entre los que merecen mención los siguientes: a) impuesto especial sobre los permisos de circulación de vehículos; b) seguro o prima de rescate sobre los billetes de lotería; c) elevación del impuesto predial o revaloración catastral, y d) iniciativa del C. Diputado Francisco Pérez Ríos, sobre la elevación de impuestos a tabacos y determinadas bebidas alcohólicas, iniciativa que se considera de especial importancia.

La Comisión solicitó informes de la Secretaría de Hacienda sobre los probables rendimientos de tales gravámenes. La propia Secretaría, a través de su representante, comunicó a la Comisión lo siguiente:

"... La Secretaría de Hacienda sugiere atentamente a esa honorable Comisión, que teniendo en cuenta la posibilidad de que los costos del Plan superen la capacidad de la estructura impositiva actual para financiarlo, se deje el estudio final de los arbitrios a la propia Secretaría de Hacienda, la que buscará la forma más adecuada para que el Plan pueda llevarse a la práctica".

La Comisión considera, como resultado de las investigaciones que realizó, que cualquier modificación en la estructura impositiva requiere un estudio técnico especial y completo sobre la capacidad fiscal del país y sobre los efectos que la misma modificación pudiera producir en el desarrollo económico nacional. Tal estudio rebasa en rigor los límites del trabajo de la Comisión. En consecuencia, no se consideró útil desarrollar más el examen de esa cuestión, teniendo en cuenta que, asimismo, encontrará satisfactoria atención y desahogo a través del resultado de la consideración integral que realizará la Secretaría de Hacienda, cuyo propósito será buscar, según los términos empleados por la misma, "la forma más adecuada para que el plan pueda llevarse a la práctica".

55. *Contribución de los estados y de los municipios.* La Comisión considera que parte de los arbitrios para el financiamiento del plan, deberían provenir de los gobiernos de los estados y aun de ciertos municipios que cuentan con ingresos suficientes. La proporción en que se reparte la carga del sistema educativo entre la Federación, los estados y los municipios, la muestran las siguientes cifras de 1959:

Alumnos inscritos en escuelas federales	2,473,599
Alumnos inscritos en escuelas estatales y municipales	1,595,933
Profesores pagados por el presupuesto de la Secretaría de Educación Pública	58,582
Profesores pagados por el presupuesto de los estados y municipios	30,518

No sería justificado que todos los estados contribuyeran en una proporción igual al financiamiento del plan, porque en los presupuestos de muchos de ellos las Partidas para servicios educativos han crecido considerablemente y no podrían acaso ser aumentadas desde luego sin graves sacrificios de otras obligaciones. Estas circunstancias han convencido a la Comisión de que es imposible establecer, para

calcular esta cooperación, una norma rígida y general. Algunos estados de próspera agricultura o que disfrutaban de participaciones importantes por la explotación de riquezas naturales, tienen presupuestos que permiten dedicar a la educación el 50% y hasta cerca del 60%, pero hay otros, muy poblados, de difíciles comunicaciones y faltos de recursos naturales valiosos, en cuyos presupuestos los renglones de educación son muy insuficientes.

Existe otro problema que sería conveniente resolver para que el Plan se desarrolle satisfactoriamente: la nivelación de las retribuciones de los trabajadores de la educación en toda la República, porque los fiscos estatales tendrán que atender, en un futuro próximo, la demanda de los maestros que reciben una retribución menor —en la misma localidad y a veces en la misma escuela— que los maestros de la Federación.

En tales condiciones, la Comisión considera que hay que establecer bases prácticas y equitativas de cooperación que reglamenten las aportaciones económicas que, en materia de educación, correspondan a la Federación, los estados y los municipios, principio que prevé el artículo 3º Constitucional. Sobre esta reglamentación se habla en el capítulo relativo a las reformas y medidas necesarias para facilitar la ejecución del Plan.

56. *Contribución patronal para el fomento de la educación.* De acuerdo con las previsiones contenidas en los artículos 111, fracción VIII, de la Ley Federal del Trabajo, y 68 de la Ley Orgánica de la Educación, en relación con el artículo 123, fracción XII de la Constitución General de la República, las empresas situadas a más de tres kilómetros de las poblaciones y con un número de niños en edad escolar mayor de veinte, están actualmente obligadas a cooperar en el esfuerzo educativo, estableciendo y sosteniendo escuelas elementales.

