



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

---

---

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
POSGRADO EN PEDAGOGÍA

***Un Estudio Histórico-Pedagógico del Pensamiento y  
Obra Educativa de Don Jaime Torres Bodet***

**TESIS**

PARA OBTENER EL GRADO DE:

**MAESTRA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

**MARÍA DE LA GRACIA CORONA DELGADO**

**ASESOR: DR. ROBERTO PÉREZ BENÍTEZ**



MÉXICO, D. F.

ABRIL DE 2009.



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.

*Hoy me paro un momento en mi carrera de todos los días, para decir GRACIAS.*

**GRACIAS A DIOS**, en primer lugar porque a pesar de las dificultades, me permitió concluir una meta más en mi vida profesional, la cual no ha sido fácil de realizar pero tampoco imposible de alcanzar. Es justo darle Gracias al Señor de la Vida por las horas de trabajo, por la salud y la enfermedad, por las penas y las alegrías que estuvieron presentes a lo largo de este proceso.

### **A MIS PADRES**

*Tranquilino, quien durante este proceso vivió lo más difícil de su enfermedad y finalmente fue llamado por Dios, para descansar en su regazo donde ya no hay más dolor ni lagrimas.*

*Calixta, a quien le robe tanta horas de atención, pero no dudo en cederme los espacios que fueron fundamentales para el trabajo diario que demandó la tesis.*

**A MIS HERMANOS**, les agradezco mucho su comprensión y respeto de mis tiempos, a Josefina, Lupe, Fermín, Floriberto, Jorge, Gerardo, Lucina y Alejandro, quienes junto a ellos sus respectivas parejas me animaron a terminar lo que una vez inicié. Gracias por su solidaridad y cariño. Los quiero mucho.

**A MIS SOBRINOS**, a quienes les reitero que esta tesis esta especialmente dedicada a cada uno de ellos, pues han sido un pilar fundamental en mi vida. Reconozco en ellos su gran capacidad e inteligencia para superar los obstáculos que se muestren en sus vidas. Tengan presente, que para ser modestos y prudentes, deben alejarse de la arrogancia y fomentar el espíritu de la autocrítica, así como tener el coraje para corregir los errores y los defectos de nuestro trabajo, de tal forma de no camuflar nuestros errores adjudicándoselos a los demás, reclamando todos los éxitos para uno mismo. Ánimo, ustedes pueden.

## **A LA UNAM**

*Por abrirme las puertas de la Facultad de Filosofía y Letras, a quien tanto quiero, pues en sus espacios me permitió explorar nuevas expectativas y la posibilidad del análisis y la reflexión.*

## **AI DR. ROBERTO PÉREZ BENITES**

*Mi más profundo agradecimiento por su asesoría, apoyo, amistad y solidaridad, la cual ha resultado ser una experiencia enriquecedora, al darme la oportunidad de trabajar juntos e intercambiar puntos de vista, ideas y vivencias.*

**A MIS AMIGOS Y COMPAÑEROS.** Tengo en mente una lista grande de quienes compartieron conmigo éxitos y fracasos, ideas, ilusiones y compromisos, por lo que no me quiero arriesgar a dejarlos fuera. Mil gracias a todos por su confianza y amistad.

*De manera especial al P. Rubén Sandoval, le manifiesto mi cariño y respeto, a quien reconozco como al Padre que educa con mano firme, sensata, amorosa y solidaria. Gracias por haber sido parte de mi formación.*

*Eduardo y Miguel, gracias por su acompañamiento a lo largo de la maestría. A Blanca, Lupita y Gloria, les manifiesto mi gratitud por su amistad y comprensión.*

*Me siento satisfecha e indudablemente llena de inquietudes y preocupaciones, como cualquiera, pero contenta por estar laborando, en una de las instituciones clave de la educación mexicana, la Dirección General de Centros de Formación para el Trabajo de la SEP, la cual me posibilitó un acercamiento a la realidad educativa y laboral de nuestro país, así como al tema de la tesis. No me queda más que brindarles un profundo reconocimiento y agradecimiento a todos ustedes por su paciencia y solidaridad. Los llevo en mi corazón.*

*En este contexto, comparto con ustedes, una fábula que nos recuerda que los cambios sólo se producen si actúan las conciencias y para ello es necesario recurrir a todo aquello que las pueda despertar, por lo que ser águila o gallina es una decisión que el hombre debe atender, pues se ha dejado arrastrar por la inercia de la sociedad que lo ha orillado a asumir el papel de gallina, lo que le impide ver la realidad de su potencial de águila que permanece dormida. El grito de libertad debe ser dirigido desde la educación que recibimos y de la capacidad que tengamos de liberarnos del ser material para proyectarnos más allá de los que nos tenemos permitido.*

## **El águila y la gallina**

*Era una vez un campesino que fue al bosque cercano a atrapar algún pájaro con el fin de tenerlo cautivo en su casa. Consiguió atrapar un aguilucho. Lo colocó en el gallinero junto a las gallinas. Creció como una gallina. Después de cinco años, ese hombre recibió en su casa la visita de un naturalista. Al pasar por el jardín, dice el naturalista: "Ese pájaro que está ahí, no es una gallina. Es un águila."*

*"De hecho", dijo el hombre. "Es un águila. Pero yo la crié como gallina. Ya no es un águila. Es una gallina como las otras. "No, respondió el naturalista". Ella es y será siempre un águila. Pues tiene el corazón de un águila. Este corazón la hará un día volar a las alturas". "No, insistió el campesino. Ya se volvió gallina y jamás volará como águila."*

*Entonces, decidieron, hacer una prueba. El naturalista tomó al águila, la elevó muy alto y, desafiándola, dijo: "Ya que de hecho eres un águila, ya que tú perteneces al cielo y no a la tierra, entonces, abre tus alas y vuela!" El águila se quedó, fija sobre el brazo extendido del naturalista. Miraba distraídamente a su alrededor. Vio a las gallinas allá abajo, comiendo granos. Y saltó junto a ellas.*

*El campesino comentó. "Yo lo dije, ella se transformo en una simple gallina". "No", insistió de nuevo el naturalista, "Es un águila". Y un águila, siempre será un águila. Vamos a experimentar nuevamente mañana. Al día siguiente, al naturalista subió con el águila al techo de la casa. Le susurró: "Águila, ya que tú eres un águila, abre tus alas y vuela!"*

*Pero cuando el águila vio allá abajo a las gallinas picoteando el suelo, saltó y fue a parar junto a ellas. El campesino sonrió y volvió a la carga: "Ya le había dicho, se volvió gallina". "No", respondió firmemente el naturalista. "Es águila y poseerá siempre un corazón de águila. Vamos a experimentar por última vez. Mañana la haré volar".*

*Al día siguiente, el naturalista y el campesino se levantaron muy temprano. Tomaron el águila, la llevaron hasta lo alto de una montaña. El sol estaba saliendo y doraba los picos de las montañas. El naturalista levantó el águila hacia lo alto y le ordenó: "Águila, ya que tú eres un águila, ya que tu perteneces al cielo y no a la tierra, abre tus alas y vuela".*

*El águila miró alrededor. Temblaba, como si experimentara su nueva vida, pero no voló. Entonces, el naturalista la agarró firmemente en dirección al sol, de suerte que sus ojos se pudiesen llenar de luz y conseguir las dimensiones del vasto horizonte.*

*Fue cuando ella abrió sus potentes alas. Se irguió soberana sobre sí misma. Y comenzó a volar a volar hacia lo alto y a volar cada vez más a las alturas. Voló. Y nunca más volvió.*

**Leonardo Boff**

## ÍNDICE

	Página
Introducción	6
<b>Capítulo 1 Sus primeros años e inicio en el servicio público</b>	
1.1 Sus primeros años e inicio del Servicio Público	11
1.1.1 Antecedentes Familiares	11
1.1.2 Su niñez	12
1.1.3 La adolescencia	20
1.1.4 Su juventud	28
1.2 Primeros pasos en el servicio público	32
1.2.1 Secretario de la Escuela Nacional Preparatoria	32
1.2.2 Secretario particular de José Vasconcelos	34
1.2.3 Jefe del Departamento de Bibliotecas	38
1.2.4 Secretario particular del Dr. Gastélum	42
1.3 Desarrollo Diplomáticos	42
1.3.1 Decisión trascendental	43
1.3.2 Subsecretario de Relaciones Exteriores	49
1.3.3 Secretario de Relaciones Exteriores	51
1.4 Pasos Literarios	53
1.5 Reconocimientos	59
1.6 Su deceso	60
<b>Capítulo 2 Primer período como Secretario de Educación Pública 1943-1946</b>	
2.1 El Contexto	64
2.1.1 Gestión Educativa 1940-1943	68
2.1.2 Luís Sánchez Ponton-Primer Secretario	70
2.1.3 Octavio Vejar-Segundo Secretario	73
<b>2.1.4 Jaime Torres Bodet-Tercer Secretario</b>	<b>77</b>

	<b>Página</b>
2.2 Gestión Educativa 1943-1946	79
2.2.1 Reforma de la Enseñanza	81
2.2.2 Jardín de Niños	83
2.2.3 Primaria	84
2.2.4 Internados de la Primaria	86
2.2.5 Segunda Enseñanza	88
2.2.6 Educación Cívica y la Historia	91
2.2.7 Educación Técnica	95
2.3 La Unificación del Magisterio	101
2.3.1 El Congreso del Magisterio	102
2.3.2 La Enseñanza Normal	105
2.3.3 El Instituto Federal del Magisterio	110
2.4 Programa de Construcción de Escuelas	114
2.5 La Campaña contra el Analfabetismo	119
2.5.1 El Proyecto	122
2.5.2 La Organización	125
2.5.3 La Enseñanza	128
2.5.4 Revisión y Resultados	130
2.6 Reforma del Artículo 3°	132
2.6.1 Educación Socialista	133
2.6.2 El Reto	136
2.6.3 Iniciativa de Reforma	138
2.6.4 Aprobación de la Reforma	139
<b>2.7 Reconocimiento Presidencial</b>	<b>141</b>

	<b>Página</b>
<b>Capítulo 3 “Segundo período como Secretario de Educación Pública (1958-1964)”</b>	
3.1 El Contexto	145
3.2 Torres Bodet-Secretario de Educación	149
3.2.1 El regreso a la Secretaría de Educación Pública	151
3.3 El plan nacional de enseñanza primaria (Plan de Once Años)	155
3.3.1 Análisis del problema	158
3.3.2 La Demanda Futura	162
3.3.3 Ejes rectores del plan	165
3.3.4 Acciones desarrolladas del plan	176
3.3.5 El plan visto desde el extranjero	180
3.3.6 Reorganización de la educación primaria	181
3.4 La Reforma de los Planes y Programas de estudio	182
3.4.1 Educación primaria	183
3.4.1.1 La fundamentación	184
3.4.1.2 Estructura de la Reforma	188
3.4.1.3 Aplicación de la Reforma	189
3.4.2 Educación preescolar	191
3.4.3 La Segunda Enseñanza	192
3.4.4 La Normal	198
3.5 El conflicto Magisterial	212
3.6 Libros de Texto Gratuito	216
3.6.1. Antecedentes	216
3.6.2 La Comisión Nacional	217
3.6.3 Dificultades	219
3.6.4 La polémica	220
<b>3.6.5 La resolución</b>	<b>227</b>

	<b>Página</b>
3.7 Campaña contra la alfabetización	228
3.7.1. El método	231
3.7.2 Misiones Culturales	233
3.7.3 Acción Indigenista	235
3.8 La Educación Tecnológica	237
3.8.1 El Instituto Politécnico Nacional	238
3.8.1.1 El Canal 11	240
3.8.1.2 Impulso a la investigación	241
3.8.2 Centros de Capacitación para el Trabajo	243
3.8.2.1 El Desarrollo de los CECATI	254
3.9 Educación Audiovisual	257
<b>Contenido 4 “Contribución educativa internacional 1948-1952”</b>	
4.1 Ubicación del personaje	264
4.1.1 La Organización de las Naciones Unidas	266
4.1.2 La UNESCO	269
4.1.3 Controversias en la UNESCO	277
4.1.4 La UNESCO-Primeras Conferencias	278
4.2 Torres Bodet, Director General de la UNESCO	284
4.2.1 Primeras acciones	288
4.2.2 Impulso a las acciones de los Departamentos Generales	292
4.3 La Educación de Adultos	300
4.3.1 El CREFAL	304
4.3.2 Educación de las Mujeres	311
4.4 Las Renuncias	315
4.4.1 Primera renuncia	316
4.4.2 Segunda renuncia	317
Conclusiones	322
Bibliografía	336
<b>Anexos</b>	<b>354</b>

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación refiere a un estudio histórico-pedagógico del pensamiento y obra educativa de Don Jaime Torres Bodet, en la cual se pretendió sistematizar las acciones que integran lo que suele entenderse por política educativa, en dos períodos presidenciales del México posrevolucionario, el primero referido bajo la gestión del entonces Presidente Manuel Ávila Camacho (1943-1946) y posteriormente con Adolfo López Mateos (1958-1964), en cuyos sexenios se desempeñó como Secretario de Educación Pública, uno de los hombres más prominentes de la historia de la cultura mexicana, Jaime Torres Bodet. Don Jaime como lo llamaban su amigos y más cercanos colaboradores, es uno de los tres Secretarios que mayor huella han dejado en la educación mexicana, pues sus ideas fundamentales sobre el sentido y los propósitos de la educación al servicio del hombre y la sociedad, aún persisten y orientan la política educativa mexicana que llegó a trascender a nivel internacional al ser nombrado Director General de la UNESCO (1948-1952), período que es objeto de estudio también.

El interés del estudio de uno de los más destacados Secretarios de Educación, parte de la práctica cotidiana y laboral que se lleva a cabo en los Centros de Formación para el Trabajo, que, a partir de 1963, vienen funcionando a lo largo del territorio nacional, los cuales identifican a Jaime Torres Bodet como su fundador. Sin embargo poco se ha profundizado sobre la trascendencia de su quehacer educativo en otros niveles, lo que limita la visión y misión de una vida fecunda que desempeñó de manera sobresaliente su precursor, en la administración pública centrada principalmente en el ámbito educativo y diplomático, al desempeñarse en los cargos de Secretario de Estado, tanto en el despacho de la Secretaría de Relaciones Exteriores como en la Secretaría de Educación Pública. Asimismo, como Director General de la UNESCO, se ganó el reconocimiento internacional por su destacada labor al frente de un nuevo organismo internacional complejo de la posguerra, para fomentar la paz mundial por medio de la cultura, la ciencia y la educación, con una visión humanista.

Su pensamiento claro y preciso, llevó a Torres Bodet a no mezclar sus aficiones personales con los deberes públicos, por lo que los escritores identifican un importante silencio en su obra literaria. No obstante, la absorbente actividad pública como funcionario

y educador lo llevó a realizar una brillante obra educativa que trascendió las fronteras, a partir de una clara comprensión de los problemas que atendió, desde un enfoque humanista y con base en las posturas pedagógicas de la época, tal es el caso de la escuela activa y el método global de la lectura y la escritura, de acuerdo a las características del desarrollo del niño. En este sentido, se renovaron los planes y programas de estudio, se llevaron a cabo campañas alfabetizadoras y la formación del magisterio, entre otros aspectos, de tal forma de imponer a la educación los ideales de paz y democracia que a nivel internacional y México anhelaban. Para dar cuenta más puntual de la obra y pensamiento educativo de Torres Bodet, el trabajo de investigación se encuentra dividido en cuatro capítulos, los cuales están situados en un marco histórico diferente al que le antecede una descripción general de su contexto.

El primer capítulo refiere a los aspectos fundamentales de su vida, tales como sus antecedentes familiares y sus primeros años que dan cuenta de su desarrollo y formación integral, en un contexto que retoma aspectos del final del Porfiriato e inicios del movimiento revolucionario. En este mismo apartado se da cuenta de los primeros pasos en el servicio público, en el que destaca su función en la década de los veinte como Secretario de la Escuela Nacional Preparatoria; Secretario particular de José Vasconcelos; Jefe del Departamento de Bibliotecas y Secretario particular del Dr. Gastélum.

Si bien se pretende abordar la faceta de educador de Torres Bodet, no se puede dejar de lado la trascendencia de otros aspectos relevantes que dejaron huella en la historia mexicana, en la que se desempeñó como diplomático al concursar por el puesto de Tercer Secretario de la Legación de México en el extranjero, el cual fue el punto de partida para escalar poco a poco a otros cargos más relevantes, como Encargado de Negocios a.i. Subsecretario de Relaciones Exteriores y Secretario de Relaciones Exteriores. De manera muy general se describen también sus pasos literarios, pues las letras fueron su pasión, la cual fue reconocida por grandes personalidades de la literatura, así como de Universidades a nivel mundial quienes le otorgaron un sin número de reconocimientos a su obra. La primera parte concluye con la consternación que causó su trágico deceso, del hombre cabal que fue vencido por la enfermedad.

El segundo apartado describe de manera general el contexto que prevalecía durante la gestión presidencial de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), quien después de dos gestiones educativas poco afortunadas decidió designar como responsable de la educación a Jaime Torres Bodet, para impulsar la puesta en práctica de su política de unidad nacional, al considerar que la educación era clave para ello. En este sentido, Torres Bodet se dio a la tarea de emprender, entre otras acciones relevantes, promover la formación del magisterio, construir y remodelar escuelas, impulsar una intensa campaña de alfabetización y reformar el Artículo Tercero Constitucional. Lo anterior logró un reconocimiento presidencial y de la sociedad mexicana de la década de los cuarenta a su labor educativa.

El tercer capítulo relata su desempeño de su segunda gestión al frente de la Secretaría de Educación Pública, la cual se puede considerar más rica en sus aportaciones, en la que emprendió acciones trascendentales en el ámbito educativo nacional, al poner en práctica el Plan de Once Años cuyos eje rectores tenían la finalidad de ampliar la cobertura, dotar de un mayor número de aulas, la formación de los maestros e incrementar las fuentes de financiamiento. Aunado a lo anterior impulsó la reforma de los planes y programas de estudio que encomendó al Consejo Nacional Técnico de la Educación, el establecimiento de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, la campaña contra la analfabetismo y la educación tecnológica, en la que destaca la creación de los Centros de Formación para el Trabajo Industrial (CECATI), entre otros aspectos.

El último capítulo da cuenta de la gestión de Torres Bodet al frente de la UNESCO, a la que impregnó de un concepto humanista de la educación como medio para edificar la paz, entre las acciones más relevantes refieren a las constitución y estructura de la UNESCO, las primeras acciones de Torres Bodet como Director General y las acciones emprendidas en materia de educación de adultos, entre lo que resalta la creación del CREFAL en México. Para concluir con este apartado se hace referencia a las dificultades que orillaron al segundo Director General de la UNESCO a presentar su renuncia.

Para concluir la investigación se presentan algunas reflexiones sobre el pasado inmediato de la política educativa nacional en términos generales, lo que delimita las reflexiones en un panorama rico y extenso de los temas educativos desarrollados durante las gestiones educativas de Torres Bodet, pero que sirven de base para otras investigaciones

específicas que requieren mayor nivel de profundidad. No obstante, se busca ofrecer una visión global de los logros, aciertos y limitaciones de Don Jaime Torres Bodet, y con ello comprender de la política educativa del país en dos períodos presidenciales que a partir de las experiencias pasadas, den la pauta para replantear los problemas educativos fundamentales del país.

Para el desarrollo de la tesis “Un estudio histórico-pedagógico del pensamiento y obra educativa de don Jaime Torres Bodet”, se utilizó el método descriptivo técnica documental, en donde la objetividad hace presencia para que la información no sea distorsionada por algún punto de vista u opinión. Durante el desarrollo de la investigación se procuró utilizar un lenguaje frío, con palabras técnicas que sólo apuntan a explicar una característica de lo que se intenta representar, para ello se consultó las obras, discursos y entrevistas que refieren a la educación de Jaime Torres Bodet, como fuente primaria, también se recurrió a otras fuentes, tales como libros de otros autores que historian sobre política educativa en México y variados documentos inéditos identificados en los diferentes archivos históricos, tales como el Archivo General de la Nación (AGN), el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública y de la UNESCO, el Archivo Histórico de la Secretaría de Relaciones Exteriores y el Archivo Histórico de la UNAM/IISUE, Fondo Jaime Torres Bodet. En este contexto, también se recupera la fotografía como documento histórico, como testimonios del pasado y que revelan información, así como desatan emociones propias del hombre. En este sentido, la fotografía se considera como un reflejo de existencias que nos permiten acceder a conocimientos e información de la época y el lugar en aquellas que tuvieron su origen.

El presente documento refiere alcances y límites, entre ellos destaca en primer lugar que la personalidad de Jaime Torres Bodet, es posible analizarla desde diferentes ópticas de su vida pública, tal es el caso del diplomático, el hombre de letras, el humanista, el político, el ciudadano del mundo y el educador, entre otros. Sin embargo, es necesario delimitar a su función de educador, del cual se desprende un número importante de líneas posibles de investigación con mayor rigor de análisis profundo. La finalidad de la investigación no es de manera alguna evaluar estrictamente si constituyeron o no filosofías educativas, sino comprender los propósitos de las acciones desarrolladas por el Estado mexicano en materia de educación.

# **CAPITULO 1**

## **SUS PRIMEROS AÑOS E INICIO EN EL SERVICIO PÚBLICO**

## 1.1 SUS PRIMEROS AÑOS E INICIO EN EL SERVICIO PÚBLICO

### 1.1.1 Antecedentes familiares

Durante el siglo XIX la inmigración extranjera, especialmente de Europa llegó a América Latina, la cual fue recibida con beneplácito por los gobernantes en turno, debido a que consideraban que su presencia traería consigo nuevas técnicas agrícolas e industriales para cultivar las tierras fértiles de proverbiales riqueza y abundancia, por las bondades climáticas. Por otro lado, a partir de la creencia de que la civilización dependía del monto mayor o menor de sangre blanca que se mezclaba con la población indígena, por lo que se les brindó todas las facilidades a los europeos para establecerse en los diferentes países latinoamericanos. Para ello surgen diferentes leyes de colonización favorables a su participación en el comercio y la minería principalmente, tal es el caso del Perú y México.

Durante este proceso llegaron al continente colonizadores que se establecieron como propietarios de grandes extensiones de tierra para cultivarla y emplearon como peones a los campesinos para este trabajo. También hicieron presencia los inmigrantes que llegaron sin más capital que sus brazos, al ofrecer su trabajo personal a cambio de salario, muchos de ellos lograron hacer fortuna con la idea de regresar a sus lugares de origen y otros más se establecieron definitivamente en diferentes zonas, sus hijos viajaban al país de origen de sus padres a conocer la tierra y cultura, a fin de tratar de localizar a sus familiares. En este contexto, los extranjeros establecieron círculos cerrados a sus tradiciones, costumbres y lengua, no obstante, la necesidad de entablar relaciones con la población mestiza, les obligó a aprender el español, pero sin dejar de considerarse diferentes por el hecho de llevar sangre europea en sus venas.

Sin duda que dicha población vivió un proceso de adaptación y aceptación a la cultura, que conforme fueron pasando las generaciones se fueron gestando diversas situaciones en donde se establecieron, de tal forma que los descendientes de los colonizadores llegaron amar su origen y su terruño, lo que obligó a un abandono parcial de su círculo y una búsqueda de su propia identidad. Aunque durante el porfiriato se aceptó que la política de colonización había sido un error, pues la alta sociedad hacía alarde de todo lo extranjero y menospreciando lo nacional. En este contexto, los abuelos paternos y maternos de Jaime Torres Bodet llegaron a Lima, Perú, en donde se establecieron dos

familias: Por un lado, Don Federico Bodet quien era comerciante, junto con su esposa, Doña Elisa Levallois originarios de Bourdeos, Francia, cuyos hijos nacieron en esta ciudad. Por el otro, Don Jaime Torres, su esposa Teresa Girbent y su hijo Alejandro Torres, procedentes de Barcelona, España.

Años después de su llegada y establecimiento en esta ciudad, el 15 de noviembre de 1890 contraen matrimonio Alejandro Torres de 36 años, con María Emilia Bodet de 21 años en la ciudad de Lima, quienes deciden trasladarse y procrear a sus hijos a la ciudad de México. De sus dos hijos, uno muere a consecuencia de una fiebre escarlatina, debido probablemente a una fiebre mal atendida y sobrevive Mario Jaime Emilio, quien nació en el corazón de la ciudad de México, el 17 de abril de 1902, en el seno de una familia católica, que conforme a su rito inicial fue bautizado el 27 de julio del mismo año, en la Parroquia de la Santa Veracruz, posteriormente registrado como mexicano en esta misma ciudad. Los familiares más cercanos de los que se hace referencia son sus tías, Cleotilde y Elisa Bodet, ésta última contrae matrimonio en Tacubaya en 1898, con el escultor Federico Homdedeu, originario de Barcelona, quien estudió y trabajó en el taller de celebres escultores parisienses, vino a la República Mexicana en donde dejó huella en varios estados, fue profesor de la Escuela Nacional de Bellas Artes y comisionado para seleccionar el elenco artístico a ser exhibido en la exposición de Puebla, con motivo del centenario de la independencia.

### 1.1.2 La niñez

La familia Torres Bodet a su llegada a México, se establece en el centro de la ciudad de México, en la calle de Donceles esquina con Factor (hoy Allende), en una casa cuya construcción imitaba el estilo arquitectónico de los extranjeros, cuya influencia se dejó ver especialmente de los franceses, cuyas distinciones especiales de estos edificios son los adornos florales de sus paredes, las columnas de piedra caliza, grandes barandales de hierro, puertas y ventanas con enormes cristales y en el patio una fuente. Jaime Torres Bodet, describe el recuerdo de su casa “Desde los barandales de hierro de los balcones, solíamos contemplar la llegada de don Porfirio a la antigua Cámara. Tres de los cuartos tenían vista sobre el Montepío de Saviñón. Uno, el más amplio, servía de sala. Lo seguía otro, más alargado que ancho, comedor y biblioteca a la vez. A continuación, se

encontraba la alcoba donde mi madre había instalado mi lecho, bajo un mosquitero tan anacrónico como inútil”<sup>1</sup>.

En este ambiente citadino vivió la familia Torres Bodet, la cual fue impactada por la enfermedad larga y difícil de uno de sus tíos, que trajo como consecuencia el descuido involuntario por parte de sus padres del pequeño Jaime. Este hecho lo obligó a refugiarse y a convivir más de cerca con la servidumbre y de manera especial con los hijos de la portera, especialmente con Fernando que era el más pequeño y con quien jugaba y escuchaba expresiones tales como “agonizante”, “tumba” y “panteón”, que no respetan ninguna clase social. Al morir su tío sus padres deciden mudarse a la calle de Independencia a dos cuadras de la Alameda, con la finalidad de evitar tristes recuerdos. La nueva morada resultó más reducida y poco confortable.

Por otro lado, a pesar de los múltiples problemas que vivía el país durante el gobierno de Porfirio Díaz, la educación continuó siendo un sistema pequeño y de lenta expansión, no obstante, es necesario reconocer que había logrado avances significativos, gracias en gran medida a los congresos educativos, en donde se debatieron temas relevantes para la época, tales como la uniformidad de la educación nacional, cuyo principio rector sería la instrucción primaria obligatoria, gratuita y laica, la cual se debía cursar entre los seis y los doce años. Se sugirió que los niños de 4 a 6 años asistieran a la escuela, dirigida por mujeres con la finalidad de favorecer el desenvolvimiento físico, intelectual y moral de los pequeños. Después de haber superado el doloroso desenlace de la muerte de su tío, don Alejandro y doña Emilia una vez analizado las posibilidades educativas de Jaime decidieron inscribirlo en un colegio en donde predominaban las mujeres sobre los hombres, los alumnos se dividían por sexo para realizar diferentes actividades. En dicha escuela conoció a Doña G, quien le despertó el gusto por los dulces mexicanos (de leche, miel, salados, garapiñados, entre otros) de diferentes regiones del país, pero no despertó mayor entusiasmo por el estudio del pequeño Jaime.

Al no convencerle el método de enseñanza del colegio, su madre decidió hacerse cargo de la enseñanza de su hijo, para ello hizo adaptaciones en la casa para instalar una aula, después con base en el Programa oficial de la Secretaría de Instrucción Pública, dio inicio

---

<sup>1</sup> Jaime Torres Bodet. “Tiempo de arena” en *Memorias*. 2ª.ed. Tomo 1. México, Porrúa, 1981, p. 3-4.

a las clases, las cuales las enriqueció con el estudio de poetas y prosistas del siglo XIX, así como del idioma francés, lengua de sus abuelos maternos. La enseñanza de mamá se fue perfeccionando poco a poco, quien se divertía en hacerlo leer en voz alta el periódico y al incorporar desde el pupitre familiar las máximas “Conócete a ti mismo” y “no dejes para mañana lo que puedes hacer hoy”, que poco a poco las fue incorporando a la vida diaria Jaime.



Ilustración I, Doña Emilia Bodet,  
IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

Es doña Emilia la principal educadora de Jaime, quien le enseñó a preferir las dificultades a los placeres, las privaciones a los excesos, en este sentido años más tarde, Torres Bodet la recuerda “Mi madre cultivaba la pedagogía del estímulo, no la de la sensación. Me alentaba en lo que ella creía bueno y valioso o justo. Ese aliento me alejaba insensiblemente de lo demás. Y me alejaba de lo demás con mayor eficacia que una serie de prohibiciones y de censuras. No restringió nunca mi libertad. Le bastó guiarla”.<sup>2</sup> La principal educadora fue su madre, quien le da la pauta para adquirir una amplia cultura general y el dominio del francés, al grado de usarlo con gran destreza de maestro, para dirigirse al más exigente auditorio nacional e internacional, con claridad y precisión.

Por otro lado, se corre el riesgo de ver a Torres Bodet sometido a una disciplina rigurosa y lejana en su infancia a la parte lúdica, sin embargo, es él mismo quien narra algunos de los juegos que solía practicar con el alfabeto de multicolores, los improvisados juegos de cartas, al burro, las canicas, a construir con las piezas del “meccano” puentes, estaciones y grúas. Ante la descripción de juegos uno se pregunta con quién jugaba, seguramente solo o con su madre, pues no se identifican otros personajes infantiles que estuvieran cerca de él. Por otro lado, reconoce que su pasatiempo favorito era adherir calcomanías de colores en los vidrios de las ventanas y cuadernos entre otros objetos, que más que

---

<sup>2</sup> Elena Poniatowska. “Las enseñanzas de Torres Bodet”. *La Jornada*. México, 7 de mayo de 2002. [http://www.lainsignia.org/2002/mayo/cul\\_018.htm](http://www.lainsignia.org/2002/mayo/cul_018.htm). Consultada 15 de octubre de 2008. p.3.

los dibujos le conmovía su técnica de perfección. Desde su niñez “la música me sedujo tan misteriosamente como las letras, especialmente ciertos preludios de Chopin y determinados trozos de Mozart o de Beethoven, se hallan asociado no solo a la evolución de mi pensamiento, sino a algo mucho más hondo: a la historia de mis sentidos.”<sup>3</sup> Lo anterior, fue obra en gran parte de su madre y su tía Elisa, quienes solían interpretar dichas melodías en el piano familiar, no obstante, dicha práctica fue descuidada un poco, en su adolescencia al ser sustituidas por los conciertos públicos.

Personaje importante durante la infancia del pequeño Jaime, fue el francés Sr. Duval, quien había estudiado en París y hecho una fortuna en Argentina, poseía un número importante de libros que lo atrajo rápidamente. El Sr. Duval se instaló en la ciudad de México con su familia, si embargo consideró conveniente enviar al poco tiempo a sus hijos a estudiar a Londres, quedándose solo en la ciudad. Ante este hecho, la familia Torres Bodet le ofreció su hospitalidad a lo que el Sr. Duval aceptó con gusto. Se estrecharon lazos de amistad sólidos con la familia y facilitó las invitaciones al cinematógrafo a ver las películas celebres de la época, lo que convertía en horas de intensa delectación para Jaime, tal como lo describe “me pasmaba la inmovilidad en el palco oscuro, frente a la pantalla en cuyo rectángulo plateado seguían mis ojos las aventuras de un pueblo mudo, elástico y transparente, en la sombra, las manos del invisible pianista acariciaban las olas de un viejo vals, los olandes de una mazurca o los polvosos pliegues de raso de un minueto”.<sup>4</sup>

Por otro lado, el Sr. Duval lo invitaba a pasear a Chapultepec y solía ofrecerle en flauta un concierto de los clásicos, aunque de acuerdo a su opinión tocaba sin entusiasmo, quizás hacia falta un esfuerzo por poner en práctica sus conocimientos musicales. Después de un tiempo de estar lejos de su familia, el Sr. Duval hizo venir a su familia de Londres para estrechar lazos más cercanos con ella, su llegada trajo como consecuencia la necesidad de mudarse de casa a una de las zonas residenciales más distinguidas de la colonia Roma, lo que le dio la oportunidad a Jaime de pernotar en la casa de la familia Duval y calificarlas como “noches magníficas”, debido a la grata convivencia que logró con los hijos del Sr. Duval, que a pesar de que se sentía lejos de sí mismo y de sus costumbres, era una experiencia que valía la pena vivir.

---

<sup>3</sup> Jaime Torres Bodet. *Op.cit.* p. 131.

<sup>4</sup> *Ibíd.* p. 9.

En 1908 la familia Torres Bodet vuelve a sufrir la pérdida de un ser querido, ya que fallece su tío Federico Homdedeu, el famoso escultor catalán que contribuyó con el gobierno porfirista para embellecer y colocar estatuas de los hombres más destacados del liberalismo en el Paseo de la Reforma. Su deceso causó gran consternación en todos los círculos sociales del México de



Ilustración II, Familia Torres Bodet,  
IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

principios de siglo, pues era considerado un artista de gran prestigio. Durante el invierno de este mismo año, su madre lo llevó a casa de su tía Cleotilde de vacaciones a Cuautla, las cuales describe “Nada ha sido tan mío como el descanso de que gocé bajo aquellos arcos. Permanecía sentado tardes enteras, viendo abrirse y cerrarse en la epidermis del aire los poros húmedos del calor. Después, me marchaba al campo, a escuchar el gemido del viento contra las ramas y a lanzar piedras al agua rápida y cantarina”.<sup>5</sup>

En el transcurso de su estancia en Morelos, conoce a Atala, quien lo inspiró más tarde para definir uno de sus personajes en su obra literaria, debido a que reconoce en ella la tranquilidad y el afecto. También conoce a una indígena mística y elocuente, la criada de Atala cuyas virtudes fue descubriendo durante su estancia, ya que de cada pena o júbilo extraía una gota de compasión y consuelo para todos, pues volvía todo motivo de reflexión, lo que provocó que todas esas charlas que sostenía, Cuautla entera se convirtiera en motivo de reflexión para el pequeño Jaime. Es desde la niñez que aparecen dos grandes valores que hicieron más tarde en Torres Bodet a uno de los mexicanos más activos y abiertos: la soledad y la reflexión, tanto que su vida es imposible desglosarla en una obra. Durante los primeros años de vida de Jaime Torres Bodet, en el país se desarrollaba la Revolución Mexicana, en la que prevalecía una serie de movimientos que reclamaban libertad de opinión, tierras, salarios y jornadas de trabajos justos y educación entre otras cosas, pues estos beneficios habían quedado reservados solo para las clases

---

<sup>5</sup> *Ibídem.* p. 12.

privilegiadas, entre ellos los extranjeros. Si bien el movimiento se desarrolló con mayor intensidad en los Estados, los ciudadanos vivían distantes a los acontecimientos y solo se mantenían informados a través de la prensa, la correspondencia personal de parientes o amigos. No obstante, de forma paralela

La ciudad de México presentaba toda una gama de posibilidades para la diversión y los ratos de ocios. Paseos, espectáculos, deportes, festividades cívicas y religiosas conformaban los entretenimientos en el que se distinguían, mezclaban y confundían las clases sociales. La ciudad brindaba a sus habitantes costumbres y tradiciones que le permitían gozar de su espacio, recorrer el paisaje y celebrar de manera propia e identificada con ella un cúmulo de fiestas que engalanaban, la divertían y la dotaban de sus propios medios de identificación.<sup>6</sup>

En este contexto, Jaime recuerda a la ópera que con el solo hecho de anunciarla le estimulaba la idea de escuchar a Bonci, en *Lucía* o en *La Traviata*, a pesar de lo inaccesible del diálogo, “lo que me halagaba en los melodramas ilustrados por el genio de Verdi o acaramelados por el azúcar de Donizetti era la exageración voluntaria de los actores, la sencillez de su mímica y, sobre todo, la esperanza de que las emociones elementales que resentían podrían ser entendidas por el profano”.<sup>7</sup> Años más tarde, durante su estancia en Europa, siempre que tenía la oportunidad de asistir a un concierto, la ópera o al teatro lo hacía en compañía de su esposa y de amigos. Dicha práctica resultaba ser un alimento para su espíritu sensible.

Durante el porfiriato, la ciudad de México fue creciendo rápidamente, siendo necesario el erigir nuevas zonas urbanas más distinguidas a lo largo de la avenida de mayor prestigio de la época, el Paseo de la Reforma. En el desplazamiento participaron principalmente los extranjeros, que junto con la alta burguesía formaron la elite. Las familias de mayor alcurnia construyeron casas señoriales en la colonia San Rafael y Santa María, en donde tiempo después habitó la familia Torres Bodet. La indumentaria de hombre y mujeres de la ciudad era de acuerdo a la moda francesa: los hombres vestían traje, consistente en pantalón, saco, chaleco y camisa bien almidonada, junto con corbata y sombrero, por su parte, las mujeres usaban vestido de moda, sombrilla, guantes, perfumes y prendas de ropa interior como el corpiño, corsé, fondo y calzoncillo de manga larga y medias.

---

<sup>6</sup> Rabiela Hira de Gortari y Regina Hernández Franyuti. *Memoria y encuentros: la ciudad de México y el Distrito Federal (1824-1928)*. México, Dpto. del Distrito Federal-Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1988. p. 395.

<sup>7</sup> Jaime Torres Bodet. *Op.cit.* p. 100.



Ilustración III, Don Alejandro Torres,  
IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

De la forma antes descrita vestía la familia de Don Alejandro Torres, quien era un hombre de negocios y dinámico, pero con una gran sensibilidad artística, pues era representante teatral del *Arbeu*, quien estaba acostumbrado a la puesta en escena de las grandes obras, su trabajo le apasionaba “No era la función, en efecto, lo que profesionalmente le seducía; sino el trabajo de los ensayos, la discusión con el escenógrafo y con el sastre, el ir y venir por los corredores, el resello de los billetes en la taquilla y, de mañana, en la imprenta, la elección del papel y la tinta para los preventivos”.<sup>8</sup> Si bien era un hombre de trabajo, también un día decidió tomar unas vacaciones con su familia en Veracruz, sin embargo su madre no

los acompañó debido a problemas económicos, aunque pretextó cansancio.

La relación entre padre e hijo no era tan estrecha como con su madre, lo que “Agravaba tal sensación el hecho de que mi padre, accesible y verboso por excelencia, me creía secreto y un tanto áspero. Tal vez por eso no conversaba conmigo frecuentemente. Y, cuando lo hacía, usaba un tono que le era impropio, abstracto e impersonal”.<sup>9</sup> Esta situación familiar impedía estrechar una relación más íntima entre padre e hijo, aunado a ello las actividades ordinarias de Don Alejandro les dificultaba entablar mayor comunicación, no obstante, durante el viaje se dieron las condiciones favorables para una convivencia más cercana y le dio la oportunidad a que su padre le compartiera sus tribulaciones de joven pobre, sus viajes, triunfos y derrotas, que él desconocía.

En el Puerto de Veracruz, se percató de que el mar no le causó la euforia esperada, sin embargo este ambiente le favoreció para leer a los clásicos cuentos de viajes y aventuras, tal como Robinsón Crusoe, las mil y una noches, y la isla del tesoro, que a la luz de estas lecturas el mar recobró un valor poético insuperable. Una vez en México, don Alejandro preocupado por la educación de su hijo, manifestó a su esposa la necesidad inscribirlo en

---

<sup>8</sup> *Ibídem.* p. 102.

<sup>9</sup> *Ibídem.* p. 20.

un colegio, no porque el niño tuviera deficiencias académicas, sino por la necesidad de que Jaime interactuara con otros niños de su edad.

El ambiente educativo que predominaba en las escuelas normales dedicadas a la formación de maestros para la educación primaria, de acuerdo con el programa aprobado por el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, era con duración de 6 años y tenía la finalidad de fortalecer la unidad y promover el progreso nacional, para ello debían de tener una escuela primaria anexa para facilitar a los alumnos sus prácticas de observación y desarrollar sus habilidades de la enseñanza. Una vez convencida Doña Emilia de los beneficios de que su hijo interactuara con otros niños, fue que accedió, no sin antes analizar los pros y contras para inscribirlo en la “anexa” a la Normal, cuyo director era don Abraham Castellanos (uno de los pocos hombres de su tiempo que asimiló las preocupaciones educativas de generaciones anteriores) y los maestros don Francisco César Morales y don Clemente Beltrán, quienes lo examinaron y aceptaron a tercer año. En especial a estos maestros los recordó con gran cariño.

Ante este acontecimiento para Jaime, don Alejandro en conducta poco usual invitó a su hijo a realizar las compras para elegir los útiles escolares, pero era tal su emoción del pequeño Jaime, que no pudo escogerlos y se dejó llevar por los consejos de su madre, cuyo cariño y apego era indiscutible, aunque entre líneas deja ver el profundo respeto que sentía por su padre. A pesar de haberse integrado a nivel avanzado para su edad, la vida escolar resultó ser más sencilla de lo que se había imaginado, experimentó el clásico noviciado por parte de sus compañeros que se burlaban de él, situación que le impidió entablar una amistad inmediata con ellos. Es a través de los recuerdos de Jaime que se advierte que el grupo escolar estaba conformado por alumnos de la clase alta, cuya cultura, vestuario e inteligencia provenía de las familias de alcurnia, nada raro para la época en donde la educación era un privilegio para ciertos sectores.

Por su parte, los maestros atentos al desenvolvimiento de sus capacidades de aprendizaje le demostraban simpatía y aprecio, además para evitarle las amargas del noviciado, le facilitaban las cosas para que no sufriera, situación que analizó años más tarde y consideró que había sido un gran error “Lamentable amabilidad... A cambio de las pugnas que me evitó, estuvo a punto de acostumbrarme a una pasividad peligrosa e inoportuna. Lo que me hacía falta no era una cura de afecto, sino una crisis: una

inmersión sin piedad en la lucha de la existencia”.<sup>10</sup> Logró identificar que la actitud de los maestros contradecía las enseñanzas de su madre, ya que ella consideraba que las cosas fáciles no se valoran, por lo que era necesario esforzarse al máximo para lograr las metas, en este caso la adaptación a un nuevo estilo de vida escolar.

### 1.1.3 La adolescencia

El contexto bélico de la primera década del siglo XX, a lo largo del territorio nacional se dejaba sentir especialmente en los estados, ante los continuos enfrentamientos que traía consigo la Revolución Mexicana, que generaba una ola de noticias políticas y rumores desalentadores que llegaban a la ciudad. Es en estas condiciones que fue creciendo y desarrollándose Jaime Torres Bodet, quien escribió algunas reflexiones que se suscitaron durante su adolescencia, etapa importante de cambios físicos y psicológicos, que como en todo muchacho se hicieron presentes las pasiones, los anhelos, las aventuras, las inquietudes entre otros aspectos que le hicieron difícil la transición de la adolescencia a la juventud de nuestro personaje, pues Jaime no fue la excepción de vivir la crisis de la adolescencia, pues expresó “¡En qué atmósfera de cívica angustia mi adolescencia se definió?”.<sup>11</sup> Reconoció que el desarrollo personal y familiar lo vivió en la soledad, alejado de quienes vivían la misma experiencia, aunada a la compleja situación social de inestabilidad en el país, que aunque en el corazón de la ciudad de México fueron escasos los enfrentamientos armados, no dejaba de preocupar a la población esta situación.

No obstante, una vez adquirido el certificado de la instrucción primaria superior de la Anexa de la normal, Jaime en 1913 sufre un cambio brusco al ingresar a los once años a la Escuela Nacional Preparatoria, en donde el ambiente escolar era totalmente diferente a la Anexa de la Normal, pues por un lado, aumentó el grado de complejidad de los contenidos y por el otro, se le exigía el ejercer una libertad para decidir por cuenta propia con que maestro inscribirse, hecho jamás imaginado en otro momento y a su corta edad, además de tener que adaptarse a los nuevos compañeros en un ambiente en donde prevalecía la doctrina positivista, la cual no coincidía con sus ideales, pues “En la cátedra se repetía a los alumnos: “No otorgarás fe sino el testimonio de tus sentidos”. “La observación y la experiencia constituyen las únicas fuentes del saber”. ..Todo lo que no

---

<sup>10</sup> *Ibídem.* p. 18.