Importantes corrientes de opinión vienen señalando que, si por una parte tal contribución obligatoria a la educación elemental es pertinente y legal, por otra parte, el hecho de que empresas de características semejantes y sujetas a un común régimen impositivo, están sustraídas a esa obligación por encontrarse en centros urbanos o dentro del radio de tres kilómetros de los mismos, establece un tratamiento desigual e injusto, por cuanto fija menores cargas a las segundas.

Si se tiene en cuenta que los problemas nacionales interesan a todos, y que todos deben cooperar para su resolución con la misma in-

tensidad proporcional a sus recursos, se comprenderá la validez de las corrientes de opinión a que nos referimos en el párrafo precedente, tanto más cuanto que la educación primaria —y su natural complemento, en un país de rápido desarrollo como el nuestro, la educación secundaria, técnica y profesional— proporciona a la población una capacidad de trabajo, de la que se benefician directamente las empresas, por la mayor productividad de los trabajadores a su servicio.

Semejante situación resulta también impropia porque la educación popular que coadyuva al éxito tanto de las empresas urbanas como de las instaladas en las zonas rurales, favorece más a las primeras, ya que a ellas se encamina fundamentalmente el elemento capacitado urbano.

La Comisión espera que el estudio integral, cuya responsabilidad ha asumido la Secretaría de Hacienda al ofrecer buscar la forma de financiar el Plan, permita realizarlo sin demora. Pero si las proyecciones impositivas resultantes de su estudio fueran insuficientes o pudieran traducirse en detrimento de otros servicios sociales imprescindibles y en particular del armónico desarrollo de la educación mexicana, que de ninguna manera puede considerarse cumplida con el mejoramiento de la enseñanza primaria, la propia Comisión deja apuntada la posibilidad de revisar las disposiciones legales anteriormente expresadas, con el fin de establecer un nuevo sistema más homogéneo, para las diversas negociaciones independientemente de su ubicación, pues esto último no constituye ninguna razón de fondo para distinguir de unas y otras con favorecimiento de las urbanas.

La revisión aludida, habría de fijarse como meta la creación de un tratamiento general de las empresas, para que contribuyan en la forma proporcional y equitativa que nuestra Constitución determina, y en la medida en que los servicios de la educación lo recomienden.

Las razones que fundan el caso parecen a la Comisión tan humanas y justicieras, que confía en que la idea hallará, incluso en el sector patronal, patriótica e inteligente acogida.

57. *Desarrollo de las escuelas particulares.* La Comisión estimó que conviene otorgar facilidades de crédito para el establecimiento y la expansión de las escuelas particulares. Debido a la rápida urbanización y al continuo desarrollo de nuestra economía, puede esperarse que un número cada vez mayor de familias de las clases media y alta fi-

nancien la instrucción de sus niños, liberando así, parcialmente, recursos públicos que puedan destinarse a la educación popular.

Como resultado de las gestiones hechas por la Comisión, el Banco de México estudió la manera más conveniente de otorgar estas facilidades, y resolvió que enviaría en breve a los bancos de depósito del país, una circular complementaría de la Núm. 1389, autorizándolos a incluir dentro de los préstamos a medio plazo que pueden hacerse con cargo al depósito obligatorio, los créditos refaccionarios que concedan para el establecimiento y operación de escuelas particulares. Actualmente, estos préstamos a medio plazo deben representar el 20% del pasivo exigible y destinarse a créditos para la agricultura, ganadería, pesca e industria.

El éxito de esta medida dependerá de la voluntad de cooperación de la banca privada, así como de la iniciativa de los miembros de las diferentes comunidades que puedan establecer y ampliar escuelas destinadas a proporcionar el servicio educativo sobre bases autofinanciables.

Convendría, además, que la SEP gestionase ante la Secretaría de Hacienda y la Comisión Nacional Bancaria, que las Sociedades de Crédito Hipotecario puedan otorgar un crédito mayor en relación con el valor de la garantía, cuando se trate de la construcción de escuelas. El Banco de México ha ofrecido brindar su apoyo a tales gestiones.

58. *La cooperación privada.* La Comisión espera que el Plan estimule un espíritu mayor de cooperación en todos los ámbitos del país. Tal cooperación no puede cuantificarse por anticipado, pero la Comisión confía en que se manifieste, espontánea y amplia, cuando se conozca el verdadero alcance del programa por realizar.