<sup>11</sup> *Ibídem.* p. 34.

podía comprobarse de modo experimental carecía de valor científico y pertenecía al “reino caduco de lo teológico o metafísico”<sup>12</sup>. Esta postura chocaba con sus ideales humanistas que iba descubriendo a través de la lectura de los clásicos, que a diferencia del positivismo, los laboratorios eran indispensables para la comprobar la regla científica.

Bajo esta lógica positivista estaba estructurado el plan de estudios de la preparatoria, que aunque a principios del siglo XX, el positivismo estaba en decadencia por no haber producido los resultados que prometía, además sometido a la reacción crítica de los intelectuales de la época, entre ellos el Ateneo de la Juventud que definió su posición antipositivista. Sus jóvenes miembros optaron por temas filosóficos y literarios de los clásicos de la civilización occidental, los cuales no eran aceptados por esta ideología del poder porfirista. En la Escuela Nacional Preparatoria se les impedía el ingreso a estudiantes de provincia con una preparación deficiente en lógica, ya que “A principios de siglo los alumnos provincianos tenían mayores conocimientos y “mejor educación matemática” que los estudiantes de la capital y se aseveró que “éste era un resultado natural de la selección que se hace de los más aventajados para enviarlos a la capital”. Como la mayoría de los estudiantes de la provincia eran becados por sus gobiernos, su preparación académica obligatoriamente era buena”.<sup>13</sup>

En este contexto, Jaime Torres Bodet se relacionó con otros compañeros de mayor edad, no obstante, llegó a describirlos de acuerdo a su personalidad y a estrechar lazos de amistad fuertes con algunos de ellos. La dinámica de la preparatoria era totalmente diferente a la de la Anexa y el cambio se tornaba brusco para su edad, pues dejaba de haber una sola guía y se le exigía a un paso a la madurez para asumir una actitud diferente en la vida académica y una responsabilidad personal para hacer una selección adecuada de los maestros y horarios, de acuerdo a sus necesidades, pero ¿cómo elegirlos sin un conocimiento previo y sin tener amistad con los compañeros aún?

Aunada a su crisis personal del adolescente se dejó sentir la social en la capital, que distrajo y aterrizó a todos los capitalinos, pues los adversarios de Madero junto con el ejército federal se sublevaron e intentaron tomar el Palacio Nacional, al no lograr su objetivo huyeron a la Ciudadela (principal depósito de armas). Madero al tener noticias de

---

<sup>12</sup> Milada Bazant. *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, El Colegio de México, 1993. p.178.

<sup>13</sup> *Ibidem*. p. 179.

los acontecimientos y del asesinato de sus generales, designa a Victoriano Huerta para encargarse de la comandancia militar y de la defensa de la plaza. Victoriano Huerta simulaba ataques a la Ciudadela, no obstante, mantenía estrecha relación con los rebeldes. Este es el inicio de la famosa “Decena trágica” (del 9 al 18 de febrero de 1913), cuya lucha se recrudeció y las calles se llenaron de barricadas y de cadáveres, los servicios públicos se suspendieron, los edificios se convirtieron en fortalezas y la ciudad se convirtió en un campo de batalla. En este ambiente bélico Victoriano Huerta usurpa el poder, “el cual aprovechó para ejecutar una de las más incalificables traiciones de nuestra historia que trajo como resultado el derrocamiento del régimen, su encumbramiento al poder y el asesinato del presidente Madero y el vicepresidente Pino Suárez, hechos que originaron la continuación de la lucha armada”.<sup>14</sup>

Una vez en el poder gracias a los intereses de Estados Unidos, y a pesar de las diversas protestas, Victoriano Huerta comenzó a recibir las adhesiones de los altos mandos del ejército, de casi todos los gobernadores a excepción V. Carranza y José Ma. Maytorema. Como presidente dispuso la aplicación de la disciplina militar en el país, por lo que poco a poco militarizó las fábricas, los diferentes gremios y gran parte de la vida cotidiana de la población, no siendo la excepción las escuelas, especialmente de la ciudad, que se vieron obligadas a poner en práctica la instrucción de las artes y ciencias militares, así como el uso obligatorio del uniforme. El caos reinaba por todos lados, el gobierno se paralizaba y México quedó aislado de la influencia extranjera, de noticias y de artículos de intelectuales de otros países. Esta situación forzó a los mexicanos a resolver sus propios problemas. A pesar de esta situación en la ciudad, don Alejandro no permitió que su hijo dejara de ir a la escuela en esas condiciones, pues tenía cierta debilidad por las armas y respeto para los lujos del uniforme, aunque le indignaba los procedimientos de Huerta, que violentó la vida académica de la preparatoria. Recuerda Jaime que

La comandancia distribuyó en tres grupos a los alumnos. Con los mayores, del cuarto y del quinto años constituyó un escuadrón de caballería. Con otros, de edad escolar menos avanzada, formó la banda y el cuerpo de zapadores. En la infantería –más numerosa– ingresamos todos los “perros”, sin protestar... Los sargentos nos dijeron que recibiríamos en breve el parque y las bayonetas. Mientras tanto, aquéllos fusiles servían tan sólo para hacernos más fatigosas las marchas que realizábamos desde la estación de *San Lázaro* hasta la escuela.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Alfonso Corona del Rosal. *et al. México: cincuenta años de Revolución*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1963. p. 323.

<sup>15</sup> Jaime Torres Bodet. *Op.cit.* pp.27-28.

Otra anécdota a la que hace referencia Jaime en este contexto, es el desfile del 16 de septiembre, que alumnado de la preparatoria, vestido con el uniforme verde, acompañado del redoble de los tambores marchó con cierta marcialidad, que entre bromas y seriedad participaron como soldados de chocolate. Una vez en su casa, al verse al espejo sintió horror de aquel disfraz y se prometió no volver a usarlo.



**Ilustración IV, Jaime Torres Bodet adolescente, IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Durante su desempeño escolar y a partir de su preferencia humanística, Jaime confiesa que “La austeridad de don Rafael Sierra perdonaba –hasta donde era posible- mis matemáticas deficiencias. En la cátedra de español, mis progresos resultaban menos imperceptibles. En la de francés, el señor Dupuy principiaba incluso a adquirir idea de mi existencia. Pero en ninguna clase había ya conseguido establecer amistad real con mis compañeros”.<sup>16</sup>, quizá por la corta edad a lado de sus compañeros o bien por la forma de vestir aún infantil, que pronto empezó a ser objeto de burlas y sentirse ridiculizado, pero al sentirse caricaturizado

y en lugar de buscar integrarse con ellos, se iba a refugiar a la biblioteca, o bien pretextaba cualquier cosa para salir a la calle, lo anterior lo llevó a un bajo rendimiento escolar. Algunos maestros organizaban veladas culturales en el Anfiteatro de la escuela por la noche, justo a la hora en que la familia se reunía a cenar. Estos eventos le ofrecían especialmente, la oportunidad de integrarse a la vida de la preparatoria por lo que convenció a su madre para que le diera permiso asistir, pero ella se solidarizó con él y decidió acompañarlo.

Poco a poco Jaime se fue adaptando a la dinámica de la preparatoria y recuperando el gusto nuevamente por el estudio, los compañeros que antes sintió agresivos resultaron solo traviesos y joviales. Relata que logró identificarse con un joven de 18 años llamado Carlos, con quien coincidió en varias clases y logró entablar una amistad profunda con un

---

<sup>16</sup> *Ibídem.* p. 29.

muchacho de tan solo doce años, cuyo punto de coincidencia era que ambos amaban la poesía. La compañía de Carlos llegó a ser necesaria en la vida de Jaime, quien lo invitó a la Plaza de Armas a ver llegar el regimiento de zapatistas que estaban entrando a la ciudad “Sus trajes, que habían sido blancos, contrastaban con el bronce de los brazos desnudos y de los rostros. Algunos –fatigados o ensimismados- dirigían a los curiosos una mirada indescifrable y patética, de azabache. Otros sonreían, sorprendidos de la magnitud de la Plaza de Armas. Venían las tropas de quién sabe qué batallas. Los esperaban quién sabe que infortunios y qué peligros. Pero avanzaban por la ciudad conquistada, sin cólera y sin orgullo –mientras Carlos y yo nos esforzábamos, vanamente, por medir la grandeza de su destino”.<sup>17</sup>

Las noticias que se propagaban eran de incertidumbre ante los conflictos con los Estados Unidos, que habían ocupado el Puerto de Veracruz. Por otro lado, el ejército de Victoriano Huerta estaba desecho; Venustiano Carranza asumía la presidencia; Villa y Zapata firmaban el pacto de Xochimilco y por si fuera poco, en Europa estallaba la Primera Guerra Mundial. Por otro lado, en la vida del país se fue haciendo conciencia de la gran ignorancia y rechazo a lo nacional, a sus raíces indígenas, pues algunos intelectuales se percataron de ello y pugnaban por la independencia cultural, aunada a los ideales agrarios entre otros. La complejidad de estos acontecimientos no impidieron que la vida académica de la Escuela Nacional Preparatoria continuara sus actividades, y que se desarrollaran las inquietudes literarias propias de la juventud, especialmente las de Jaime que con frecuencia se preguntaba ¿De que modo se hacen los poetas?, pues se percataba que había ciertas deficiencias en los maestros que no le satisfacían sus dudas literarias, lo que le dificultó elaborar sus ensayos.

Como todo adolescente, Jaime buscó la forma de llamar la atención con los recursos a su alcance. Es en el desfile del 16 de septiembre, al cual asistió uniformado y que entre charlas y bromas hacia el oficial a cargo, iniciaron el caminar por las calles a un ritmo marcial de los tambores y a la vista de los espectadores (en su gran mayoría eran familias acomodadas) que aplaudían al paso de los cadetes. En este sentido narra: “Regresé a casa rendido. De buena gana, me habría cambiado de ropa inmediatamente. Pero reintegrarme al traje civil, en un día como ése, habría sido una especie de desertión. Por la tarde salí a la calle. Tenía prisa por volver a llamar la atención de los transeúntes.

---

<sup>17</sup> *Ibídem.* p. 33.

Pronto me percaté de lo efímero de nuestro éxito colectivo. En el tranvía, ni el motorista se fijo en mí”.<sup>18</sup>

Las experiencias positivas y negativas que vivió Jaime en la Escuela Nacional Preparatoria, fueron consolidando su personalidad, a través de la disciplina, pero no la exterior, sino la interior que se impone uno mismo para llegar a conseguir lo que uno anhela ser, es por ello que continuamente buscaba espacios tranquilos para leer lecturas complejas y analizarlas, que quizás en un primer momento fueron el pretexto para alejarse de las burlas de sus compañeros, sin embargo, lo llevaron a desarrollar una habilidad poco usual en los adolescentes. Leer y escribir fueron su pasatiempo favorito, no importando descuidar los estudios estipulados en el plan de estudios, ni el juego, ni las relaciones con los compañeros.

Lo fundamental para él era iniciar un diálogo desafiante con los autores que le incitaban a la violencia, no obstante de esta situación, logró establecer amistad con algunos jóvenes intelectuales que destacaron en la vida cultural de México, como: Carlos Pellicer, José Goroztiza, Enrique González Rojo, Bernardo Ortiz de Montellano, entre otros, que sin duda influyeron positivamente en su desarrollo intelectual y vocacional para “¡Ser un hombre de letras!”<sup>19</sup>, esa era su esperanza a futuro, aunque con sentimientos encontrados ante el elogio de su primer escrito “Fernangrama”, que no quiso compartir con sus compañeros por miedo a no volver a repetir otro trabajo con tal calidad como ese, pues solo contaba con doce años. Esta sensación la llevó a su casa “¿Cómo resignarme a incrustar, dentro de un tranvía, esa combinación formidable de júbilo y de terror?”<sup>20</sup>, esta situación tampoco la compartió con su familia, ya que relata que “subí de prisa a mi habitación. Allí, tras cerrar la puerta con llave, guardé en el cajón más seguro de mi pupitre la peligrosa cuartilla en que la pluma de Fernangrama, creyendo hacerme un servicio, acababa de condenarme a los trabajos forzados del escritor”.<sup>21</sup>

Conforme fue avanzando en sus estudios de la preparatoria, sus intereses se fueron modificando, entre ellos fue hacer nuevos amigos, ejercitar su deporte favorito que era caminar con un buen libro y regresar con una cuartilla de algún soneto. Los sábados los

---

<sup>18</sup> *Ibidem.* p. 28.

<sup>19</sup> *Ibidem.* p. 37.

<sup>20</sup> *Ídem.*

<sup>21</sup> *Ídem.*

dedicaba para ir al cine mudo a ver al personaje principal que era Chaplin. Con su familia platicaba de sus estudios, poco de los maestros y nada de los amigos. Se había alejado de la amistad de Carlos ante el temor de que no considerase auténticos sus escritos y su vocación literaria, ya que era un joven brillante, cuyo esfuerzo era reconocido por medio de diplomas y premios.

Los compañeros lo empezaron a frecuentar y descubrió que eran buenas personas, destacan entre ellos Manuel Hernández, cuya familia era de doble nobleza, pues sus raíces genealógicas eran de Madrid y Viena. Era de las familias más favorecidas durante el porfiriato y conservaban algunos bienes como un palacio inútil cerca del Zócalo a donde lo invitó a refugiarse. Manuel tenía la costumbre de no frecuentar amigos que no fueran aprobados por sus padres, por lo que le invitó a conocerles y después de diversos pretextos para no ir, aceptó la invitación de la familia para ir almorzar. Para tal acontecimiento su madre le preparó el traje para las ocasiones especiales y le envió un obsequio a la mamá de su amigo. El recibimiento de la familia de Manuel fue calido y familiar, ya que tenían antecedentes de su amistad. A Jaime le impresionó de manera particular su hermana “No recuerdo quién nos presentó, ni cuales fueron las frases con que me restituyó la confianza en mí mismo. Recuerdo sólo la atención que puse en no detener, entre mis dedos sin experiencia, el río rápido de su mano”.<sup>22</sup> Durante el día disfrutaron de exquisitos manjares, visitaron la biblioteca, montaron a caballo. Al final del día agradeció la hospitalidad y se marchó a su casa.

En casa, doña Emilia al saberse sola tocaba en el piano la música de sus preferidos Mozart y Beethoven, negándole el gusto a su hijo de oírle tocar, pues se refugiaba en la música su enclaustramiento. Al descubrir este hecho llevó a Jaime a la reflexión sobre la profunda soledad en que vivían “¡Cómo era posible que las pocas personas que componíamos ese conjunto –familia...- fuésemos tan dispares y, a pesar del afecto que nos unía, nos desconocíamos tan a fondo?”.<sup>23</sup> La falta de comunicación con su padre era una constante, aunque sentía por él un profundo respeto que no le expresó abiertamente, caso contrario con su madre que le ofrecía un profundo amor de hijo.

---

<sup>22</sup> *Ibídem.* p. 43.

<sup>23</sup> *Ibídem.* p. 47.

En otro ámbito, poco a poco fue cultivando la amistad de compañeros poetas e intelectuales que coincidieron en San Idelfonso, no obstante, la amistad con el género femenino fue más limitado, pues refiere que los ojos y la sonrisa de la mujer no le eran indiferentes, sin embargo, no se atrevía a corresponderlas y a entablar comunicación con ellas, pues su fantasía siempre estaba presente, para atraer a las heroínas de algún novelista: Stedhal o Dostoievski, Balzac o Pérez Galdós. Una tarde al esperar el tranvía descubrió una mirada de una joven desconocida, a la cual decidió darle seguimiento para concertar una cita y seguirla viendo en la calle o en el cine el día sábado. Surgió una amistad con la chica, cuyos temas de conversación refería anécdotas de su infancia que coincidían con enfermedades, entierros y quiebras entre otras cosas de su familia. Dicha relación le permitió a Torres Bodet el ir conociendo su propia intimidad, la cual se complementaba con largos silencios que los unía por instantes, sin embargo, pronto sus vidas tomaron caminos diferentes.

A lo largo de las memorias de Torres Bodet, especialmente cuando describe su niñez y adolescencia, se percibe a un niño sólo y íntimamente ligado a las decisiones de su madre, pues ella es quien prácticamente toma la iniciativa de la educación integral del niño, en el seno de una familia culta en todos los sentidos. Si bien Don Alejandro quería mucho a su hijo, su participación es menos perceptible en cuanto a las enseñanzas académicas, aunque no es de extrañarse que hubiera generado aprendizajes importantes para su vida diaria que lo acompañaron siempre. La atención y dirección educativa de su madre, lo llevó pronto a superar el contenido temático establecido oficialmente, al grado de concluir sus estudios primarios aún siendo un niño. Es por ello, que inconscientemente se ve sometido en el ámbito académico a madurar antes de tiempo, pues de entrada enfrentó la nueva realidad de la vida de la Preparatoria en la que se ve obligado a tomar sus propias decisiones, por otro lado, se encuentra con compañeros más grandes que él, situación que supo encaminar hacia nuevos horizontes de superación, en una etapa de gran florecimiento cultural en todas sus expresiones, en la que coincide también con el período de formación de otros grandes pensadores mexicanos y al igual que Jaime, tenían grandes potenciales para debatir nuevas ideas en la búsqueda por comprender su propio ser y el de la sociedad del momento.

#### 1.1.4 Su Juventud

Jaime Torres Bodet, tuvo la oportunidad de convivir con otros muchachos especialmente de origen francés tanto en la preparatoria como en las veladas literarias, que referían en sus pláticas informales sobre experiencias vividas en Francia, las cuales desde su punto de vista no coincidían con la información real debido a que eran noticias atrasadas, no obstante, lograron sembrar en él la tentación y el deber de ir a Europa para conocer la tierra de origen de sus padres y de los grandes literatos, para ello se presentó la oportunidad de aprovechar la tregua firmada en 1918 por los países participantes en la primera guerra mundial, que abría las posibilidades de realizar algún recorrido turístico o estudiar en Europa. En este sentido, Jaime compartió con sus padres el sueño de visitar Europa, quienes lo escucharon con interés y preocupación por no contar con los recursos económicos necesarios para hacer realidad la ilusión de su hijo.

El sueño quedó frustrado ante al enfermedad de la tía Cleotilde, quien después de una larga agonía murió. Su madre de manera especial cuidó de su hermana durante el avance de la enfermedad, pero en la búsqueda de hacer menos penosa esa situación, la familia charlaba de temas dispersos, pero “el propósito de ir a Europa seguía atormentándome mientras tanto. No lo expresaba. Pero, con la penetración de los incurables, mi tía se daba cuenta de mi preocupación. Su último regalo fue un libro sobre Francia. Me lo quiso entregar ella misma, dármelo en propia mano”.<sup>24</sup> Después de su muerte, la familia tuvo que hacer un esfuerzo por volver a la vida cotidiana, sin embargo, dona Emilia se sumió en una gran tristeza, por lo que Jaime insistió nuevamente en la idea de ir a estudiar a la Soborna de Paris, con este fin se vendieron todos los muebles y libros que no utilizaban ni su padre, ni su tío. Se instalaron en una casa de huéspedes, esperando poder hacer efectivos los boletos para embarcar en el Puerto de Veracruz rumbo a Saint-Nazaire.

---

<sup>24</sup> *Ibídem.* p. 72.



**Ilustración V, Jaime Torres Bodet, leyendo en el parque  
IISUE/AHUNAM/Fondo Torres Bodet**

Mientras tanto, Torres Bodet solía ir a caminar a Chapultepec y después al Café América en donde se reunía con unos amigos para discutir y bosquejar proyectos de poemas. A pesar de la ilusión que le causaba el ir a Europa se percataba de su contrariedad, pues al mismo tiempo buscaba un argumento válido para no salir de la capital.

Fueron las circunstancias que se encargaron del pretexto para posponer el viaje, pues el presidente interino V. Carranza no había logrado pacificar al país y Obregón como Secretario de Guerra era incapaz de reprimir los ataques de los rebeldes al gobierno federal. La agitación aumentó ante la propaganda política de los candidatos a la presidencia de los generales Álvaro Obregón y Pablo González, que a pesar de haber sido colaboradores de Carranza para derrocar a Victoriano Huerta, no eran de su agrado para ocupar la silla presidencial.

Por su parte Obregón lanzó su propaganda con el apoyo de obreros y campesinos, así con la mayoría de los integrantes del Partido Liberal Constitucional, de la Conferencia Regional Obrera Mexicana, el Partido Laborista Mexicano y otros organismos políticos, logrando así que el ambiente político girara a favor de Obregón, hecho que desquició a Carranza e hizo uso de las fuerzas militares, por lo que Adolfo de la Huerta protestó enérgicamente por los atropellos cometidos en varios estados, al grado de desconocerlo como presidente de la República, a él se sumaron varios generales. Ante esta situación Carranza salió de la capital rumbo a Veracruz, esperando encontrar apoyo, pero la situación se tornó aún más complicada pues los que creía leales le dieron la espalda y lo asesinaron el 21 de mayo de 1920.

Mientras tanto Obregón hizo su entrada triunfal a la capital, acompañado de varios jefes revolucionarios y zapatistas. El Congreso de la Unión designó a Adolfo de la Huerta como presidente provisional, quien en su corta gestión se dedicó a consolidar la paz para

celebrar las elecciones, en la que resultó electo presidente el general Álvaro Obregón durante un período de cuatro años (1920-1924). El presidente A. Obregón puso en práctica los principios de la Constitución de 1917, por lo que empezó por el reparto de tierras, protegió las asociaciones de los obreros y favoreció a la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM).

Por otro lado, durante el régimen porfirista la escuela de jurisprudencia se reorganizó en 1907, y se ajustaron los planes de estudio. En 1910 Justo Sierra, ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes, profundamente interesado en los problemas educativos del país, contribuyó con su plan de una educación al servicio del pueblo que presentó al Congreso de la Unión, una iniciativa para crear la Universidad Nacional de México. Una vez autorizada se incorporaron a ella la Escuela Nacional Preparatoria, la Escuelas de Medicina, la Escuela de Ingenieros, la Escuela de Bellas Artes, la Escuela Nacional de Jurisprudencia y la Escuela de Altos Estudios. Bajo la influencia de otras concepciones, los intelectuales surgidos con la revolución generaron nuevas ideas, que pese a la rigidez de una formación intelectual que obedecía a una postura positivista, era censurada en los pasillos por maestros y alumnos.

El estudio del derecho continuó siendo la carrera de más tradición y prestigio, debido a que se podía desempeñar en diferentes fuentes de trabajo. En este contexto, Jaime Torres Bodet se inscribió a la Facultad de Jurisprudencia en 1918, de acuerdo a su narración “No ambicionaba el título de abogado; pero a mi madre le atraía esa profesión. Por otra parte, el prestigio de algunos maestros que figuraban en la nómina de la escuela constituía un incentivo para mí”.<sup>25</sup> Pues eran catedráticos reconocidos de la facultad, tales como José Vasconcelos, Alfonso Reyes, Henríquez Ureña y Antonio Caso; este último era el de más prestigio y el reaccionario más efectivo en contra los abusos del positivismo, por lo que él le imprimía un férvido soplo de humanismo a la universidad, pues desde el Ateneo de la Juventud, Antonio Caso promovió la crítica al positivismo para alzar la del espíritu.

Hablaba con autoridad que aunada a su gran personalidad convencía magistralmente. “Virtud es fuerza, le oíamos repetir, en el aula en que dirigía el concierto mágico de sus clases. Y su fuerza mayor era la virtud. Porque, mexicano como el que más, Antonio Caso

---

<sup>25</sup> *Ibidem*. p. 58.

no puso su patriotismo en la tolerancia. Lo puso en la afirmación de lo que creía. Acertó en ello. El patriotismo genuino es aquel que pide más a la patria, más por la patria”.<sup>26</sup> Dichos intelectuales del Ateneo de la Juventud, no vieron consumado su proyecto cultural, debido a que fueron exiliados, dispersos o integrados al régimen de V. Huerta, cedieron a la vanguardia intelectual a la joven generación de 1915 y a los siete sabios, quienes ocuparon un espacio importante en la vida política y cultural del país, dándole un sentido importante a la educación y al arte.

La admiración y pensamiento de Antonio Caso influyeron en Jaime Torres Bodet durante su vida de servicio a la nación, pues “Su enseñanza fue para mi generación un motivo de orgullo –y una nueva razón de responsabilidad pública ineludible”.<sup>27</sup> Otro personaje que marcó para siempre por su afirmación poética fue Enrique González Martínez, quien por su vocación fue considerado el poeta de los senderos ocultos, el filósofo humano que reflejaba piedad para los humildes con alma de acero y varonil entereza.

La dinámica de la universidad le dio la oportunidad a Jaime de ser el discípulo, conocer y entablar amistad con personajes de gran fortaleza espiritual y talento, entre los que sobresalen algunos del grupo de los siete sabios, cuyas enseñanzas se vieron reflejadas durante su vida más tarde. A pesar de no haber concluido la carrera de abogado, comprendió que su vocación literaria no se conciliaría con la práctica de la justicia. Por otro lado, siendo aún muy joven empezó hacer sus primeras traducciones al francés, experimentó la docencia en materias como literatura general en la Escuela Nacional Preparatoria; literatura francesa en la Escuela de Altos Estudios, hoy Facultad de Filosofía y Letras; de literatura en la Escuela de Verano de la Universidad, así también fue conferencista del Departamento de Salubridad. Asimismo, destaca su participación como docente de educación primaria de los cursos nocturnos de la Escuela de Industrias Textiles, de la Dirección de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial, fue comisionado a prestar sus servicios como profesor de historia en la Escuela Superior de Comercio y Administración, pero al no cubrir el grupo se le asignó desempeñar un curso libre de conferencias sobre literatura española y americana, con la finalidad de promover este curso.

---

<sup>26</sup> *Ibídem.* p. 59.

<sup>27</sup> *Ibídem.* p. 60.

Es desde su juventud, que Torres Bodet en el proceso de su formación alimentó y definió su humanismo, período en el que se percató de su soledad constantemente, la cual fue reemplazada paulatinamente por el compañerismo y la amistad muchos personajes, entre los que destacan: Enrique González Rojo, José Gorostiza, Javier Villaurrutia y el más cercano, Bernardo Ortiz de Montellano. El joven inquieto al igual que sus contemporáneos se dieron el tiempo de leer a los clásicos griegos y latinos, lo que ejerció en ellos la capacidad de reflexión sobre la posibilidad que tiene el hombre de adquirir nuevos ideales de cultura, de tal forma que por medio de la educación se desarrollen capacidades en bien de los demás. En este sentido, ejerció la docencia no como una mera fuente de trabajo, sino más bien como la posibilidad de compartir sus conocimientos e ideales con otros jóvenes, en quienes pretendía sembrar el amor a las letras.

## 1.2 PRIMEROS PASOS EN EL SERVICIO PÚBLICO

Las inquietudes y miedos propios de la juventud de Jaime Torres Bodet, así como los deseos encontrados de ir a Europa a estudiar, coincidían con uno de los acontecimientos nacionales importantes que impactaron al país, la caída de Venustiano Carranza. Este acontecimiento permitió que algunos de sus amigos tuvieran la posibilidad de incurrir en la vida nacional, al ser reconocidos sus méritos por el gobierno de Obregón para impulsar la reconstrucción y la unidad nacional, con nuevas ideas revolucionarias en materia educativa y la cultura.

### 1.2.1 Secretario de la Escuela Nacional Preparatoria

En este contexto, se consideraba como prioridad recuperar los departamentos de los que había sido despojada la Universidad Nacional, al desaparecer la Secretaría de Instrucción Pública, entre ellos estaba la Escuela Nacional Preparatoria. Una vez recuperada en 1920 la dirige Don Ezequiel A. Chávez y la secretaría del plantel estaba vacante, por lo que Alberto Vázquez Mercado, quien había sido secretario general, le ofreció a Jaime Torres Bodet cubrir el puesto con naturalidad y amabilidad, quien no se pudo negar, además de ser la excusa perfecta para postergar el inquietante viaje a Europa. Este es el primer puesto público que ocupó a sus 18 años de edad, quien después de tres años de haber concluido sus estudios en esa institución, regresaba ahora con responsabilidades concretas, pues. “Durante el día, mis ocupaciones me absorbían completamente. Se

hallaban a mi cuidado no sólo la vigilancia de los prefectos, la revisión de las cédulas y la organización de las juntas de profesores, sino también la preparación de los reconocimientos, la coordinación de los horarios y el despacho de la correspondencia”.<sup>28</sup> Para realizar estas actividades era auxiliado por personal que alguna vez lo atendió como alumno, por lo que lo conocían y le brindaban su apoyo a pesar de su juventud que no fue un pretexto para realizar con satisfacción su trabajo, bajo la supervisión calida y paciente de don Ezequiel, cuyo trabajo lo hacia un rito, aunque para el personal era una costumbre y para Jaime era una satisfacción. Es en este lapso que conoce a dos poetas contemporáneos: Salvador Novo y Xavier Villaurrutia.

Durante este período, Jaime se percata de la declinación de su padre, pues su actividad se había reducido significativamente y no había logrado organizar una temporada de opera en el Arheu, lo anterior le preocupó a Jaime pues sabia que su padre era un hombre acostumbrado a organizar grandes elencos, pero desafortunadamente no contaba con el capital suficiente para su desarrollo. Se resistió a participar con compañías con presupuesto reducido que lo llevó a cierta crisis que lo fue debilitando poco a poco, hasta que tomó la decisión de no volver a pisar un teatro.

Pocos meses después su padre enfermó repentinamente de púrpura hemorrágica, el doctor hizo todo lo que pudo para salvarle la vida, sin embargo, cuando lo vio ““Esta dormido”, pensé. Pero no era un sueño lo que mi madre, ya de rodillas, empezaba entre lagrimas a velar. Tras el entierro, desfilaron varias semanas de silencio y de reflexión”.<sup>29</sup> Durante el luto fue descubriendo “hasta entonces oculto, de mi capacidad para el dolor inmóvil, como los barcos en las esclusas, sentía yo que un sistema invisible de marcas y de palancas iba subiéndome el alma, desde el nivel de la adolescencia, hasta ese océano incógnito: madurez de la juventud”.<sup>30</sup> La muerte de su padre fue un duro golpe que no lo venció, sino que más bien a través del dolor logró dar un signo de madurez y retomar los nuevos retos que poco a poco iría asumiendo.

---

<sup>28</sup> *Ibídem.* p. 76.

<sup>29</sup> *Ibídem.* p. 103.

<sup>30</sup> *Ídem.*

### 1.2.2 Secretario Particular de José Vasconcelos

El país después de un movimiento revolucionario enfrentaba múltiples problemas, que demandaban la participación de todos para su recuperación, especialmente en materia educativa que enfrentaba una severa crisis tanto en los aspectos práctico-administrativos, como en el profundo desajuste de los valores que debían orientar a la educación mexicana, por lo que pensadores de la época pretendían crear una pedagogía nacional. Para ello se plantearon dos tesis para resolverla: por un lado, la nacionalista que reclamaba un análisis de la realidad mexicana y de los problemas concretos para buscar posibles soluciones, por el otro lado, la extranjerizante que proponía tomar lo mejor de otros pueblos para adecuarlos a la realidad mexicana.

Es en este sentido que José Vasconcelos quien había permanecido por espacio de cinco años fuera de México por cuestiones políticas, al caer Carranza regresa a México y es designado rector de la Universidad Nacional de México por Adolfo de la Huerta y ratificado por Obregón. En este contexto el nombre de uno de los más destacados propagadores del nacionalismo cultural mexicano, vuelve a circular en la prensa capitalina y se dedicó a estructurar la política educativa de la Revolución y hacer una combinación balanceada de las propuestas para fortalecer una identidad nacional, para ello consideró que era preciso eliminar las fronteras racistas y clasistas, e integrar las herencias indígena e hispana.

Aunado a lo anterior, la crisis magisterial se agudizó ante la demora del pago de salarios y la renta de los edificios escolares. “las escuelas se hallaban en completo abandono, que tanto las del gobierno como las particulares ofrecían tan mal aspecto que algunas de ellas amenazaban caer en ruinas y que casi todas carecían por completo de útiles y libros”.<sup>31</sup> Como solución a lo anterior, Adolfo de la Huerta determinó que todos los establecimientos educativos que dependían del gobierno del Distrito Federal pasaran a formar parte de la Universidad Nacional de México. En este sentido, el rector José Vasconcelos participó en el Segundo Congreso de maestros, en diciembre de 1920 para analizar las preocupaciones de los maestros que se resumen en cuatro aspectos:

---

<sup>31</sup> Edgar Llinás Álvarez. *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*. México, UNAM, 1979. p. 114.

- La federalización de la educación
- Los medios recomendables para la educación
- Las orientaciones para las normales
- Las garantías de los docentes

Después de estudiar concienzudamente los temas, el Congreso “aprobó la federalización de la educación por mayoría con las condiciones de que se respetaran las legislaciones de los estados...se aprobó la formación de una liga nacional de maestros para éstos protegerse de la ingratitud de los gobiernos así como la creación de una revista pedagógica y la formación de una sociedad de autores didácticos mexicanos”.<sup>32</sup> Durante este lapso, Vasconcelos se quedó sin secretario particular y le presentaron varios candidatos, entre los cuales eligió a Torres Bodet, quizás por su juventud, ya que “se veía que no le importaba gran cosa mi opinión personal sobre sus escritos, por sí –un poco- mi adhesión juvenil a su obra de fundador”.<sup>33</sup> Entre los aspectos del programa de Vasconcelos, había dado inicio a la edición de libros para ponerlos al alcance de todos, así como la intensa campaña popular contra el analfabetismo, con la que comulgó Torres Bodet.

Desde la rectoría de la Universidad, Vasconcelos emprendió la tarea difícil y compleja de darle coherencia a la educación en distintos niveles, para ello preparó una iniciativa de Ley con su respectiva reforma constitucional, de tal forma de llevar una acción coordinada del Estado, de alcance en todo el territorio nacional, lo que requería contar con el apoyo de dos terceras partes de las legislaturas de los Estados, así como el apoyo de la mayoría del Congreso, por lo que preparó varias giras de trabajo para entusiasmar a gobernadores, legisladores de los estados y maestros del proyecto educativo. Obregón tenía fe en la obras de Vasconcelos y por acuerdo presidencial giró las órdenes correspondientes para poner a disposición un vagón del ferrocarril especial, con provisiones y con la consigna de hacer escala en los puntos del interés del rector.

---

<sup>32</sup> *Ibídem.* pp. 115-116.

<sup>33</sup> Jaime Torres Bodet. *Op.cit.* p. 81.



Ilustración VI, José Vasconcelos, Torres Bodet y otros de gira de trabajo. [www.sre.gob.mx/acervo/images/](http://www.sre.gob.mx/acervo/images/).

En cada uno de los estados, se llevaron a cabo entrevistas con los miembros de las comisiones de la legislatura, se escucharon diversos discursos, sin embargo, “Nos sobrecogió, en todas partes la pobreza del magisterio. En todas partes, también oímos decir que tan pronto como lo permitiera la hacienda pública, se procurara remediar la condición

del profesorado. Ante espectáculo tan penoso, Vasconcelos hubo de declarar, al volver a México, que mientras no se lograra establecer un salario digno para todo profesor de educación elemental –él hablaba entonces de tres pesos diarios- constituirían un fracaso de esfuerzos”.<sup>34</sup>

Una vez realizada la campaña de sensibilización, se sometió a discusión en las Cámaras la reforma constitucional que fue aprobada y promulgada el 20 de julio de 1921, pero el decreto de la creación de la Secretaría de Educación Pública y Bellas Artes, data del 25 de julio, pero se promulgó hasta el 29 de septiembre y en octubre del mismo año, Vasconcelos protestó como titular de la nueva dependencia. “José Vasconcelos tenía una idea clara de la misión que debía desempeñar la Secretaría a su cargo. Para él, el proceso educativo era algo totalmente articulado, de manera que la actividad en este sentido estuviese dirigida a todos los sectores de la sociedad y en cada uno de ellos se realizase un fin”.<sup>35</sup> Asimismo, dicha Secretaría permitiría establecer la nacionalidad sobre bases culturales, que le dieran identidad a los mexicanos, para ello era preciso hablar la misma lengua y adquirir conciencia de un pasado compartido.

En el discurso inaugural del nuevo edificio de la Secretaría de Educación Pública, en julio de 1922, el titular de dicha dependencia, el Lic. José Vasconcelos expresó “La casa material está concluida, pero el edificio moral se perfila apenas y sus lineamientos están

<sup>34</sup> *Ibidem*. p. 89.

<sup>35</sup> Fernando Solana. *et.al. Historia de la educación pública en México*. México, SEP, 1982. p. 174.

ya contenidos en los rasgos de la estructura de esta casa, cuya distribución corresponde al plan educativo que ha comenzado a regirnos”.<sup>36</sup>

En otro sentido, manifestó que el edificio de la Secretaría fue una obra en la que participaron ingenieros, artistas y operarios mexicanos. “No se aceptaron los servicios de un solo operario extranjero, porque quisimos que esta casa fuese, a semejanza de la obra espiritual que ella debe abrigar, una empresa genuinamente nacional en el sentido más amplio del término- ¡nacional, no porque pretende encerrarse obcecadamente dentro de nuestras fronteras geográficas, sino porque se propone crear los caracteres de una cultura autóctona hispanoamericana!”<sup>37</sup>, para ello quedó de manifiesto en las figuras representativas de cuatro culturas que decoran el patio, que unen lo clásico y lo popular sin pasar por el puente de lo mediocre, las culturas más significativas son: Grecia representada por una joven danzante por el nombre de Platón; España por la carabela y la cruz; la azteca que aparece la figura del mito de Quetzacóatl, primer educador de esta zona del mundo y por último Buda envuelto en su flor de loto.

Jaime Torres Bodet, recuerda que Vasconcelos “tenía el propósito de otorgar un impulso sin precedentes a la educación pública del país. Obra de tal linaje iba a requerir la ayuda de todos, incluso de los más jóvenes. Uno de los pasos que debían darse inmediatamente era el devolver a la Universidad los departamentos de que había sido despojada al desaparecer la Secretaría de Instrucción Pública. Los regía el gobernador del Distrito, de quien era secretario otro amigo nuestro, de auténtica rectitud: Alberto Vázquez del Mercado”.<sup>38</sup> La nueva ideología de Vasconcelos estaba orientada hacia una posición que lejos de servir a las necesidades de educar hombres para lo estrictamente utilitario buscaba, por medio de la instrucción popular, atacar la barbarie que el pueblo de México venía padeciendo.

El desempeñarse como secretario particular de Vasconcelos, vuelve Torres Bodet a acercarse al ámbito educativo pero ahora con una visión nacional, desde donde pudo apreciar las condiciones deplorables en la que los maestros ejercían su quehacer educativo, además de las limitadas oportunidades de cobertura para atender a la

---

<sup>36</sup> Secretaría de Educación Pública. *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*. Tomo 1. Número 2, 1º de septiembre de 1922. p. 8.

<sup>37</sup> *Ibidem*. p. 7.

<sup>38</sup> Jaime Torres Bodet. *Op.cit.* p. 75.

población demandante, que lejos de pensar en su preparación escolar buscaba la forma de atender sus prioridades básicas de alimentación.

### 1.2.3 Jefe del Departamento de Bibliotecas

La Secretaria de Educación Pública quedó estructurada en tres departamentos técnicos esenciales: El Departamento Escolar, El Departamento de Bibliotecas y el Departamento de Bellas Artes, además de los departamentos auxiliares de cultura indígena y el de la campaña contra el analfabetismo, aunado a ellos, uno de carácter general que es el administrativo. La ubicación de dichos Departamentos los albergó en las instalaciones de la SEP, entre las calles de República de Argentina, República de Venezuela y Donceles, en el corazón de la ciudad de México. En sus memorias Torres Bodet relata que: “El Departamento de Bibliotecas, dirigido durante varios meses por Vicente Lombardo Toledano, me había sido propuesto por el ministro. Lombardo Toledano debía abandonarlo para desempeñar la dirección de la Escuela Preparatoria. Acepte el cambio. No por ambición. Me apenaba sinceramente dejar de sentirme en contacto diario con Vasconcelos”.<sup>39</sup>, pero consideró que el servicio era primero.

En este contexto, el primero de marzo de 1922 Jaime Torres Bodet es nombrado Jefe del Departamento de Bibliotecas, aunque de acuerdo al Reglamento de la SEP, para ser jefe de Departamento, Torres Bodet no cubría dos de los tres requisitos del puesto, pues la normatividad estipulaba la edad de 30 años cumplidos, cuando sólo tenía 20 años y poseer un título profesional, que no había adquirido por truncar sus estudios en la Facultad de Jurisprudencia, no obstante, el trato cercano con Vasconcelos quien conoció sus cualidades, le dio la confianza para confiarle una responsabilidad de tal envergadura, pues sabía que su contribución era importante para la transformación del diseño, concepción y operación de las bibliotecas. El proyecto cultural y educativo del país que Vasconcelos tenía, lo había definido a partir de tres metas propuestas para el Departamento de Bibliotecas, entre las que destacan: el multiplicar las colecciones de libros circulantes en los Estados; el organizar el funcionamiento de las bibliotecas anexas a los planteles de la federación y fundar en la capital y en las ciudades más importantes de la República pequeños centros de lectura, destinados a enriquecer los ocios nocturnos de los obreros.

---

<sup>39</sup> *Ibidem.* p. 96.

Las instancias que dependían de este departamento eran todas las bibliotecas de la República, la Biblioteca Nacional de México, el departamento editorial, la revista “El maestro”, el boletín del Ministerio y los talleres gráficos de la nación. Las bibliotecas en sus inicios fueron clasificadas en cinco tipos, cuya diferencia entre una y otra era el número de ejemplares que la constituían. Además de contaba con ejemplares para alimentar las bibliotecas especializadas como la agrícola, pedagógica, industrial y la infantil entre otras. Se promovieron como un sistema escalonado en sus servicios, desde sus formas más elementales a las más complejas. El trabajo iniciado por Lombardo Toledano, estaba muy adelantado por lo que Torres Bodet se dio a la tarea de revisar las listas de los libros, encontró en los depósitos un número importante de manuales, libros de la colección histórica, series de cultura y libros varios. De acuerdo al nuevo titular del Departamento, lo más valioso era el personal adscrito empezando por los funcionarios leales, competentes y comprometidos con el servicio.

Durante su gestión establece las bases modernas de la organización de los servicios bibliotecarios públicos, pues “En *El libro y el Pueblo*, órgano del Departamento, publicamos el 1º. de junio de 1922 un breve reglamento que se proponía definir –con palabras sencillas- el papel de las bibliotecas públicas y señalar, sin alardes burocráticos, las responsabilidades de quienes debían administrarlas.”<sup>40</sup> Aunado a lo anterior, promovió la capacitación técnica del personal para el servicio bibliotecario, a través de cursos básicos algunos de ellos en el extranjero. A igual que Vasconcelos, Torres Bodet corrió el riesgo de la crítica fruto de un ideal, que a los ojos de muchos chocaba con la realidad del país, pues fueron considerados como elitistas al considerar en las colecciones, obras de los clásicos griegos, pero destaca Torres Bodet que:

Parece haberse olvidado que, al mismo tiempo, habíamos iniciado una campaña de alfabetización popular y que no eran aquellos libros los que servían para semejante campaña. Pocos son realmente los llamados a disfrutar de un comercio fecundo con autores de la categoría de los que antes cité. Pero, me pregunto: ¿quién está en aptitud moral de afirmar, con pruebas irrefutables, que uno de dichos “pocos” no pueda venir al mundo en el más pobre y oscuro rincón de México? Un concepto democrático de la educación no consiste tanto el “popularizar” lo que no es “popular” por definición cuanto en tratar de poner las más altas realizaciones del alma al alcance de aquellos que, por su esfuerzo, son dignos de conocerlas.<sup>41</sup>

---

<sup>40</sup> *Ibídem.* p. 97.

<sup>41</sup> *Ibídem.* p. 98.

Dotar de libros a las bibliotecas públicas, populares, de las sociedades y agrupaciones obreras, escolares, municipales, ambulantes y en el extranjero entre otras, fue una de las grandes tareas, pues Torres Bodet “Temeroso de que, por falta de profesores, la función escolar no marchase al compás de nuestras distribuciones de libros, me preocupaba pensar que un reparto profuso de bibliotecas puede producir una promoción azarosa de autodidactos. ¿Qué hacían con nuestras colecciones muchos de los presidentes municipales que las habían solicitado?”.<sup>42</sup> Aunque eran múltiples sus preocupaciones, continuó con su tarea en la que confió que el uso de los libros sería el más adecuado a la población y a sus necesidades.