A este respecto, la Comisión considera como muy nobles y alentadores los ofrecimientos hechos por algunas organizaciones de empleados públicos y sindicatos obreros, en el sentido de aportar un día de sueldo al año, como cooperación voluntaria, para la realización del Plan. Es de desearse que gesto tan generoso y patriótico encuentre eco en todos los sectores nacionales. El camino de la redención de México pasa por la escuela y no hay acción más fecunda que colaborar en dicha lucha por el mejoramiento económico, social y cultural del país. ¿No querrán los mexicanos donar un día de sueldo al año para luchar contra la ignorancia, y afirmar así la grandeza de la República?

MEDIDAS LEGISLATIVAS NECESARIAS PARA LA EJECUCION DEL PLAN

El Decreto que creó la Comisión establece, en la fracción II del artículo 2º, entre sus atribuciones: "Preparar los anteproyectos de las reformas que sea menester introducir en la legislación vigente para llevar a la práctica el Plan".

La Comisión estudió las siguientes cuestiones, sobre las que se permite exponer los acuerdos a que llegó:

59. *Cooperación de los estados y los municipios.* Uno de los problemas fundamentales para el establecimiento y el desarrollo de un Plan Nacional de Educación Primaria, es el relativo a la distribución de la función social educativa entre la Federación, los estados y los municipios.

Al considerar un plan de once años, es conveniente investigar y, en su caso, establecer la distribución de esa carga, sin que tales estudios detengan la aplicación del plan, que, por esta razón, se propone desde luego como un necesario impulso de la acción federal, a reserva de irlo adaptando en todas sus consecuencias, incluso las económicas, a las posibilidades de colaboración estatal y municipal.

La Comisión estima que el H. Congreso de la Unión, de acuerdo con lo que dispone el artículo 3º Constitucional en su fracción VIII, podría estudiar la legislación que en esta fracción se prevé. Para establecer las bases prácticas y equitativas que reglamenten la mencionada distribución y las aportaciones económicas correspondientes, sería menester que una comisión especial del Congreso estudiara previamente las condiciones de cada entidad en particular, en contacto con el gobierno de la misma, con los municipios, y por lo que atañe a los aspectos financieros y técnicos, con las Secretarías de Hacienda y de Educación Pública.

Sólo así lograrían evitarse tres males indiscutibles: 1) la carencia de la legislación prevista en la fracción VIII del artículo 3º; 2) el establecimiento de una norma rígida y general que no tomase en cuenta la realidad económica de cada entidad y la situación de sus municipios, y 3) la fijación de un porcentaje que, como el señalado por la

actual Ley Orgánica de la Educación Pública (15%), resultara injustamente pequeño en los casos de los estados más prósperos.

60. *Nueva Ley Orgánica de la Educación Pública.* La ley actualmente en vigor fue expedida el 31 de diciembre de 1941.

En 1946 fue reformado el artículo 3º de la Constitución, modificando en forma muy importante el carácter y las finalidades que la educación debe tener en México, de manera que es conveniente que la ley reglamentaria se ajuste al nuevo texto constitucional; pero no sin que, antes de elaborar la iniciativa correspondiente, se tomen en cuenta las consideraciones generales que nos permitimos formular a continuación:

a) Cooperación de los estados y los municipios. En esta cuestión deberían tomarse en cuenta los trabajos de la Comisión Especial, que de aprobarlo el Congreso, estudie la reglamentación de la fracción VIII del artículo 3º Constitucional, a que hemos hecho referencia.

b) Nuevas normas de reclutamiento del magisterio y condiciones de su trabajo para facilitar la ejecución del Plan. A este respecto, la Comisión propone una iniciativa de Decreto destinada a lograr que los egresados de las escuelas normales dependientes de la Federación obtengan su nombramiento como maestros, siempre que se obliguen a prestar sus servicios profesionales en los lugares que les asigne la SEP, la que, para ello, tomará en cuenta las necesidades educativas del país, y hasta donde sea posible, la ubicación de la residencia de la familia de los maestros.

Si persistiera la costumbre de que los egresados de esas escuelas sean nombrados para trabajar en las ciudades donde están instaladas, aun por encima del nivel de los requerimientos de esas ciudades, sería imposible aplicar el plan, que exige una distribución equitativa de los maestros titulados, no sólo para el sistema urbano, sino para el rural.