Después de la muerte de su padre que se da durante su gestión como jefe del Departamento de Bibliotecas, Torres Bodet confiesa que vivió entre paquetes de libros y revistas que distribuían mecánicamente, no obstante, había una sorda inconformidad que empezaba a minar su vida de funcionario. “Dos acontecimientos vinieron a condensar las energías reprimidas por la especialización incipiente de mis actividades: el esfuerzo que Ortiz de Montellano y yo hubimos de desplegar para que *La Falange* no falleciera a las pocas semanas de fundada y la participación que tomé en la redacción de una obra en que tanto Vasconcelos como el doctos Gastélum tenían entonces vivo interés: la que apareció, en dos volúmenes, con el título de *Lecturas clásicas para niños*”.<sup>43</sup>

Falange era una revista que junto con Bernardo Ortiz de Montellano publicaron con el apoyo de varios amigos. Cada número era ilustrado por un pintor y no pretendía combatir con nadie, sin embargo, despertó hostilidades y al no tener la serenidad para ignorarlas, ésta desapareció. “De aquella experiencia (y de otra, que hice más tarde, en *Contemporáneos*) aprendí a no mezclar después mis aficiones particulares con mis deberes públicos. De ahí el silencio que impuse a mi obra, durante años, en el desempeño de los puestos que serví en las secretarías de Educación y de Relaciones Exteriores”.<sup>44</sup>

---

<sup>42</sup> *Ibídem.* p. 99.

<sup>43</sup> *Ibídem.* p. 105.

<sup>44</sup> *Ibídem.* p. 107.



**Ilustración VII, Alfonso A de Icaza, José Vasconcelos, Jaime Torres Bodet y Gabriela Mistral, IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

entre ella estaba la poetiza chilena Gabriela Mistral, quien sentía especial ternura por los indios de México. También participaron en esta obra: Palma Guillén, Salvador Novo, José Goroztiza, Francisco Monterde, Xavier Villaurrutia, Bernardo Ortiz de Montellano y Torres Bodet.

Esta desaparición coincidió con el aumento de actividades en el Departamento de Bibliotecas, ya que Vasconcelos tenía la intención de aclarar los comentarios desfavorables respecto a la publicación de los clásicos griegos, pues consideraba que solo era falta de comprensión, por lo que tenía prevista una más accesible; las lecturas clásicas para niños. Para ello nombró una comisión para su elaboración,

Como Jefe del Departamento de Bibliotecas, Torres Bodet cumplió celosamente una de las funciones encomendadas; la de organizar la distribución de centenares de ejemplares a las pequeñas bibliotecas para escuelas y agrupaciones obreras y campesinas e inauguró un número importante de ellas, entre la que destaca la biblioteca “Gabriela Mistral”, cuyo discurso lo enfocó a resaltar los anhelos de la SEP para propagar la cultura entre la clase media y humilde. En dicho acto estuvo presente la poetiza, amante de la educación popular y amiga de México. El último proyecto de importancia que desarrolló en este Departamento, fue la preparación y realización de la primera feria del libro, no solo de México sino también de Latinoamérica, la cual tuvo como sede el Palacio de Minería.

#### 1.2.4 Secretario particular del Dr. Gastélum

Otro período importante de Torres Bodet en su juventud (1924-1928), lo refiere cuando tuvo que enfrentar una serie de angustias que invadieron su vida. “La ola de los celos, la del tifo, la del suicidio, se detenían ante mi puerta”<sup>45</sup>, los cuales fue superando paulatinamente, de tal forma que sus actos respondieran a las normas establecidas para su rol de profesor, de ciudadano y de funcionario. La crisis que vivió lo llevó a cuestionar algunos aspectos “¿Por qué me daba la juventud esa versión vacunada de la existencia? Durante meses, no vi detenerse un reloj, ni quebrarse un vidrio, ni derramarse una copa sobre la mesa.”<sup>46</sup> Esta situación le trajo alteraciones importantes en su vida, especialmente en sus actividades literarias, ya que en esa época pocos eran los poetas que le podían servirle de inspiración, a excepción de Ramón López Velarde que le indujo a considerar los motivos auténticos de su éxito.

A pesar de su estado de ánimo colaboró en el Departamento de Salubridad, el cual dirigía el Dr. Gastélum, quien lo invitó a colaborar con él tras de haberlo conocido cuando fungía como Jefe de Departamento en la Secretaría de Educación Pública. En el equipo de trabajo heterogéneo del Doctor, figuraba la presencia de poetas que inquietaba a los médicos, sin embargo, después de relacionarse y trabajar juntos lograron establecer buenas relaciones gracias al trabajo del Dr. Gastélum, quien invitó a Torres Bodet para que lo acompañara por un viaje rápido por los Estados Unidos y Canadá, quien llevaba la representación de México ante una conferencia sanitaria. Es ahí donde tuvo la oportunidad de dictar una de sus primeras conferencias a nivel internacional.

#### 1.3 DESARROLLO DIPLOMÁTICO

Durante 1927, se reformó la Constitución Política para dar cabida a que un expresidente de la República lanzará nuevamente su candidatura, no sin antes de haber dejado transcurrido un período presidencial. Dicha modificación tenía la finalidad de preparar el regreso de A. Obregón a ocupar la primera jefatura del país. Esta situación trajo consigo conflictos con los otros aspirantes a la presidencia, quienes se rebelaron, fueron aprendidos y fusilados por órdenes del gobierno en turno.

---

<sup>45</sup> *Ibidem.* p. 111.

<sup>46</sup> *Ídem.*

Una vez calmada la situación se efectuaron las elecciones en 1928, resultando nuevamente electo presidente el general Álvaro Obregón, que logró invalidar el principio maderista de “No Reelección”, no obstante, los inconformes armaron un complot para asesinar a Obregón, durante el banquete en que celebraba su triunfo. Aunque no se comprobó que el móvil haya sido por cuestiones políticas del momento, sino fruto del fanatismo religioso, el panorama político se modificó abruptamente y sumergió al país en una severa crisis, la cual fue sorteada por Plutarco Elías Calles (sospechoso del asesinato) al anunciar su decisión ante las Cámaras de la Unión, de alejarse del panorama político nacional, no sin antes de presentar la necesidad de fundar instituciones y leyes que resolvieran en el futuro dichos conflictos.

Ante esta situación, Calles reunió en Palacio Nacional a los generales de las zonas militares del país y les propuso apoyar a un civil para presidente provisional, resultando designado el Lic. Emilio Portes Gil, como presidente interino, mientras se organizaban nuevas elecciones presidenciales extraordinarias. Portes Gil tomó posesión como Presidente de la República el 1º. de diciembre de 1928 y se dio a la tarea de organizar su gabinete, en el que no estaba considerado el doctor Gastélum, por lo que Torres Bodet tuvo que renunciar a ser su secretario particular, pues tenía dos posibilidades laborales: por un lado colaborar en diferentes diarios de Sudamérica, y por el otro, concursar abiertamente por una plaza de secretario de legación en el servicio exterior. Lo anterior lo llevó a replantear su decisión de salir del país antes de quedarse involucrado en la burocracia o de vivir de colaboraciones periodísticas.

### 1.3.1 Decisión trascendental

Después pensarlo cuidadosamente y analizar las ventajas y desventajas de ambas perspectivas, decidió atender la convocatoria que difundió a través de los periódicos de circulación la Secretaría de Relaciones Exteriores, para cubrir las vacantes de Tercer Secretario de Legación. El Encargado del despacho de Relaciones Exteriores era el subsecretario Genaro Estrada, quien lo animó y facilitó su incorporación a la vida diplomática, nombrándolo secretario de la Comisión Mexicano-Italiana de Reclamaciones, pero no por eso quedó exento de los trámites correspondiente para el puesto vacante,

pues el diplomático creía en la invulnerabilidad de los reglamentos y respetaba profundamente el escalafón del servicio exterior

Los candidatos a las cuatro plazas vacantes se sometieron a un proceso de selección riguroso de acuerdo a las bases estipuladas en el edicto, para ello fue necesario que Torres Bodet se preparara durante un período intenso para presentar los exámenes de admisión. “Tomé un curso de contabilidad por partida doble. Ejercité mi francés. Repasé mi empolvado italiano. Y, después de catorce semanas de preparación, que juzgué muy intensa, me presenté a los jurados. A la primera prueba – eliminatoria- me sorprendió concurrir en unión de un crecido número de competidores. Se trata de averiguar cuántas faltas cometeríamos en la versión, al francés o al inglés, de un texto escogido”.<sup>47</sup> Los resultados fueron favorables para Torres Bodet especialmente en lo que refiere al dominio de los idiomas que los aprobó con mención especial.

Al mismo tiempo organizó su currículum vitae en el que destacó la trayectoria desempeñada hasta el momento en el servicio público, así como el haberle dado estampa a once libros: nueve de poesía, una crítica y una novela. Integró la documentación comprobatoria de sus estudios, especialmente de las asignaturas cursadas en la Universidad Nacional, tales como: economía, política nacional y general; geografía general y de México, historia general y de México que había exentado. Por otro lado, fue necesario cursar otras materias no acreditadas aún, entre ellas: contabilidad, derecho internacional, privado y público, Constitución Política y Administrativa del país, leyes y reglamentos del cuerpo diplomático y consular, tratados y convenciones internacionales más importantes de México y de otros países.

Durante este lapso de tiempo, decide contraer matrimonio el 13 de marzo de 1929, con Josefina Juárez Montañez, originaria a Zacatecas, su “nenina” de cariño, quien se convertiría en la compañera inseparable de su vida personal y diplomática. Es el 1 de marzo del mismo año, que la Secretaría de Relaciones Exteriores, a través del Departamento Diplomático le otorgó el nombramiento de Tercer Secretario y fue asignado a la Legación de España. Ante tal triunfo, presentó su renuncia como profesor de adiestramiento de la Escuela Secundaria N°. 4; solicitó licencia sin goce de sueldo para separarse del empleo de profesor de la Facultad de Filosofía y Letras; así mismo quedó

---

<sup>47</sup> *Ibidem*. p. 163.

cesado como Secretario de la Comisión Mixta de Reclamaciones Mexicano-Italiana, en virtud de habersele conferido un nuevo empleo. En este contexto la Secretaría de Relaciones Exteriores le concedió el pasaporte diplomático que incluía a sus familiares (madre y esposa), para dirigirse a España.

Entre los trámites correspondientes para realizar el viaje y su boda, comenta Jaime Torres Bodet que no se percató de la importancia de aquella metamorfosis que estaba dando su vida, pues le implicaba servir al país desde el extranjero, el círculo de amigos cambiaría y aparentemente se tendría que alejar de su pasión, las letras para dedicarse a la diplomacia. Durante la escala a Nueva York abordó el trasatlántico y en el espesor de la noche reflexionó:

Me vi a mi mismo. No como me creía en aquel instante, sino cual era al salir de la Escuela Preparatoria. ¡Cuántos años me separaban de aquel muchacho! Todo lo hecho parecía alejarme de mi niñez. En el fondo, todo lo hecho me constreñía a puntualizarla. Sin proponérmelo claramente, había realizado los movimientos indispensables para que las circunstancias me concedieran lo que, de chico, no me dio la fortuna y, más tarde, no atacó nunca con fuerza la voluntad. Si –en lugar de sacrificarlos a una vocación hipotética de escritor- hubiese concluido mis estudios profesionales, acaso un bufete de abogado me habría invitado a no salir de México.<sup>48</sup>

Con un cambio radical de vida y de perspectivas profesionales, es el inicio de su vida diplomática en el servicio exterior, como Tercer Secretario de la Legación de México en el extranjero. El gobierno mexicano le facilitó todos los trámites correspondientes para su incorporación en esta área y pronto se le reconoce su gran responsabilidad y su intachable conducta que quedó manifiesta durante el cumplimiento de sus deberes, por lo que sus jefes inmediatos no tuvieron ninguna objeción en recomendarlo a sus superiores para ascenderlo a puestos de mayor jerarquía, de acuerdo a lo escrito en el siguiente cuadro:

---

<sup>48</sup> *Ibidem.* p. 164.

Tabla 1 Puestos Diplomáticos 1929-1936

Puesto	Lugar	Fecha
Tercer Secretario	Madrid	11 de marzo de 1929 al 15 de mayo de 1931
Segundo Secretario	Madrid	16 de mayo al 11 de junio de 1931
Encargado de Negocios a.i	Madrid	12 de junio al 12 de julio de 1931
Segundo Secretario	Paris	23 de julio de 1931 al 10 de abril de 1932
Encargado de Negocios a.i	La Haya	11 de abril al 13 de septiembre de 1932
Encargado de Negocios a.i	Paris	6 al 17 de octubre de 1932
Segundo Secretario	Paris	18 de octubre de 1932 al 27 de junio de 1934
Segundo Secretario	Buenos Aires	14 de julio de 1931 al 31 de diciembre de 1934
Encargado de Negocios a.i	Buenos Aires	Del 1°. al 13 de enero de 1935
Primer Secretario	Paris	25 de febrero de 1935 al 30 de enero de 1936
Encargado de Negocios a.i	La Haya	31 de enero al 11 de marzo de 1936
<b>Encargado de Negocios a.i</b>	Paris	A partir del 17 de marzo de 1936

Cabe destacar que durante este proceso, tuvo que trasladarse de un país a otro de acuerdo a las necesidades internacionales, en las que aprovecho al máximo para adquirir nuevos aprendizajes de cada cultura y de sus escritores especialmente, con quienes poco a poco se fue ganando cierto reconocimiento internacional por su obra literaria, por lo que siempre era recibido con beneplácito. “De los países europeos que conozco, Italia es el que más admiro por su hermosura; Francia el que más respeto, por su lógica existencial; pero el que creo haber entendido mejor, sigue siendo España”<sup>49</sup>

Personajes nacionales y extranjeros le demostraron gran confianza, entre ellos el expresidente Emilio Portes Gil y cultivó la amistad de Manuel de Azaña, quien sería electo presidente republicano de España. El ámbito político en Europa era difícil, pero no menos complejo se vivía en México, cuyas noticias no eran muy alentadoras en el extranjero en 1932, pues se empezaron a dar los primeros cambios “tenía yo la intuición de que se me impondría un cambio brusco de residencia. En efecto, en abril, la Secretaría de Relaciones Exteriores ordenó mi traslado a la Haya”<sup>50</sup>, en donde afrontó junto con su esposa serias dificultades, entre ellas el no dominio del idioma holandés y experimentó

<sup>49</sup> Jaime Torres Bodet. *Equinoccio*. México, Porrúa, 1974. p. 23.

<sup>50</sup> *Ibidem*. p. 44.

una profunda soledad durante las primeras semanas de su estancia en esta legación, asumiendo el papel de callados espectadores.

Esta situación lo llevó a cuestionarse “¿Por qué había elegido yo una carrera tan sujeta a cambios fortuitos como los que la diplomacia impone a quienes ingresan en el servicio exterior de nuestra República? ¿Qué podía hacer yo por México en la tierra de Taciturno? ¿Ver mausoleos, contemplar cuadros, recorrer templos y oír conciertos, hasta el momento de regresar a Francia –para trabajar con quiénes y con que fin?... Un capricho, un consejo adverso, podían obligarme a ir a Managua, a Puerto Príncipe o a quién sabe qué otro lejano lugar del mundo”.<sup>51</sup> A pesar de sus inquietudes siguió atento a obedecer las instrucciones que desde México se generaban.

Tiempo después en Italia se percató que no sabía hablar el italiano adecuadamente, pues la maestra que lo preparó no le enseñó el lenguaje cotidiano para sobrevivir, sino que el texto que tomó de cabecera era “La Divina Comedia” de Dante Alighieri, quien comentaba el significado de algunas frases, pero no para atender las necesidades básicas, por lo que optó por recurrir al español o al francés para poderse comunicar. Dicha situación no la permitía el hombre perfeccionista y disciplinado, que en lugar de fingir que sabía se negó a expresar lo que en realidad sabía, pues no se permitía semejantes errores en su persona.

Durante su misión diplomática por Buenos Aires, es recibido por Alfonso Reyes quien conocía muy bien la vida argentina y lo pone al tanto de los acontecimientos de ese país. Cultiva la amistad de Pedro Henríquez Ureña quien le recomienda no juzgar a primera vista y con rigor algunos acontecimientos. “No podría decir si me gustó o no Buenos Aires. Era sin duda, una prodigiosa ciudad: la más importante de América Latina en aquellos tiempos. Pero daba todavía la impresión de una pampa cuadrículada”.<sup>52</sup>

---

<sup>51</sup> *Ibídem.* p. 63.

<sup>52</sup> *Ibídem.* p. 120.



Al tomar posesión como presidente de la República el Gral. Lázaro Cárdenas (1934-1940), designó como Secretario de Relaciones Exteriores al Lic. Emilio Porte Gil, quien gira instrucciones para que Torres Bodet se traslade nuevamente a Europa, en donde se vivía una situación delicada ante la rivalidad ideológica de las nuevas formas de gobierno en Rusia, Italia y Alemania.

**Ilustración VIII, Jaime Torres Bodet en el extranjero, IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

El régimen fascista y el nazi eran rivales del comunista, y los tres eran antagónicos de los estados democráticos. A pesar de los esfuerzos por evitar la guerra, estos fueron inútiles, lo que obligó a los países a conformar alianzas y pactos diplomáticos. Ante esta situación los países iniciaron una carrera incontrolada de armamentos y el reforzamiento de sus ejércitos. En este contexto complejo, se ordena a Torres Bodet su regreso a México en 1936 para hacerse cargo por espacio de 18 meses de la Jefatura del Departamento A de la Secretaria de Relaciones Exteriores. Durante este tiempo trato con mayor frecuencia a los mexicanos Francisco Castillo Nájera, Narciso Bassols e Isidro Fabela y a los extranjeros Félix Gordón Ordás (embajador de España), Josephus Daniels (embajador de los Estados Unidos) y al conde Alberto Marchetti di Muraglio (ministro de Italia).

El país experimentaba innumerables huelgas por parte de los trabajadores electricistas, telefonistas y obreros de fábricas importantes, aunado a ello los petroleros luchaban contra la insolencia de las compañías extranjeras “A mí, las ocupaciones oficiales me obligaban a ver, sobre todo, los problemas del exterior. Las horas en que no me retenía el estudio de esos problemas, las dedicaba a continuar mi obra interrumpida en Francia y, los domingos, a visitar a mi madre”<sup>53</sup> no obstante las cargas de trabajo oficiales eran arduas y “cuanto más apremiante eran los asuntos que me asediaban y más oficiales los

---

<sup>53</sup> *Ibidem.* p. 161.

personajes a quienes tenía que tratar, más solo me sentía yo.”<sup>54</sup> En estas circunstancias de soledad que experimentó Torres Bodet y los múltiples problemas del país derivados en gran parte por la expropiación del petróleo a los extranjeros, es que se le propone ir de Encargado de la Legación en Bruselas, desde donde envía un boletín cablegráfico al presidente Lázaro Cárdenas, destinado a contrarrestar el efecto de las noticias que en forma desnaturalizada publicaron algunos periódicos europeos, respecto a la expropiación del petróleo. Para ello, Torres Bodet tradujo el mensaje íntegro que Cárdenas dirigido a la nación el 18 de marzo de 1938, lo distribuyó ampliamente para su conocimiento a la prensa internacional para su análisis y reflexión, este hecho permitió que varios comentaristas cambiaran su actitud e hicieran comentarios favorables al texto, por lo que Cárdenas quedó complacido por la labor de la Legación de México en ese país.

La tensión internacional aumentó con el bombardeo de grandes ciudades, entre ellas Bruselas, en donde permaneció hasta que la Cancillería autorizara su traslado a París, el cual estuvo lleno de obstáculos y peligros “Nunca me había sentido más solo y más vulnerable. A medio camino (y, por fortuna, la distancia era corta), oí la vibración de un motor que parecía volar sobre mi cabeza. Quién sabe en qué muros fueron a hundirse las balas que disparó la ametralladora de aquel avión”.<sup>55</sup> Al abandonar la zona ocupada por los nazis se estableció provisionalmente en Marsella y más tarde se le asignó como Consejero del Servicio Exterior y temporalmente se le trasladó a la legación de México en Portugal y poco tiempo después se le llamó a México para recibir instrucciones.

### 1.3.2 Subsecretario de Relaciones Exteriores

Una vez en territorio nacional, es comisionado para auxiliar en la organización de la ceremonia de toma de posesión del nuevo presidente, Manuel Ávila Camacho (1940-1946), quien invitó a colaborar en su gabinete a personajes de su confianza, entre ellos, como Secretario de Relaciones Exteriores al Lic. Ezequiel Padilla, a quien Torres Bodet le solicitó una audiencia “Antes de que pudiera yo manifestarle cuál era el objeto de mi visita, me dijo – solemnemente- que el Presidente de la República me había escogido para desempeñar el cargo de subsecretario de Relaciones. La noticia me sorprendió. Y quedé tanto más agradecido a Padilla por esa prueba súbita de confianza cuanto que la

---

<sup>54</sup> *Ibidem*. p. 162.

<sup>55</sup> *Ibidem*. p. 215.

sugestión inicial fue suya, indudablemente. En efecto, el general Ávila Camacho no me conocía”.<sup>56</sup> El Presidente Ávila Camacho efectivamente no lo conocía y cuando escucho de Torres Bodet, lo confundió con otra persona recomendada y tiempo después se da cuenta de su error, pero respetó su designación.

El Lic. Padilla depositó en él la responsabilidad de atender sus funciones diplomáticas en caso de su ausencia, hecho que permitió el acercamiento al presidente, quien no tardó en darse cuenta de su gran capacidad de servicio y su talento. Estableció vínculos directos de amistad y se ganó la confianza de Ávila Camacho, pues le hacía consultas frecuentes a Torres Bodet, especialmente respecto a la posición política que México debería guardar ante la amenaza de guerra por todo el mundo, tal es el caso del deterioro de las relaciones de México con Alemania e Italia, el presidente le envió un cuestionario para resolverlo “Me encerré en mi despacho a escribir lo que me pareció más prudente y más adecuado. Era aquella, sin duda, una buena oportunidad para precisar determinados conceptos, aclarar nuestra posición internacional sin alardes declamatorios y borrar la falsa impresión que hubiesen podido producir algunos discursos públicos”<sup>57</sup> El documento fue aprobado sin modificación alguna, hecho que le dispensó en adelante su confianza.

El conflicto con Alemania se agravó en 1941 ante la expulsión de los funcionarios mexicanos y la cancelación de los consulados honorarios ubicados en las naciones ocupadas por las tropas nazis. Tiempo después México fijó su postura “No nos sumaríamos a los impacientes, mientras no fuésemos víctimas de algún ataque por parte del Eje.”<sup>58</sup> Tras el hundimiento de los barcos mexicanos “Potrero del Llano” y el “Faja de Oro”, el presidente consultó a la Cancillería para tomar una decisión difícil. “No nos quedaba sino un camino: declarar el estado de guerra. Le manifesté mi completo acuerdo con su resolución...me indicó la conveniencia de redactar el discurso que se proponía leer ante el Congreso, tan pronto como este se reuniese”.<sup>59</sup> Para tal efecto, se tomaron medidas emergentes para modernizar y reorganizar el ejército mexicano y se estableció el servicio militar obligatorio para los hombres mayores de 18 años.