Por otra parte, los alumnos de las escuelas normales que dependen de la Federación, disfrutan inapreciable número de becas en efectivo, en servicios asistenciales, en puestos de internado o en otras formas análogas a cargo del Estado. La Comisión considera de justicia que estes becarios se comprometan, en el momento de aceptar sus becas, a prestar sus servicios profesionales, al concluir sus estudios, por un mínimo de tres años, en los lugares asignados por la SEP, en vista de las necesidades educativas del país.

Además de los lineamientos expuestos, las reformas a la Ley Orgánica de la Educación vigente, deberán proporcionar el marco legal indispensable a las modificaciones del sistema educativo nacional que exija la ejecución del Plan. No pueden preverse por ahora esas necesidades reglamentarias que facilitarán su desarrollo. Al organizar la SEP la forma de llevar a cabo las resoluciones que recaigan sobre las proposiciones contenidas en este informe, irán surgiendo las normas sustantivas y las fórmulas de procedimiento que será necesario reflejar en un nuevo ordenamiento legal.

61. *Disposición sobre economías caídas del presupuesto.* De acuerdo con lo dicho en el capítulo anterior, la Comisión se permite recomendar que en los decretos aprobatorios de los presupuestos de egresos, se incluya una disposición para que las economías caídas se dediquen a la SEP, por lo menos, durante los años de ejecución del Plan.

62. *Comité de adaptación del Plan a las condiciones futuras.* La Comisión considera que, en un plazo de once años, las condiciones de México continuarán experimentando variaciones importantes, sobre todo, por un posible cambio en los índices demográficos, por la aceleración del ritmo de industrialización y por otros fenómenos sociales.

En tal virtud, estima indispensable que, una vez que se conozcan los resultados del censo de población de 1960, un comité estudie, a la luz de dichos resultados, los ajustes necesarios a las previsiones estadísticas y económicas en que descansa el Plan.

63. *Datos estadísticos sobre educación.* Recomendamos también que una reunión de técnicos de acuerdo con la doctora Ana María Flores y el ingeniero, Emilio Alanís Patiño, asesores de la Comisión, estudie sin tardanza la posibilidad de realizar cualquiera de las siguientes proposiciones:

a) Levantar en 1960 un censo nacional de población, de 4 a 25 años, especialmente para recoger una información amplia sobre su situación y actividades educativas;

b) Levantar, simultáneamente con el censo general de población, de junio de 1960, un censo educativo;

c) Proponer las adiciones que deben hacerse en la boleta para el octavo censo de población (1960), a fin de obtener los datos más adecuados sobre el grado de instrucción de los habitantes.

La misma reunión propondrá los agrupamientos y tabulaciones de los datos censales, con el propósito de lograr una información esta-

distica útil para el estudio de los problemas de educación en sus diferentes niveles, y estudiará las modificaciones y ampliaciones pertinentes al sistema de estadísticas continuas de educación. Sobre el resultado de sus trabajos, informará el mes de diciembre próximo al C. Secretario de Educación Pública.

PALABRAS FINALES

Tal es, señor Secretario, el *Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria*, que hemos formulado en cumplimiento del Decreto del Congreso de la Unión, promulgado el 30 de diciembre de 1958.

Al ponerlo en sus manos, hemos creído necesario agregar a su texto, estas palabras finales.

Todo el plan social no es, al fin y al cabo, si aspira a merecer ese nombre, más que el esfuerzo que hace una nación para apresurar el advenimiento de una etapa futura de su evolución histórica. El buen éxito depende del grado en que al elaborarlo se hayan podido apreciar con certeza los frutos de la experiencia y prever con aproximación, aunque sólo sea en sus líneas más generales, la configuración de esa realidad por venir. Entre los rasgos fundamentales de esa imagen probable del futuro, se encuentra, por supuesto, el monto posible de las necesidades y de los recursos humanos y financieros de que la nación podrá disponer para la ejecución del Plan.

De conformidad con este criterio, la Comisión considera que el *proyecto reúne* —a pesar de sus deficiencias—, los requisitos mínimos que exige un correcta guía para la acción inmediata. En efecto, para su elaboración procuramos agotar la consulta de cuantos datos y estudios técnicos importantes se han publicado sobre la materia, además de los resultados de las investigaciones especiales que encomendamos a los expertos. Este material formará el contenido de una memoria técnica, que la Secretaría General de la Comisión ha venido elaborando, y de la que sólo se han incorporado en el texto del presente informe, los aspectos más generales.