---

<sup>56</sup> *Ibídem.* p. 241.

<sup>57</sup> *Ibídem.* p. 261.

<sup>58</sup> *Ibídem.* p. 284.

<sup>59</sup> *Ibídem.* p. 294.

Estando en funciones como Subsecretario de Relaciones Exteriores, el 29 de marzo de 1943, muere su madre a la edad de 73 años, veinte años después de su padre. Le acompañaron varios Secretarios de Estado, Subsecretarios, Embajadores, Ministros Extranjeros, de los cuales su madre se mantenía alejada y solo frecuentaba aquellos que consideraba amigos. “Y solamente cuando volví a mi casa pude llorar, sin fotografías ni testigos, como tiene derecho a llorar el hombre que –entrado ya en la cuarentena- sabe medir, mejor que el adolescente, el abismo de su orfandad”.<sup>60</sup> La represión del dolor delante de los demás en momentos críticos para Torres Bodet, es una lección del gran control de sus emociones para no dejar flaquear al hombre disciplinado, quien estaba íntimamente ligado a la mujer que le dio la vida en todos los sentidos, quien logró formarlo integralmente basada en la libertad.

### 1.3.3 Secretario de Relaciones Exteriores

Años más tarde, después de haber fungido como Subsecretario de Relaciones Exteriores y como Secretario de Educación Pública, al concluir el sexenio de Manuel Ávila Camacho, el nuevo Presidente electo, Miguel Alemán (1946-1952) le invita a colaborar en su gabinete, ahora como Secretario de Relaciones Exteriores. Entre sus primeras acciones y a partir de las condiciones complejas que se estaban desarrollando a nivel mundial, es que “manifesté a los representantes de la prensa cuáles serían las líneas generales de la política exterior de nuestro país: dignidad nacional, respeto al derecho, solidaridad para con todos los pueblos y sentido cabal de la realidad. Sólo un país consciente de su soberanía y responsable de sus obligaciones podría participar con honor en la colaboración para la paz del mundo”.<sup>61</sup> Al asumir este cargo, Torres Bodet ha tenido una preparación política interna, que le permite analizar y asumir posturas más claras de México en el extranjero, pues de antemano es consciente de la necesidad de la cooperación con otros países para elevar el nivel de vida de las mayorías, por lo frecuentemente se rehusó a renunciar a sus principios e intereses legítimos del país, los cuales propagó en los diferentes foros en los que participó.

Durante los dos años frente de dicha Secretaría, destaca la visita del presidente de los Estados Unidos, el señor Harry S. Truman, así como el viaje del presidente de México,

---

<sup>60</sup> *Ibídem.* p. 309.

<sup>61</sup> Jaime Torres Bodet. “La victoria sin alas” en *Memorias*. 2ª ed. Tomo 1, México, Porrúa, 1981. p. 472.

Miguel Alemán a los Estados Unidos en correspondencia a su similar. Dichas visitas fortalecieron los lazos de amistad de ambos países. La Cancillería tuvo un trato especial a las negociaciones con Estados Unidos con la finalidad de promover el respecto y propiciar el mejorar las condiciones de vida de los trabajadores migrantes en ese país. Por otro lado, enfrentó un brote de fiebre aftosa que obligó a las autoridades mexicanas a poner en cuarentena el ganado para evitar expandir la enfermedad, mientras se hacían los estudios correspondientes por veterinarios de ambos países, quienes al final concluyeron que había sido una falsa alarma.



**Ilustración IX, Jaime Torres Bodet, Secretario de Relaciones Exteriores, IISUE, AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

La participación de la Cancillería en diferentes foros internacionales se manifestó a favor de la búsqueda de la unidad, sin tomar partido ante las dos potencias que había dejado la Segunda Guerra Mundial. La postura que México tomó fue promover la paz. “La exhortación a la unidad universal no interesaba, en el fondo, a nadie. ¡la habían oído ya tantas veces y en tantos tonos! Cada grupo buscaba adeptos, cuando no cómplices. Y mis palabras no fueron las de un adepto, ni las de un cómplice”.<sup>62</sup> La situación compleja después del conflicto internacional reto a la Secretaría de Relaciones Exteriores, a poner en práctica todas sus habilidades diplomáticas, las cuales fueron identificadas por otros líderes mundiales.

Es por ello que durante la celebración de la Tercera Conferencia General de la UNESCO en Beirut en 1948, por aplastante mayoría eligieron a nuevo director, a quien por medio de un mensaje en francés por parte de quien hacia las veces de Presidente de la Conferencia General de la UNESCO, se lo dirigió a Jaime Torres Bodet para anunciarle su elección como Director General de la UNESCO, cargo que desempeñó con dignidad para promover el desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura a nivel mundial, asimismo dejando en alto el nombre de México. Cuatro años después presenta su

---

<sup>62</sup> *Ibidem.* p. 569.

renuncia con carácter irrevocable, a pesar de haber aumentado los países miembros, debido a que los gobiernos continuaban rehusándose a proporcionar a la institución el presupuesto necesario para cumplir con los proyectos a favor de la humanidad. A su regreso a México sin obligaciones oficiales, se dedica a escribir y a colaborar en el diario *Novedades*.

En 1954 después de una intervención quirúrgica ante del desprendimiento de la retina con desgarro, el médico le recomendó reposo absoluto, durante su restablecimiento le fueron a visitar amigos y escritores, entre ellos el presidente Adolfo Ruiz Cortines, quien le preguntó si quería ir al extranjero a la embajada de su preferencia. “Le manifesté, con franqueza, que la única embajada que me hubiese agradado aceptar era la de París”.<sup>63</sup> Para tal efecto, se le dio el nombramiento de Embajador de México en Francia, logrando así evitar que las diferencias entre México y Francia en relación con la independencia de las colonias se convirtieran en motivo de conflicto entre ambos países.

Entre las iniciativas de Torres Bodet al servicio exterior de México, fue el desplegar un esfuerzo fundamental para consolidar un sistema jurídico interamericano y normar la convivencia del hemisferio, así como sustentar una política internacional de apoyo a las Naciones Unidas, a fin de estrechar lazos cordiales de mutua cooperación en las relaciones bilaterales de México. En este sentido, es que para Torres Bodet, la educación y la concordia internacional son conceptos complementarios.

#### 1.4 PASOS LITERARIOS

Jaime Torres Bodet es considerado uno de los grandes literatos del siglo XX, su carrera intelectual ha sido una de las más notables del México contemporáneo, gracias en gran medida a la influencia maternal, que desde pequeño lo introdujo a la lectura de los grandes poetas y prosistas españoles y franceses del siglo XIX. En sus memorias Jaime relata el entusiasmo y el cuidado que su madre le imponía a la enseñanza en español y francés, que sin dejar de ser exigente era a la vez amorosa.

---

<sup>63</sup> Jaime Torres Bodet. “La tierra prometida” en *Memorias*. Tomo II, 2ª ed. México, Porrúa, 1981. p. 296.

La disciplina familiar adoptada se vio reflejada durante su vida escolar, que aunque no satisfacía totalmente sus expectativas literarias lo impulsó a escribir su primer poema a los doce años, hecho que reveló a un pequeño y exquisito poeta de selecta preparación humanística, pues “tanto me interesaba versificar, que di término a una curiosa rapsodia en cuyas estrofas intenté describir –dentro de formas aparentemente ortodoxas- un “estado de alma” decadentista. *Fernangrama*, a quien sometí mi engendro, me lo devolvió a la semana siguiente con una nota de elogio. Nunca lauro académico ha suscitado mayor placer”.<sup>64</sup> Con estas palabras Torres Bodet, relata su emoción al escribir su primer escrito, el cual le causó una combinación contradictoria de júbilo y terror, pues tenía miedo de no volver a lograr una hazaña igual.

A partir de este acontecimiento surgió una débil esperanza ¡Ser un hombre de letras!, lo que lo llevó a descuidar las materias de física y trigonometría que no eran su pasión y el tiempo libre lo dedicaba a devorar la biblioteca, especialmente los autores clásicos españoles (Cervantes, Lope de Vega, Quevedo) pues de acuerdo a la influencia de su madre, rechazaba todo aquello que no fuera producto de un verdadero esfuerzo. Le atraían todos los géneros literarios (la poesía, el cuento, el ensayo). Recurrió a pensadores del siglo XVIII y su ambición fue creciendo con las lecturas cada vez más exigentes, buscó refugio en la biblioteca del museo nacional ya que era un rincón discreto y estimulante para entrar en diálogo, desafiar a los autores y escribir con libertad en un lapso de cuatro meses un manuscrito de 90 páginas, denominado las armonías del universo, pero todavía no estaba convencido de su obra numérica y tenía que ir ajustando poco a poco.

Sus cursos favoritos eran la literatura española e historia general, que consideró como los fundamentales para el nacimiento de una vocación literaria, aunque vivió una crisis para consolidarla debido a que le atormentaba e inquietaba la forma de hacer poesía, pues no había tenido enseñanza al respecto y su esperanza de que en la Escuela Nacional Preparatoria le enseñaran poesía, había quedado eliminada, pues dicha institución había adoptado el positivismo que exigía que todo conocimiento fuera comprobado para ser aceptado y la poesía no tenía el orden lógico que imponía una ciencia.

---

<sup>64</sup> Jaime Torres Bodet. “Tiempo de arena” en *Memorias*. p. 37.

También a la literatura había llegado esta doctrina, sin diferenciar las alegorías y el símbolo, la jaculatoria y el ditirambo, la égloga y la elegía, pues los maestros estaban más preocupados por revisar la ortografía y la gramática, descuidando la conformación de un soneto, lo que le dificultó a Jaime la elaboración de sus ensayos. No obstante, durante este proceso conoce y trata a personajes que estimularon su vocación literaria, tal es el caso de Carlos Pellicer, Bernardo Ortiz de Montellano, José Goroztiza, Martín Gómez Palacio, Luis Garrido, Francisco Arellano Belloc y Aurelio de Alba. En esta época el poeta que más le atraía era el filósofo humanista Enrique González Martínez, de quien conocía casi todas sus obras, de tal suerte que su hijo “Enrique chico” había sido su compañero y confidente, pues compartían sus más recientes composiciones de versos.

Otras influencias importantes en la vida literaria de Jaime Torres Bodet, tuvieron lugar en la Facultad de Jurisprudencia en donde conoció a los maestros Antonio Caso (quien lo introduce a la literatura inglesa), José Vasconcelos, Alfonso Reyes y Pedro Henríquez Ureña quienes habían participado en el Ateneo de la Juventud, el cual estaba integrado por jóvenes intelectuales destacados que promovían conferencias que favorecían la discusión literaria y filosófica libre, en la búsqueda de conceptos nuevos para remplazar las ideas y prácticas del positivismo, las cuales eran amenizadas con conciertos de música clásica. “El grupo de El Ateneo asestó al positivismo el golpe de muerte, pues lo atacó en su propio terreno, y no en el de la política y religión como se había hecho anteriormente.”<sup>65</sup>

En este contexto posrevolucionario, Torres Bodet cultivó la amistad de algunos de los siete sabios, entre ellos a Vicente Lombardo Toledano, Manuel Gómez Morín y Alberto Vázquez del Mercado, que sin duda dejaron huella en el inquieto poeta. “podemos afirmar que los Sabios se formaron en gran parte bajo la dirección e influencia de algunos miembros del Ateneo. Ello quizá influyó en sus concepciones y en el deseo de organizar cenáculos que siguieran el ejemplo de las reuniones del Ateneo”.<sup>66</sup> Esta Sociedad se constituyó en 1916, con la finalidad primordial de “Propagar la cultura entre los estudiantes de la Universidad de México”<sup>67</sup>, cuyas conferencias giraron sobre temas sociales y políticos de la época.

---

<sup>65</sup> Ernesto Meneses Morales. *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México, Centro de Estudios Educativos: Universidad Iberoamericana, 2001. p. 765.

<sup>66</sup> E. Suárez Iñiguez. *Los intelectuales en México*. México, SEP/El Caballito, 1980. p. 25.

<sup>67</sup> Enrique Krauze. *Caudillos culturales en la Revolución Mexicana*. México, SEP, 1985. p. 74.

En un ambiente complejo que se vivía en la primera década del siglo XX a nivel nacional y mundial, a México se le presenta el reto de resolver sus propios problemas y satisfacer sus necesidades de cuerpo y alma, que gracias a los diferentes grupos de intelectuales y del pueblo mismo, se dieron a la tarea de redescubrir al país y revalorar lo nacional para revolucionarlo a través de diferentes expresiones culturales, tal es el caso de la música, la poesía, la pintura, la arquitectura, el teatro y la escultura entre otros. En este contexto le tocó desarrollarse física, cultural e intelectualmente a Jaime Torres Bodet, que a sus escasos 16 años, publicó en 1918 su primera obra “Fervor”, cuyo prologo escribió Enrique González. Es a partir de la publicación de este libro que tiene la posibilidad de ingresar al círculo literario que rodeaba a González Martínez y otros personajes destacados como: Genaro Estrada, Esteban Flores, Leopoldo de la Rosa, Ricardo Arenales y a veces Manuel Toussain. El desarrollo de la creatividad literaria de Torres Bodet quedó de manifiesto en su vasta obra escrita en diferentes géneros literarios: poesía, ensayos de crítica literaria, novelas y relatos, memorias autobiográficas y discursos.



Ilustración X. El joven poeta Jaime Torres Bodet/ [www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images)

El respeto y admiración a un escritor joven como Jaime Torres Bodet se fue extendiendo en el ámbito literario, que le brindó la posibilidad de formar parte de la Colección Juvenil de la Editorial México Moderno, participar en la sesión de la academia de Artes y Letras del Ateneo de Ciencias y Letras de México en Nueva York, cuya finalidad era un acercamiento espiritual con los países de Hispanoamérica. Otra distinción relevante fue la invitación de la Academia Mexicana de la Lengua, correspondiente a la española, a ocupar un sillón como miembro activo, hecho que le conmovió profundamente. Por otro lado, fue recibido como miembro del Colegio de México y fue distinguido por otras sociedades y círculos literarios a nivel nacional e internacional.

En 1921 siendo secretario particular de José Vasconcelos, le acompañó en una gira por los Estados de la República para informar a las legislaturas locales la iniciativa de federalización de la enseñanza que había aprobado las Cámara de la Unión. Durante el

viaje enfermó en Orizaba de viruela que le hizo perder por algunos días la conciencia, pero durante su recuperación se dio a la tarea de dar forma al poema “Alma de los jardines”, el cual fue presentado a la Universidad, durante el certamen de poesía convocado para celebrar los 100 años de consumación de la Independencia de México. Dicho poema fue premiado, sin embargo, al momento de recitarlo se dio cuenta que los versos no contenían nada esencial de lo que él quería inicialmente expresar, por lo que se exigió más para clarificar sus ideas.

En sus memorias Torres Bodet confiesa “Ni mi función oficial en Salubridad, ni la clase de literatura francesa que daba –tres veces por semana- en la Escuela de Altos Estudios, ni las lecturas y las audiciones de música...detenían mis trabajos como escritor. De noche, de las 9 a las 12, en el silencio de la pequeña biblioteca...vivía mi propia vida; lejos de todo cuanto me enajenaba de ella durante el día burocrático y escolar”.<sup>68</sup> Pero como renunciar al placer de escribir aunque por tiempo limitado, pues tenía como fin “el de estimular a los jóvenes a no encerrarse jamás en ninguna torre, de marfil o de indiferencia”.<sup>69</sup> Es Torres Bodet quien logra equilibrar el placer del artista con el quehacer del funcionario, pues para él, es el hombre mismo quien esta consagrado para el desarrollo armonioso del ser humano.

En 1928 se publica el primer número de la Revista Contemporáneos, la cual nace gracias al impulso y apoyo del Dr. Gastélum y a la voluntad de Enrique González Rojo, Bernardo Ortiz de Montellano y Jaime Torres Bodet, el nombre obedeció a una simple coincidencia en el tiempo. “Nos sentíamos diferentes; nos sentíamos desiguales. Leíamos los mismos libros; pero las notas que inscribíamos en sus márgenes rara vez señalaban los mismos párrafos. Éramos, como Villaurrutia lo declaró; un grupo sin grupo. O, según dije, no sé ya dónde, un grupo de soledades”<sup>70</sup> Los editores: el Dr. Gastelúm, Bernardo Ortiz de Montellano y Enrique González Rojo, le otorgaron una carta poder a Torres Bodet para representar la revista mexicana de cultura “los contemporáneos” y el manejo libre de los fondos del banco “The Anglo-South American Bank Ltd”. Los colaboradores de la publicación fueron: Emilio Abreu Gómez, Mariano Azuela, Octavio G. Barreda, Jorge Cuesta, Luis Chávez Orozco, Enrique González Martínez, José y Celestino Goroztiza, Miguel O. de Mendizábal, Enrique J. Munguía, José Martínez Sotomayor, Julio Jiménez

---

<sup>68</sup> Jaime Torres Bodet. “Tiempo de arena” en *Memorias*. Tomo I. p. 136.

<sup>69</sup> *Ibidem*. p. 137.

<sup>70</sup> *Ibidem*. p. 158.

Rueda, Gilberto Owen, Samuel Ramos, Rubén Salazar Mallén, Joaquín Ramírez Cabañas, Alfonso Reyes, José Romano Muñoz, Eduardo Villaseñor y Xavier Villaurrutia.

Para la edición de la revista no existió un programa definido, aunque sí era evidente que todos aquellos que participaron compartían un afán por modernizar no sólo la literatura, sino una buena parte de los aspectos más significativos de la cultura. Los contemporáneos recibieron críticas y enfrentaron una serie de problemas que los llevó a desaparecer como tal. Es Torres Bodet de este grupo, quien logra el estatuto político más alto tanto en el país como en las sedes importantes a nivel internacional.

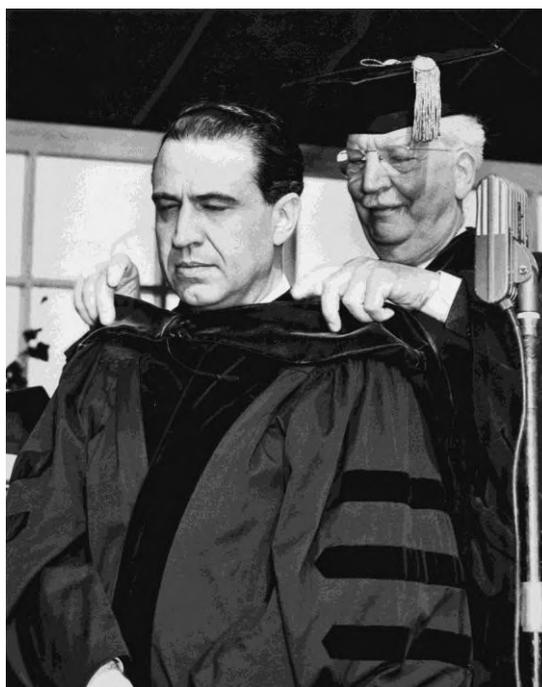
Entre otras distinciones literarias se encuentra la invitación del Sr. Max Daireaux, hispanista francés, para formar parte a título honorario de la Comisión latinoamericana de la "Societe des Gens de Lettres" que tiene sede en Francia, para ello solicitó la autorización para aceptar dicha invitación para formar parte de dicha comisión, en 1939. Por otro lado, la Secretaria de Relaciones Exteriores le concede el permiso para aceptar y usar la condecoración de la orden de las artes y letras, que en el grado de comendador le confirió el gobierno de Francia el 18 de octubre de 1958. La Sociedad Mexicana de Estudios A. C.- Academia Nacional Mexicana de Estudios Militares, en atención a sus altas virtudes elige a Torres Bodet como miembro de número de esa academia, a quien le otorgó "Las palmas académicas" con el título de Académico Honoris Causa, como la condecoración "Independencia" por sus relevantes esfuerzos en pro de la cultura y su brillante labor internacional, el 19 de febrero de 1959. Recibe el premio Mazatlán de literatura, otorgado por su libro sobre Rubén Darío en 1968. Se le distingue con la medalla Belisario Domínguez" por su fructífera labor en la cultura de México, así como por sus méritos ejemplares al servicio de la patria en 1971.

Sin duda, Don Jaime Torres Bodet, como lo llamaban sus amigos y colaboradores fue por vocación un literato que, a pesar de tener que atender sus compromisos con el país, nunca desistió a su amor por las letras, aunque sus amigos cercanos como Bernardo Ortiz de Montellano y Xavier Villaurrutia lo consideraban alejado de ellas. "Me atormentaba, sin duda, el deseo de escribir con mayor frecuencia y la necesidad de leer textos que no fuesen tan sólo informes, comunicados, noticias de triunfos militares o de derrotas; pero sentía que, hasta en lo más aburrido de esos informes, en lo más incomodo de esos comunicados, en lo precario de aquellos triunfos y en lo más amargo de

semejantes derrotas, estaba tocando, día tras día, una materia poética incomparables: la de la vida”.<sup>71</sup> Afortunadamente Torres Bodet tuvo la oportunidad, después de haber concluido su última gestión como Secretario de Educación, de entregarse plenamente a escribir sus poemas que transitan entre el mundo y la naturaleza circundante hacia sí mismo, desde donde se explora y se contempla en su complejidad interior.

## 1.5 RECONOCIMIENTOS

El reconocimiento a sus meritos excepcionales en el mundo de las letras y las artes, así como de su contribución para impulsar el desarrollo de las ciencias a favor del mejoramiento de las condiciones de vida de la humanidad a nivel nacional e internacional, atrajo la atención de varias Universidades nacionales y extranjeras, quienes le confirieron el grado de Doctor Honoris Causa, entre ellas: la Universidad de Nuevo México, la Universidad del Sur de California, la Universidad Libre de Bruselas, la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Paris, la Universidad de Burdeos, la Universidad de Lyon, la Universidad de Alburquerque, la Universidad de la Habana, la Universidad de Sonora, la Universidad de Sinaloa y la Universidad de San Marcos de Lima.



**Ilustración XI, Jaime Torres Bodet, Doctor Honoris Causa, IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Asimismo, Alemania, Argentina, Bélgica, Brasil, Cuba, Chile, China, Ecuador, Francia, Guatemala, Honduras, Italia, Japón, Líbano, Luxemburgo, Nicaragua, Panamá, Polonia, Perú, República Dominicana, Suecia, Venezuela y México, le concedieron condecoraciones especiales al poeta que “no se encerró en sí mismo como otros, sino que superándose paso a paso en su calidad de artista creativo, fue puliendo su humanismo hasta llegar a alcanzar un reconocimiento de los pueblos de la tierra, razón

<sup>71</sup> Jaime Torres Bodet. *Equinoccio*. p. 324.

por la que se eligió Director General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en donde pudo dejar huella de su lucha por la paz”.<sup>72</sup> En este sentido, es justo que México le brinde su reconocimiento a Jaime Torres Bodet, al hombre sensible y transparente, pero ante todo humanista, que fue un actor fundamental de la historia diplomática, educativa y cultural del país.

## 1.6 SU DECESO

Don Jaime Torres Bodet el 13 de mayo de 1974, después de haber comido con Josefina, se retiró a su espacio favorito de su casa, la biblioteca, en donde agobiado por sus males sorprendentemente se quitó la vida a sus 72 años, en su domicilio de la calle de Vicente Guerrero No. 326, en las Lomas Virreyes, cerca del Bosque de Chapultepec. De acuerdo con las investigaciones correspondientes se desatacó que con una pistola calibre 36, en la bóveda palatina se dio un tiro, quedando sentado frente a su escritorio y junto a él un breve mensaje que fue publicado en diferentes diarios nacionales “He llegado a un instante en que no puedo y a fuerza de enfermedades, seguir fingiendo que vivo. A esperar día a día la muerte, prefiero convocarla y hacerlo a tiempo. No quiero dar molestias ni inspirar lástima a nadie. Habré cumplido hasta la última hora con mi deber”<sup>73</sup> Al escuchar el disparo, Josefina y la servidumbre corrieron a la Biblioteca donde lo encontraron sin vida, inútil fue la asistencia médica solicitada.

La trágica noticia fue dada a conocer a través de los medios masivos de comunicación, que señalaban que el poeta y funcionario que había tomado importantes decisiones a lo largo de su vida, se dignó tomar la última disposición y la más trascendente, la de salir al encuentro de la muerte. Después de sufrir silenciosamente un cáncer en el colón que poco a poco lo iría deteriorando paulatinamente y que le causaba fuertes malestares que no logró superar, por lo que prefirió enfrentarla cuanto antes. Años antes había hecho referencia a que el suicidio es o bien un acto de valor en un momento de cobardía o un acto de cobardía en un momento de valor, por lo que siempre quedará la duda en qué momento tomó tal determinación.

---

<sup>72</sup> Jaime Esteva Silva. “Su muerte hace surgir en plenitud al hombre verdadero”. *Homenaje al Doctor Jaime Torres Bodet*. México, Discursos en la Cámara de Diputados, 1974. pp. 23-24.

<sup>73</sup> “Torres Bodet: el círculo agónico”. *El día. Vocero del pueblo mexicano*. Año XII, n. 4279, miércoles 15 de mayo de 1974. p. 5.

Honda impresión causó su muerte en París, en donde fue recordado por sus servicios prestados en la UNESCO, en donde se guardó un minuto de silencio y se le recordó en homenaje, con las palabras del Sr. René Maheu, Director General, al hombre de una vasta cultura, de un celo inagotable por el trabajo y especialmente por su grandeza de corazón que provenía de su profunda fe en la dignidad del hombre, por lo que el mexicano Torres Bodet, era considerado ciudadano del mundo, es por ello, que diversas voces de todos los círculos se escucharon ensalzando la personalidad y la obra desarrollada del desaparecido diplomático, escritor, educador y hombre que no admitió el error negligente en su persona y en sus colaboradores. Fue hasta el final de su vida que se mantuvo firme a sus principios sólidos que le demandaban lealtad a los demás y consigo mismo.

En este contexto, el presidente Luis Echeverría Álvarez, al conocer la noticia suspendió su gira de trabajo por San Luis Potosí, para rendirle un homenaje público. En su mensaje destacó: “Hoy, el Estado y el pueblo mexicano le rinden homenaje público, por sus altos méritos. Su recuerdo vivirá en la conciencia de los mexicanos y su obra constituirá un ejemplo permanente de servicio a la patria y de entrega a las causas más nobles de la humanidad. Es por ello que



**Ilustración XII, El Secretario de Relaciones Exteriores, Emilio O. Rabasa, durante los funerales de Torres Bodet/  
[www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images)**

decretamos que sus restos reposen para siempre en la Rotonda de los Hombres Ilustres, junto a los hombres magnos de México, cuya obra, en los diferentes pilares de la supervivencia de la patria”.<sup>74</sup>

---

<sup>74</sup> Luis Echeverría Álvarez. “Uno de los mexicanos más grandes de nuestro tiempo: Echeverría”. *El Nacional. Diario al servicio de México*. Año XLV, tomo XII, 5ª época, n. 16227, miércoles 15 de mayo de 1974. p. 9.

Durante las ceremonias luctuosas su cuerpo fue conducido a la funeraria de Galloso de Félix Cuevas, después se le rindió un homenaje público en el Palacio de Bellas Artes y en el edificio anexo de la Secretaría de Relaciones Exteriores. Los oradores fúnebres fueron: Porfirio Muñoz Ledo, Agustín Yañez y Antonio Castro Leal, quienes resaltaron sus aportaciones a la humanidad, así como las enseñanzas para esforzarse siempre y sin cesar mientras exista una cima sin escalar, para llegar a ser lo que realmente se es.

## **CAPITULO 2**

### **PRIMER PERÍODO COMO SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA 1943-1946**

## 2.1 EL CONTEXTO

A finales de la década de los treinta y principios de los cuarenta, el clima político y económico era complicado para el entonces presidente Lázaro Cárdenas, quien dio un gran impulso a la industria nacional en medio de una política que consolidó con la expropiación del petróleo, el 18 de marzo de 1938. Su gestión se basó en una ideología socialista y antiimperialista, no obstante, a pesar de la introducción de nuevos pensamientos y los logros políticos, sociales y económicos, el cardenismo no prosperó más allá de su gestión, debido en gran parte a los numerosos ataques por parte de los extremistas, entre ellos los extranjeros y la iglesia católica que se vieron afectados en sus intereses.

A pesar de lo complejo de la situación surgieron varios candidatos deseosos de dar continuidad a lo ya iniciado por Cárdenas, por lo que durante la Asamblea Nacional del Partido de la Revolución Mexicana (PRM), celebrada en la ciudad de México, del 1º al 3 de noviembre de 1939, se eligió a Manuel Ávila Camacho como candidato presidencial, asimismo en el evento se sometió para su aprobación el Segundo Plan Sexenal elaborado por el Comité Central Ejecutivo del PRM, el cual “contiene una exposición amplia y clara de nuestra doctrina revolucionaria, y en forma sistemática presenta los postulados y las prevenciones concretas que a éstos corresponden para normar de manera general la política del Gobierno de la República en el período Constitucional próximo”.<sup>75</sup> Con base en dicho plan, la vida económica, social y educativa se caracterizaron por la unidad nacional y la industrialización, por lo que uno de los puntos fundamentales fue la educación, la que se consideró factor clave para la revalorización y recuperación del hombre, para ello se orientó:

- I. A precisar la orientación ideológica y pedagógica del Artículo 3º. Constitucional, y a adoptar las medidas necesarias para que todas las actividades educativas oficiales, en todos los grados de la enseñanza, así como las privadas en los grados primero, secundario y normal, se ajusten a la doctrina establecida en aquel precepto.
- II. A elevar, de modo inmediato, el nivel cultural de la población extra-escolar.
- III. A multiplicar las posibilidades de educarse para la población en edad escolar.
- IV. A la elevación del nivel de productividad de las instituciones educativas y al mejoramiento de la preparación profesional de los trabajadores de la enseñanza.
- V. A establecer el control del Estado sobre la preparación de los profesionistas y técnicos egresados de los establecimientos de educación superior.

---

<sup>75</sup> Partido de la Revolución Mexicana. *Segundo Plan Sexenal 1941-1946*. México, PRM, 1939. p. 39.

vi. A fomentar la organización y el desarrollo del trabajo de investigación científica.<sup>76</sup>

Más que un plan el documento consideró la plataforma política de su candidato, por lo que en materia educativa recomendó el cumplimiento del Artículo 3º Constitucional, así como la necesidad de inventariar los recursos disponibles a nivel nacional e impulsar la aptitud técnica. La postulación de Ávila Camacho fue recibida por la sociedad con frialdad y en algunos casos con rechazo, no obstante, durante la campaña se esforzó por granjearse la simpatía de la población y de las organizaciones al declararse católico por origen y por sentimiento moral, así como prometer un gobierno para toda la nación. Abandonó el calificativo socialista de la educación de acuerdo a lo estipulado en el Segundo Plan Sexenal que le hacía las siguientes recomendaciones:

Dirigir las actividades educativas de acuerdo con el artículo 3º; establecer elementos uniformes de cultura para procurar la unidad nacional; crear en los educandos la noción del valor del trabajo en equipo; emprender proyectos de estudio y de explotación del territorio, investigación científica e intercambio intelectual, necesarios para incorporar al patrimonio cultural los métodos, doctrinas y resultados de la ciencia y la técnica universales; establecer los métodos escolares y educativos necesarios para introducir en el fenómeno de la producción los adelantos científicos contemporáneos; mantener y crear, en su caso, los sistemas de instituciones necesarios para dar a los campesinos y obreros amplias posibilidades de adquirir ilustración hasta en los grados superiores.<sup>77</sup>

Lo anterior, tenía la finalidad de fortalecer el principio ideológico de unidad nacional como medio para la industrialización del país, el cual pretendía neutralizar la conciencia y resistencia de los obreros y campesinos que defendían sus intereses. Aunado a lo anterior, Ávila Camacho con el respaldo del partido oficial PRM, planteó la necesidad de futuras expropiaciones, el sufragio femenino, el servicio militar obligatorio y elevar la calidad de vida de las masas. Durante su candidatura, afloraron diversas pugnas entre sus contrincantes a la presidencia al grado que se desató una crisis política y social, la cual quedó de manifiesto en la víspera de las elecciones en las que se generó un ambiente de violencia en algunas ciudades en donde el partido oficial, a toda costa, garantizó el triunfo de su candidato revolucionario.

Una vez declarado presidente el último militar en ocupar la presidencia, Ávila Camacho asumió el poder cuando “el país tiene 19 millones 649 mil habitantes. De estos, sólo tres millones 928 mil eran población urbana y el resto, o sea 15 millones 721 mil, eran

---

<sup>76</sup> *Ibidem.* pp. 107-108.

<sup>77</sup> Ernesto Meneses Morales. *Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes.* México, Universidad Iberoamericana, 1988. p. 239.

población no urbana. El analfabetismo alcanzaba ese año (entonces se cuantificaba esta población a partir de los seis años de edad) un promedio de 47.88%, que en números absolutos era una población de casi nueve millones y medio de personas”.<sup>78</sup> El ambiente era complejo, debido en gran parte por la acusación de fraude por parte de sus adversarios, no obstante, tenía que tomar las riendas del país y ejercer el poder que la ley le concedía, por lo que en su discurso de toma de posesión, el 1º de diciembre de 1940, señaló: “cifraremos nuestra seguridad de expansión económica, principalmente en las energías vitales de la iniciativa privada. Una de las fuerzas propulsoras de esa expansión, será el crédito; un crédito accesible y barato, cuya organización y fomento merecerá nuestro más inmediato y decidido apoyo. El pueblo de México necesita la palanca del crédito y se la daremos”.<sup>79</sup>

Se propuso trabajar en dos aspectos fundamentales: “Primero, la institucionalización y legitimación del gobierno electo de manera que se evitaran los conflictos internos que al final de cuentas sólo podían producir retroceso económico y político. En segundo lugar, luchar por aumentar la expansión económica, vista como la única posibilidad para sentar las bases de un país en continua prosperidad material y espiritual que diera beneficios a todos los ciudadanos”.<sup>80</sup> Logró imponer su buena presencia y “adoptó una postura moderada y conciliadora que sintetizó bajo el lema de “unidad nacional”, dejando entrever que llevaría a cabo una serie de rectificaciones al legado cardenista, medidas que en la práctica representaron un importante viraje dentro de la historia política de México postrevolucionario”.<sup>81</sup> La estrategia política de neutralidad para impulsar la unidad requirió aplicarla también al momento de conformar su gabinete, al buscar un equilibrio ideológico y gratificar los apoyos de sus seguidores, el cual quedó de manifiesto al repartir los puestos gubernamentales al que invitó a colaborar a 18 funcionarios de distintas tendencias ideológicas, pero hombres de larga experiencia política y burocrática de gobiernos anteriores, especialmente del régimen cardenista.

---

<sup>78</sup> Alfonso Rangel Guerra. “El pensamiento de Jaime Torres Bodet: una visión humanista de la educación de adultos”. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. Número Especial, 2002. Jaime Torres Bodet. Centenario de su natalicio. México, CREFAL, 2002. p.12.

<sup>79</sup> Manuel Ávila Camacho. *La ruta de México*. México, SEP, 1946. (Biblioteca Enciclopédica Popular). p. 12.

<sup>80</sup> Bertha Lerner de Sheinbaum y Susana Ralsky de Cimet. *El poder de los presidentes. Alcances y perspectivas (1910-1973)*. México, Instituto Mexicano de Estudios Políticos (IMEP),1976. p. 173.

<sup>81</sup> Mílada Bazant. *et al. Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México*. México, El Colegio Mexiquense, 1996. p. 206.

El compromiso de Ávila Camacho con su partido fue la promoción del desarrollo industrial del país, que se convirtió en una nueva forma de dominación “logra el creciente control corporativo burocrático de campesinos y obreros, bloquea su espacio libre de organización y de movimiento, debilita su capacidad de negociación de sus intereses, y consecuentemente, pasa a manos del Estado hasta la expresión y ge-storía de su propio horizonte de necesidades y aspiraciones, entre ellas la educativa”.<sup>82</sup> Esta situación dejó clara la fuerza alcanzada por la iniciativa privada y las tendencias de la derecha, frente a las demandas sociales de la izquierda, así como de los beneficios obtenidos para el suministro de materias primas, el acceso al financiamiento barato en la industrialización y la infraestructura a la inversión privada.

Gran parte del gasto público se dirigió a la construcción de carreteras, puertos, obras de irrigación, electricidad y comunicación que fortalecían el principio de industrialización a cualquier costo, que sin duda implicó fuertes inversiones económicas por parte del Estado, quien apostó a la formación de recursos humanos necesarios para la nueva sociedad industrial de la década de los cuarenta, promovió la iniciativa privada salvo en algunas áreas de mayor envergadura e impulsó el sentimiento nacionalista característico de los años posrevolucionarios. Para alcanzar sus propósitos fomentó un clima de tolerancia a pesar de los conflictos nacionales e internacionales que se vivían con motivo de la Segunda Guerra Mundial.

Sin embargo, las cosas no resultaron conforme a lo que había pensado Ávila Camacho, pues una vez controlada la inflación del país, identificó que había un control del capital extranjero excesivo disfrazado en forma de préstamos al sector público y una transposición directa en instalaciones de plantas de ensamblado de manufacturas, lo que provocó una alta importación de productos intermedios y maquinaria, hecho que provocó una fuerte competencia para las empresas nacionales y desató una serie de conflictos obrero-patronales, especialmente con la expedición de la reforma de la Ley Federal del Trabajo, que favoreció a los patrones y los obreros fueron desplazados de algunas prestaciones. Al igual, los campesinos quedaron olvidados del bienestar económico que se prometió con insistencia, debido a que el presidente se inclinó a favor de los intereses de la burguesía y de la iglesia más que a los intereses populares.

---

<sup>82</sup> Alejandro Martínez Jiménez. *La educación primaria en la formación social mexicana 1875-1965*. México, Universidad Autónoma Metropolitana, 1996. p.273.

Aunado a lo anterior, en el país se vivía una tensa calma desatada a causa de la Segunda Guerra Mundial y ante el peligro de una invasión extranjera, primero por los países afectados por la expropiación petrolera y luego por la intervención del Escuadrón 201 en el Pacífico, que si bien la guerra no significó para el país un enfrentamiento directo, los efectos económicos se sintieron en todo el territorio nacional, debido a las circunstancias y contradicciones estructurales del dominio capitalista, que abrió un mercado externo de producción manufacturera que fomentó inusitadamente la industrialización que impactó seriamente a la pequeña y mediana empresa del país, que trajo consigo la caída del salario real, el alza de los precios, entre otros aspectos. “La economía mexicana, para satisfacer la inusitada demanda externa de productos manufacturados generada por la guerra, antela imposibilidad de imponer bienes de capital, se ve precisada a desplegar las potencialidades de su fuerza de trabajo y aplicarlas a la producción”.<sup>83</sup>

Sin duda, la sociedad mexicana anhelaba un gobierno que garantizara tranquilidad pública al igual que a las empresas fuertemente golpeadas por las continuas huelgas, que reclamaban un ambiente de confianza. Ante esta situación el presidente protegió e impulsó a los bancos, la creación de sociedades mercantiles y privadas que quedaron al margen de la intervención del Estado, alentó el apoyo a las iniciativas de particulares para impulsar el crecimiento del Banco de México, lo que favoreció el capital extranjero que huyó de la guerra de Europa.

### 2.1.1 Gestión Educativa 1940-1943

En materia educativa, la fórmula de unidad nacional se sujetó a la organización centralizada y burocrática del Sistema Educativo Nacional que facilitó la homogeneización del currículum, pese al desconcierto, indignación y violencia de los movimientos sindicales. Ávila Camacho se propuso “la unificación magisterial llevada a cabo sinceramente, sin subterfugio que la convierten en simple apariencia; la eliminación de las presiones que más o menos veladamente se ejercen desde fuera sobre el profesorado; el reconocimiento de que el primer imperativo del maestro es enseñar, y enseñar bien, y la severa autocrítica de capacidades y procedimientos, coadyuvarán a la respetabilidad del

---

<sup>83</sup> *Ibidem.* p. 257.

magisterio y elevarán el concepto que de él tiene la sociedad. (I-IX-941. Cámara de Diputados.)”<sup>84</sup>

En un ambiente complejo, durante el proceso de transición del gobierno de Cárdenas a Ávila Camacho, debido en gran parte por la lucha conceptual de la educación que desarrollaba la idea de que el Estado era el principal agente de la transformación social y protector de la sociedad más débil, que hacia de la educación para todos su responsabilidad y por otro lado, se pensaba que el individuo era el principal agente de la unidad social y se enfatizaba el papel relevante de la iniciativa privada como agente dinamizador de la sociedad y, por ende la educación que se configuraba de acuerdo a los intereses y valores de los individuos, mientras que el Estado se limitaba a ser el arbitro entre ellos. Dos posturas distintas que mantenía dividido al magisterio por lo que el presidente tenía especial interés por su unificación, ya que creía que la educación era el medio de modelar al país del futuro, conseguir la unidad y preparar a los jóvenes para acelerar la industrialización. En este sentido, se introdujeron una serie de elementos de apoyo para legitimar abiertamente la participación de la iniciativa privada en la educación, entre ellos:

- La promoción de la idea del conocimiento científico como base para analizar y juzgar los fenómenos y acontecimientos.
- Se estableció como meta de la educación el desarrollo integral del hombre, dentro de un contexto de fraternidad y democracia.
- El llamado del gobierno al sector privado para suplir la escasez de recursos del Estado.

Los graves problemas educativos que enfrentaba el país, requerían una fuerte inversión de recursos económicos que el Estado se veía imposibilitado para financiarlos en su totalidad, por lo que solicitó el apoyo de la iniciativa privada para su atención. En este contexto, el presidente instruyó a sus secretarios de educación para promover la unidad de los mexicanos y la disposición de no prometer nada a los líderes sindicales durante los primeros meses de su gestión, pero sí mostrar una actitud comprensiva en búsqueda de la unidad.

---

<sup>84</sup> Manuel Ávila Camacho. *Unidad nacional. Pensamiento político*. México, 1945. p. 95.

Para alcanzar su cometido, durante la gestión de Ávila Camacho la consigna fue el dar un giro completo a los postulados socialistas del cardenismo y a la idea de lucha de clases, a partir de lo cual hubo reacciones encontradas por parte de diferentes organizaciones, quienes se manifestaron unas a favor y otras en contra. Pero la ruta que se marcó fue la política de la unidad nacional enfocada hacia un México moderno y renovado, en la que la educación sería el factor clave. Para ello, el Presidente consideró en primer lugar reorientar el Artículo 3º constitucional hacia sus causas originales, de tal forma de facilitar la intervención de la iniciativa privada y de la iglesia en materia educativa, acción que no fue posible concretar casi al final del régimen y después de una serie de conflictos ideológicos y enfrentamientos sindicales del magisterio, que hicieron presión al Presidente de la República que se vio obligado a designar a tres titulares de la Secretaría de Educación Pública durante su administración, cuya postura filosófica era completamente diferente entre ellos. De manera sintética se hace referencia a las dos primeras gestiones que fueron cesadas por presión política, más que por incapacidad o deslealtad hacia Ávila Camacho.

#### 2. 1.2 Luís Sánchez Pontón - Primer Secretario

El licenciado Luís Sánchez Pontón, fue el primer Secretario de Educación en el régimen de Ávila Camacho, hombre de amplia experiencia política pues había sido miembro del partido Liberal Constitucionalista; diputado del Congreso de la Unión en la XXVII Legislatura y Senador por el Estado de Puebla. Asimismo era el representante de las fuerzas de izquierda con quien formó su gabinete educativo e intentó reorganizar la SEP desde el punto de vista administrativo y conciliar con la vertiente de la derecha, para sostener el término socialista de la educación y ajustarlo conforme a la política de Ávila Camacho para impulsar la unidad nacional.