Sin embargo, es nuestro deber recomendar que la SEP lleve a cabo investigaciones científicas todavía más profundas y más extensas —que la Comisión no hubiera podido realizar dentro del plazo que

se le dio para efectuar su trabajo—, a fin de que el Comité sugerido en este informe pueda cumplidamente verificar la concordancia de este proyecto con la realidad educativa del país.

De manera deliberada, no ha querido la Comisión referirse a ningún aspecto concreto de ejecución del Plan que propone, ya que eso sería tanto como adelantar —sin autoridad ninguna— las resoluciones que considere conveniente tomar el Gobierno de la República, el que sin duda tendrá en cuenta que, en el terreno de la realidad, el valor de un proyecto depende del alcance y eficacia de las medidas encaminadas a realizarlo.

Sólo nos resta, señor Secretario, encarecerle a usted trasmita al señor Presidente López Mateos, nuestro más profundo agradecimiento por la iniciativa enviada al H. Congreso de la Unión, que hizo posible la constitución de esta Comisión y la oportunidad para nosotros de tener la grande e inmerecida honra de colaborar en esta trascendental tarea educativa.

Rogamos a usted, también, exprese a nuestro nombre al H. Congreso de la Unión, nuestra gratitud como mexicanos, por haber aprobado y promulgado el Decreto que dio vida a esta Comisión, y que es una prueba más de la singular preocupación que siempre ha demostrado por la educación del pueblo.

Por último, queremos dejar aquí público testimonio de nuestro reconocimiento por el espíritu patriótico y revolucionario con que presidió usted nuestras labores.

Reiteramos a usted, señor Secretario, las seguridades de nuestra atenta consideración y respeto.

REPRESENTANTES

H. CÁMARA DE DIPUTADOS

Dr. Antonio Castro Leal *Profr. Enrique Olivares Santana*

H. CÁMARA DE SENADORES

Profr. Caritino Maldonado *Lic. Ramón Ruiz Vasconcelos*

SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN

Profr. Francisco Hernández y Hernández

SECRETARÍA DE HACIENDA Y CRÉDITO PÚBLICO

Lic. Jenaro Hernández de la Mora

SECRETARÍA DE LA PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA

Lic. Octavio Novaro

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Lic. Ernesto Enriquez

Profr. Celerino Cano

A S E S O R E S

BANCO DE MÉXICO, S. A.

Ing. Emilio Alantís P.

SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

Profr. Enrique W. Sánchez

SECRETARÍA DE INDUSTRIA Y COMERCIO

Dra. Ana María Flores

SECRETARIO GENERAL

Dr. Manuel Germán Parrá

B I B L I O G R A F I A

- ALONSO, Antonio. El movimiento ferrocarrilero en México 1958/1959, 5a. ed., México, Ediciones Era, 1982, 106 pp.
- CECENA, José Luis. México en la órbita imperial. Las empresas transnacionales, 4a. ed., México, Ediciones El Caballito, 1975, 271 pp.
- CARNOY, Martín. La educación como imperialismo cultural, 2a. ed., México, Siglo XXI editores, 1978, 349 pp.
- GONZALEZ Casanova, Pablo. La democracia en México, 13a. ed. - México, Ediciones Era, 1982, 333 pp.
- GONZALEZ Casanova, Pablo, et. al. México hoy, 5a. ed., México, Siglo XXI editores, 1980, 419 pp.
- GONZALEZ Pedrero, Enrique. Los libros de texto gratuito, México, CONALITEG, 1981, 234 pp.
- GROVE, David. Las fluctuaciones económicas en Estados Unidos y América Latina, México, Centro de Estudios Monetarios Latinoamericanos, 1959, 158 pp.
- HANSEN, Roger. La política del desarrollo mexicano, 11a. ed., México, Siglo XXI editores, 1981, 340 pp.
- HUDSON, Michael. Super imperialismo. La estrategia del imperio Norteamericano, trad. José Alvarez, España, Editorial Dopesa, 1973, 287 pp.
- Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. El perfil de México en 1980, Vol. 3, 4a., ed., México, Siglo XXI editores, 624 pp.

- LABARCA, Guillermo (Compilador). Economía política de la educación, trad. Constantino Dietrich, Victoria Miret, México, Editorial Nueva Imagen, 1980, 397 pp.
- LATAPI, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976, México, Editorial Nueva Imagen, 1980, - 256 pp.
- LATAPI, Pablo. Diagnóstico educativo nacional. Balance del progreso escolar de México durante los últimos seis años, México, Textos Universitarios, 1964, 176 pp.
- LOYO Brambila, Aurora. El movimiento magisterial de 1958 en México, México, Ediciones Era, 1980, 115 pp.
- ORTIZ Mena, Antonio. Discursos y declaraciones 1959-1964, México, Secretaría de Hacienda y Crédito Público, 1964, 442 pp.
- PELLICER Brody de, Olga, REYNA, José Luis. "El afianzamiento de la estabilidad política", Tomo 22 de la Historia de la Revolución Mexicana, México, Colegio de México, 1981, 222 pp.
- PELLICER Brody de, Olga, MANCILLA, Esteban. "El entendimiento con los Estados Unidos y la gestación del desarrollo estabilizador", Tomo 23 de la Historia de la Revolución Mexicana, México, Colegio de México, 1980, 299 pp.
- PONCE, Aníbal, Educación y lucha de clases, 2a. ed., México, Editores Unidos Mexicanos, 1978, 245 pp.
- PUIGGROS Adriana, Imperialismo y educación en América Latina, México, Nueva Imagen, 1980, 247 pp.
- REYNA, José Luis, DELARBRE Trejo, Raúl. "De Adolfo Ruiz Cortines a Adolfo López Mateos (1952-1964)", Tomo 12 de --

La Clase Obrera en la historia de México, México, Siglo XXI editores, 1981, 188 pp.

ROBLES, Martha. Educación y sociedad en la historia de México, 3a. ed., México, Siglo XXI editores, 1979, 262 pp.

RUIZ, Ramón Eduardo. México 1920-1958. El reto de la pobreza y del analfabetismo, trad. María Elena Hope, México, Fondo de Cultura Económica, 1977, 263 pp.

ROJAS Soriano, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales, 6a. ed., México, UNAM., 1981, 274 pp.

Secretaría de Educación Pública. Obra educativa del sexenio - 1958-1964, México, 365 pp.

Secretaría de la Presidencia, SEP, México a través de los informes presidenciales Tomo 11. México.

SOLANA, Fernando, et. al. Historia de la educación pública en México, México, Fondo de Cultura Económica- SEP, - - 1982 640 pp.

SOLIS, Leopoldo. La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas, 11a. ed., México, Siglo XXI editores, 1981 319 pp.

TEODULO Guzmán, José. Alternativas para la educación en México, México, Ediciones Guernica, 1979, 4a. colección - de Educación y Sociología, 313 pp.

TORRES Bodet, Jaime. Discursos (1941-1964), México, Editorial Porrúa, 1965, 979 pp.

VAZQUEZ, Josefina. Nacionalismo y educación en México, 2a. - ed., México El Colegio de México, 1979, 331 pp.

VERNON, Raymond. El dilema del desarrollo económico en México,
trad. René Cárdenas Barrios, México, Editorial Diana,
1975, 235 pp.

HEMEROGRAFIA

Periódicos:

El Nacional
Excélsior
Universal
Diario Oficial

Revistas:

Tiempo
Comercio Exterior

Latapí, Pablo, "Reformas educativas en los cuatro últimos gobiernos (1952-1970)", Vol. 25 Núm.12, México, diciembre 1975

Trimestre Económico

Padilla, Enrique. "La dinámica de la economía mexicana y el equilibrio monetario"

Pérez López, Enrique. "El desarrollo económico de México y la estabilidad monetaria"
Núm. 155, México, jul.-sep. 1958

Vernón, Estevés. "Desarrollo del mercado común latinoamericano"
núm. 103, México, jul.-sep. 1959

Perfiles Educativos

- Salamón, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social", Núm. 8 México, abril-junio 1980.
- Navarro, Verónica. "Expansión educativa y democratización de la enseñanza", Núm. 13, México, -jul-sep. 1981
- Pacheco Méndez, Teresa. "La interpretación social de la problemática educativa en México (Un análisis crítico) Núm. 14, México, oct.-dic., 1981
- Torres, Carlos. "La educación y las teorías del Estado. (Implicaciones en la investigación sobre política educativa)", Nueva Epoca Núm. 1, México, abril-junio 1983.
- Castrejón Díez, Jaime. "El sistema educativo mexicano" Nueva época Núm. 2, México jul.-sep.1983.

DOCUMENTOS

Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México.

Marina Nuñez "Retrospectiva histórica de los fundamentos legales y filosóficos en torno al concepto de formación integral, desde 1917 hasta el presente", México, mimeo, 1984.