Su gestión estuvo impregnada de conflictos por su ideología socialista que lo llevaron al enfrentamiento con los líderes más conservadores de la extrema derecha, en la que se identificaba el Partido de Acción Nacional (PAN), las redes laicales de la Iglesia Católica, corporaciones empresariales y la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) que surgió al amparo de la Iglesia para defender los derechos de la religión, resolver los problemas sociales no atendidos por el gobierno e implantar un nuevo orden basado en la disciplina, la paz social, el respeto a la moral y la libertad de enseñanza, entre otros aspectos. Aunado a los anteriores, fuerzas sindicales del magisterio hicieron presión política para

que el presidente lo sustituyera. Su mandato duró menos de un año y giró en torno a tres ejes fundamentales: “1) incrementar los medios para liquidar el analfabetismo; 2) crear el tipo de hombre, de trabajador y de técnico que exigía el desarrollo económico, y 3) elevar la cultura general en el campo de la ciencia y el arte”.<sup>85</sup>

De acuerdo a su visión de izquierda, la escuela mexicana debería continuar siendo socialista para contribuir a la acción y a cumplir con los fines del Estado para implantar la justicia social al cambiar el régimen individual capitalista a uno socialista, con el que no se destruía la personalidad individual, sino se recuperaría el concepto de comunidad. En este contexto, propuso algunos aspectos para hacerla realidad:

Primera, el socialismo de la escuela no dependía del contenido de la enseñanza, ni de la intención que presidía toda la labor pedagógica, sino de la actividad de las autoridades y maestros respecto del problema social visto en conjunto; segunda, el alumno no debía seguir siendo la unidad del trabajo escolar, sino el grupo, el equipo de acción y, en ciertos casos, la reunión de grupos y equipos para desarrollar una labor común; tercera, los grupos y equipos debían integrarse de acuerdo con las capacidades e intereses de los alumnos, quienes, con el empleo y fomento de las naturales desigualdades físicas e intelectuales, harían resaltar la interdependencia y solidaridad social en la realización del proyecto. Las enseñanzas, así como las demás actividades escolares, debían desarrollarse y organizarse en forma de “empresas”, es decir, de propósitos que el maestro sugería que se aceptaran voluntariamente. Los conocimientos y experiencias así adquiridos tenían el valor de la espontaneidad creadora, pues los estudiantes se sentirían guiados, no presionados por el maestro. Las enseñanzas y prácticas realizadas en esta forma serían eminentemente activas y vitalistas. Los niños no se contentarían con ver ni con oír, sino querían practicar (El Nacional, julio 30 de 1936).<sup>86</sup>

Alrededor de su propuesta se generaron diversas expectativas, especialmente a las modificaciones que se tendrían que realizar, sin embargo, Sánchez Pónton consideró que el Artículo 3º no sería transformado. Poco tiempo después hizo una declaración por la radio en la que desatacó tres aspectos básicos:

- La necesidad de aplicar la ley y los principios del plan sexenal en materia educativa.
- Crear un sistema Educativo Nacional con finalidades técnicas uniformes, para ser coordinadas por la federación, los estados y municipios.
- La promoción de las relaciones entre el Estado y la sociedad, para educar a las nuevas generaciones y elevar el nivel cultural de los adultos.

---

<sup>85</sup> Fernando Solana Fernando. *et.al. Op.cit.* p. 309.

<sup>86</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op.cit.* (1934-1964). pp. 241-242.

Entre sus propuestas socialistas y declaraciones se identificó un cambio de postura, al querer borrar la desconfianza y las malas interpretaciones; dejar claro el principio de unidad y solidaridad nacional y por último, el reconocer la necesidad de contar con el apoyo de la iniciativa privada, siempre y cuando satisficieran los requisitos de la escuela moderna. Paralelamente sus más férreos opositores del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), integrado por trabajadores de la educación a nivel federal, estatal, municipal e instituciones privadas, convocó a sus miembros a una asamblea en 1940 para analizar los diferentes problemas sindicales y educativos que los aquejaban, en la que afloraron las posturas ideológicas de sus dirigentes, lo que acrecentó las pugnas internas que le restó fuerza a la organización y fracturó más las relaciones entre sus miembros, al grado que se consolidó otras fuerzas del Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de la Educación (SNATE), y no se resolvió el problema respecto a la ambigüedad de la educación socialista vigente.

En la búsqueda de fortalecerse, el STERM se acercó al grupo más afín y firmó un acuerdo con el Frente Revolucionario de Maestro de México (FRMM), que sirvió como base para instalar un comité de unificación y celebrar un nuevo congreso en Querétaro, donde la SEP tuvo la oportunidad de tomar el control nuevamente, pues logró que el SNATE no hiciera presencia, hecho que permitió controlar el acceso de delegados debidamente acreditados, con la finalidad de formar un nuevo sindicato controlado por la SEP. Durante el desarrollo del evento, la división se agudizó debido entre otras cosas a la decisión “de expulsar a varios miembros y acusar de reaccionario al FRMM, presionar por la federalización de la enseñanza y la coordinación de los servicios educativos en los estados, por medio de consejos que incluirían a representantes de la SEP, del gobierno estatal y de la sección correspondiente del STERM. Además, un consejo en el ámbito nacional, integrado por representantes de los gobiernos federal, estatal y del STERM, se encargaría de coordinar y dirigir la educación en el país”.<sup>87</sup>

Ante las intrigas por parte del FRMM en contra del STERM, miembros de ambas franjas fracturadas formaron el Sindicato Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (SUNTE), en el que intervinieron fuerzas extra magisteriales, tal es el caso de la CTM. La SEP una vez que investigó los sucesos del congreso publicó los resultados de la patraña urdida por el FRMM, lo que ocasionó mayores conflictos que rebasaron los límites

---

<sup>87</sup> *Ibidem.* p. 247.

administrativos y disciplinarios, llegando a un problema político se discutió en la Cámara de Diputados, de donde se solicitó la renuncia de Luis Sánchez Pontón, del subsecretario y numerosos funcionarios, pues consideraban que Sánchez Pontón favorecía a los radicales.

### 2.1.3 Octavio Vejar Vázquez - Segundo Secretario

Ante la situación descrita, Ávila Camacho consideró que el más adecuado para sustituirlo era el Lic. Octavio Véjar Vázquez, quien tenía formación militar y había ocupado el puesto de Procurador de Justicia en el Distrito Federal y Territorios. El nuevo Secretario “no se andaba por las ramas. Recién llegado a la SEP mandó destruir un letrero en homenaje a los maestros caídos en la lucha por la educación socialista, fraccionó la Escuela Nacional de Maestros por sexos, amenazó y agredió al IPN, y difundió la política educativa de la “escuela del amor”. Su orientación, en consecuencia, rompía con las tradiciones de avanzada de la escuela rural mexicana”.<sup>88</sup>

Su meta principal era conducir al pueblo a la unidad nacional, tal y como lo había dispuesto Ávila Camacho. “si mediante la educación queremos contribuir a la unidad de los mexicanos, es necesario que ella se imparta en todas las regiones del país, en todos los tipos y grados de la enseñanza y en los más diversos núcleos de población, de manera uniforme. La igualdad de planes de estudio, de programas de clase y de métodos de enseñanza, producirá necesariamente una constitución espiritual homogénea”.<sup>89</sup> Desde el inicio de su gestión manifestó que la unidad se alcanza con el conocimiento del país y el rechazo a ideologías extrañas, para ello identificó a su parecer los obstáculos que impedían la unidad nacional, entre ellos: la enorme extensión del territorio nacional y la heterogeneidad de su población en cuanto a la diversidad de dialectos y la herencia cultural marcada por liberales y conservadores; revolucionarios y reaccionarios.

Caracterizó al mexicano en tres variedades: el costeño, el norteco y el oriundo del centro del país, cuya variedad dificulta identificar la personalidad psicológica del mexicano. Además consideró que el mexicano posee un arraigado complejo de inferioridad que lo impulsa a realizar una mera imitación, por lo que pensó que educar era “hacer de cada

---

<sup>88</sup> Gerardo Peláez Ramos. *Historia del sindicato nacional de trabajadores de la educación*. México, STUNAM, 2000. p. 36.

<sup>89</sup> Octavio Vejar Vázquez. *Hacia una escuela de unidad nacional. Discursos*. México, SEP, 1944. p. 60.

hombre una personalidad dotada de recursos para ejercer, con dignidad, su jerarquía en la creación; pero la educación no implica imponer un nuevo ser a cada individuo, sino desarrollar el espíritu originario, con los influjos del medio y de la historia, hasta alcanzar un grado superior de perfección”.<sup>90</sup>

La gestión educativa de Véjar Vázquez, tenía el firme propósito de elaborar un proyecto de reforma del Artículo 3º, de tal forma de que no estuviera libre la interpretación referente a la educación pública, por lo que pretendió eliminar los obstáculos que impedían la unidad nacional, la democracia y el proyecto del país. Para ello, se propuso “1) atemperar ideológicamente los planes de estudio; 2) combatir a los elementos radicales y comunistas en las burocracias administrativas y sindicales; 3) buscar la unificación del magisterio; 4) incorporar de manera más activa la acción de la iniciativa privada en la enseñanza”.<sup>91</sup>, en su intento, le dio a la Escuela de la Unidad, el membrete de Escuela del Amor para fomentar la unidad nacional y el rechazo a cualquier ideología, arremetió contra la educación socialista y las escuelas rurales, por lo que se le dio un giro completo a la gestión anterior y se olvidó del bienestar del campesino, del proyecto agrícola y la educación rural dejó de ser una prioridad.

En este contexto, se propuso incorporar al sector privado con la creación de la Comisión de Fomento de la Iniciativa Privada, con la finalidad de elevar en términos cualitativos más que cuantitativos la calidad de la enseñanza, así como impulsar lo espiritual en lugar de lo material en el contenido educativo. La reacción de los seguidores de Véjar Vázquez ante la política anunciada, fue de respaldo en un mitin el 1º de noviembre de 1941 frente a la SEP. Ante esta situación Ávila Camacho reaccionó para evitar que su gobierno quedara totalmente alineado a la derecha, por lo que manifestó su decisión de no reformar el artículo educativo constitucional, sino solo reglamentarlo. Después de una serie de consultas, la SEP elaboró un proyecto de Ley Orgánica que autorizó el presidente y envió al Congreso para su aprobación en 1942. En la exposición de motivos se destacó la necesidad de precisar el texto constitucional, de tal forma de proporcionarle el sentido del socialismo de la Revolución Mexicana que armonizara con los demás artículos y más acorde a la realidad del país. “Una vez rectificado el sentido del socialismo, se detenían en la frase “combatir el fanatismo y prejuicios”, entendida como “el apego excesivo a

---

<sup>90</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 250.

<sup>91</sup> Fernando Solana. *et. al. Op. cit.* p. 311.

creencias y opiniones ajenas”; el prejuicio consistía en juzgar las ideas o los fenómenos sin un cabal conocimiento o una confirmación científica”.<sup>92</sup>

Sin abandonar el concepto socialista, los objetivos de dicha ley se encaminaron a fomentar el desarrollo cultural de los educandos en un ámbito de convivencia social, la convicción democrática y la confraternidad humana y la consolidación de la unidad nacional. La propuesta de ley significaba un cambio radical de la postura cardenista que visualizaba a la sociedad transformada y una colectividad paulatina de los medios de producción. Dicha ley fue firmada el 31 de diciembre de 1941 y presentada al Congreso para su aprobación, pues el término socialista había adquirido un significado diferente y más acorde a la realidad.

Convocó a los líderes del STERM, del FRMM y del SNATE y les fijó un plazo para su unificación y condicionó al STERM para separarse de la Confederación de Trabajadores de México (CTM) y al FRMM de la Confederación Nacional Campesina (CNC), quienes eran organizaciones ajenas al magisterio. El líder de la Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado (FSTSE), era uno de los más convencidos de la unificación y del Estatuto Jurídico, sin embargo su intervención produjo efectos contrarios a los deseados pues desató una campaña en contra de los maestros comunistas y agudizó la lucha ideológica ante la unificación del magisterio

A pesar del conflicto, Véjar Vázquez solicitó la firma de un pacto para celebrar un Congreso, sin la participación de la CNC, la CTM y la FSTSE, entre lo que estipuló la necesidad de: “1) formar un Comité Nacional de Unificación, integrado por ocho miembros provenientes de los grupos firmantes y, además, de un representante presidencial; y 2) sufragar costos del congreso con las cuotas sindicales que las autoridades educativas deducían de los sueldos magisteriales”.<sup>93</sup> La reacción no se dejó esperar por parte de los miembros del Comité Ejecutivo del STERM, quienes expulsaron de sus filas a quienes firmaron dicho pacto.

En este contexto se llevó a cabo el Sexto Consejo Nacional del STERM, cuyo objetivo era terminar con el conflicto de sus líderes y proponer el organismo sindical para definir y aclarar el texto constitucional. Es Vicente Lombardo Toledano quien jugó un papel

---

<sup>92</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 251.

<sup>93</sup> *Ibidem.* p. 257.

fundamental para la solución del conflicto interno como en la proposición de los maestros de izquierda. Destacó el punto de vista marxista de la educación que es de dos tipos: “el socialista, que explicaba de un modo científico los hechos externos, y la sinarquista, que los explicaba por la verdad revelada y la restauración del orden cristiano”.<sup>94</sup> Durante su intervención, Lombardo Toledano se inclinó por la primera opción la cual fue aclamada e incorporada en el documento final, por lo que el sindicato se comprometió a defender la educación socialista.

A pesar de los esfuerzos realizados para la unificación del magisterio, los miembros continuaban divididos por dos tendencias: la lombardista y la comunista, que contradictoriamente las unía el rechazo a Véjar Vázquez, más que el contenido de la educación, pues el despido de algunos empleados de la SEP hizo estallar un conflicto mayor, que trajo consigo un paro de maestros y mítines. “En menos de tres semanas, la intransigencia de Véjar Vázquez había dado al traste con la tarea llevada al cabo en los meses anteriores. El problema se encontraba como antes del Congreso Nacional de Educación y la pugna política podía mezclarse con la toma de posiciones respecto a la educación socialista”.<sup>95</sup>

En este ambiente, Vejar Vázquez “En su afán de “moralizar” lo que consideraba un caos agitado por los comunistas, algunos muy reconocidos y hasta directores de educación en los Estados, argumentando que no tenían títulos profesionales, aunque sí una ejecutoria de varios años de servicio, que venía de la primera época de la Escuela Rural. Creó un clima de terror y persecución en el medio docente, que resultó completamente contrario a los propósitos que anunció de promover una escuela de paz y trabajo”.<sup>96</sup> Estos hechos chocaron abiertamente con el STERM, quien movilizó a sus miembros a otras organizaciones magisteriales y obreras que intranquilizaron a la sociedad, así como a la derecha que apoyó la movilización del SNATE, FRMM y padres de familia en solidaridad con Véjar Vázquez.

Las múltiples divisiones que trajo consigo el Congreso de Querétaro, se manifestó en la dispersión del magisterio, la publicación de diversos manifiestos, mítines por parte del FSTSE y del STERM, quienes le declararon la guerra a Véjar Vázquez y una adhesión al

---

<sup>94</sup> *Ibídem.* p. 258.

<sup>95</sup> *Ibídem.* p. 259.

<sup>96</sup> Fernando Solana. *et. al. Op. cit.* p.316.

presidente. La presión política para destituir al Secretario de Educación por parte del STERM se agudizó, pues se le acusó de no ser leal al presidente y adverso a la política ejecutiva federal.

La división del magisterio se agudizó y Ávila Camacho llamó a la unidad a través de Antonio Villalobos, quien no logró su cometido inicial, no obstante, en la búsqueda de estrategias para la unificación el presidente aprobó un Comité Colegiado de Unificación Magisterial, formado por cinco representantes de cada sindicato, con la finalidad de analizar los problemas del magisterio con la SEP y sentar las bases de la unidad. Una vez que se accedió a formar dicho comité hubo que superar múltiples dificultades para celebrar un nuevo Congreso Nacional Magisterial o Congreso Constituyente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación. Entre las mayores dificultades estaba el mismo secretario de educación, pero el presidente con tal de lograr su cometido le solicitó a Véjar Vázquez su renuncia, hecho que causó diferentes reacciones en la sociedad.

#### 2.1.4 Jaime Torres Bodet - Tercer Secretario

Las gestiones educativas de Luís Sánchez Pontón y de Octavio Véjar Vázquez, de posturas ideologías opuestas, fueron dos intentos a los que Ávila Camacho apostó para poner en práctica su política de unidad nacional, pues consideraba que la educación era el factor clave para impulsarla y fomentar la industrialización del país. No obstante, la complejidad del momento y la carencia de una doctrina social y política de la unidad nacional por parte del Estado para inspirar y coordinar la educación con las demás actividades limitaron la consolidación del ideal presidencial, por lo que las estrategias utilizadas por los dos titulares de la SEP, quedaron en meras acciones aisladas que no concretaron nada. El presidente era conciente de esta situación que lo tenía preocupado y no se podía volver a darse el lujo de equivocarse, por lo que tenía que tener mayor cuidado en la designación de su próximo Secretario de Educación.

De manera emergente entró en funciones el Comité Colegiado de Unificación del Magisterio para organizar el Congreso Nacional de Unificación Magisterial, a celebrarse del 24 al 30 de diciembre de 1943, en el Palacio de Bellas Artes. Paralelamente el presidente se dio a la tarea de analizar las características y cualidades de sus colaboradores cercanos que podrían impulsar el área educativa, para ello llamó a Jaime Torres Bodet, Subsecretario de Relaciones Exteriores, para que se presentara en su

oficina, hecho que le extrañó pues había charlado recientemente con él y no habían quedado pendientes.

Una vez ahí, el presidente le solicitó a Torres Bodet su opinión sobre los problemas relativos al magisterio. Ante la evasiva cortés por parte de Torres Bodet para emitir un juicio al desconocer los detalles del conflicto, el presidente optó por compartirle la problemática educativa así como su preocupación ante los posibles contratiempos que pudieran suscitarse, en el caso de que fracasara el congreso para unificar a los grupos magisteriales que se reunirían en el Palacio de Bellas Artes. Le expuso a grandes rasgos los obstáculos que habían enfrentado el Lic. Sánchez Pontón y el Lic. Véjar Vázquez para conciliar con el gremio. Después de varias reflexiones del presidente sobre el conflicto y expresar las dificultades para resolverlos, le manifestó su decisión:

Designar a otro secretario de Educación Pública, y enviar al despacho de Vasconcelos a una nueva víctima del sistema que había prevalecido en el curso de los últimos años. Esa víctima –sin que don Manuel empleara el término- sería yo... acudí a todos los argumentos: la esterilidad de un cambio tardío, que parecería una concesión a la extrema izquierda y disgustaría a los amigos de Véjar Vázquez, entre los cuales se encontraban nada menos que el propio Vasconcelos y Antonio Caso; mi desconocimiento completo de los jefes del magisterio; mi falta absoluta de relación con los guías de la política militante; incluso, el hecho de que el proyecto de presupuesto para 1944 había sido ya remitido a los diputados, circunstancia que forzosamente retardaría cualquier acción del Ejecutivo para ampliar las partidas correspondiente a la secretaría de Educación... Nada de cuanto le dije lo persuadió. Sentí que su decisión había sido madurada muy detenidamente y que –por escasas que fueran mis aptitudes- no había encontrado a ningún otro candidato en quien pudiese depositar su confianza de hombre. Esta consideración, a la postre, fue la que me venció.<sup>97</sup>

La primera tarea que le encomendó el presidente fue preparar el discurso de inauguración del Congreso Magisterial y trabajar por una escuela que uniera a los mexicanos, así como impulsar el desarrollo de la población que en su gran mayoría vivían en la miseria, hecho que tenía presente Ávila Camacho pues consideraba que las condiciones de pobreza no se resolverían solo con el reparto de tierras a la población analfabeta que carecía de técnicas, maquinaria y recursos económicos para mejorar sus condiciones y calidad de vida y de sus cosechas.

El reto que el presidente le lanzó a Torres Bodet en su momento de madurez física e intelectual, lo llevó a una profunda reflexión de los problemas y acontecimientos educativos, “Qué pensaban miles de mexicanos, independientes y liberales, de la

---

<sup>97</sup> Jaime Torres Bodet. “Años contra el tiempo” en *Memorias*. Tomo I. 2ª ed. México, Porrúa, 1981. p. 225.

situación en que se encontraba la enseñanza impartida por el Estado? ¿Qué pensaba yo, entre tantos miles? Eso, a mi juicio, era lo que urgía precisar y –por qué no?- proclamar también”.<sup>98</sup> El nuevo Secretario de Educación tenía el firme propósito de no crear falsas expectativas de su persona, pues de entrada no se consideraba un demagogo de la Revolución, ni enemigo de sus principios sino estaba convencido del peligro de que el sistema escolar quedara dominado por cualquier secta política o religiosa con intereses del extranjero. Estaba conciente de las dificultades a enfrentar al carecer de un equipo de trabajo, no obstante, tomó protesta ante el Presidente de la República como Secretario de Educación, el 22 de diciembre de 1943, y se dio a la tarea de organizar al personal directivo de la Secretaría de meritos reconocidos, entre los que destacan: Alfonso Caso, y a un número importante de profesores, como Bonilla, Ávila Garibay, Lucas Ortiz, Ignacio Ramírez, la profesora Soledad Anaya Solórzano, el doctor Núñez Mata, la señora Berlanga, entre otros que colaborarían estrechamente con él en las diferentes instancias educativas de la SEP.

## 2.2 GESTIÓN EDUCATIVA 1943-1946

Las buenas intenciones de orientar la educación por parte de los predecesores de Torres Bodet fueron buenas y actuaron por sólidas convicciones, pero que no lograron imprimir a la educación un ideal de hombre, por lo que Torres Bodet consideró la necesidad que desde su primer discurso el pronunciar las ideas fundamentales del programa de acción, que empezaba a tener vida en su mente,



Ilustración I, Ávila Camacho, el canciller Ezequiel Padilla y Torres Bodet, primera gestión educativa [www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images)

entre ellas el brindar al magisterio un trato humano y trabajar con honradez, pues estaba convencido que el problema de la educación es también problema del hombre. Al nuevo Secretario de Educación no le interesaba el durar en el puesto, sino el ser, para lo que necesitaba determinar lo que tendía que ser, no de acuerdo a intereses particulares ni

---

<sup>98</sup> *Ibidem.* p. 226.

presidenciales sino como servidor de una causa pública. Por lo que, desde el principio de su administración manifestó su propósito de:

De no inclinarme a favor de la colectividad contra el bien del hombre, ni a favor del hombre contra el bien de la colectividad, pues la victoria de cada uno se logra sólo en el triunfo de ambos, añadí a esos párrafos los siguientes: “Tendremos que rechazar los procedimientos que modelaban al individuo sin tomar en cuenta a la sociedad, para el solo provecho efectivo de una casta, de un régimen o de un credo, y habremos igualmente de repudiar la crueldad de los dogmas nazifascistas. De ahí que la educación del carácter nos parezca el precedente y el corolario de toda buena instrucción.”<sup>99</sup>

Asimismo, destacó que a su parecer las bases y los cauces para hacer conciencia histórica partía de dos culturas: la greco-latina y la filosofía del cristianismo, que marcan la norma para perfeccionar la educación sin traicionar las tradiciones. Manifestó el evitar fomentar la uniformidad de los dogmas totalitarios, para lo cual la familia jugaría un papel importante y sería la gran colaboradora del gobierno. Torres Bodet hizo un llamado al magisterio para dejar de lado los conflictos y poner mayor atención, en promover a las mayorías para vivir y abandonar la actitud pasiva y de resignación característica de los mexicanos. Agregó al ideal presidencial la urgencia de promover la unidad de los valores, como indispensables para alcanzarla el progreso, entre ellos: la libertad de pensamiento, la democracia, la justicia social, además de velar para que ningún credo atentara en contra la libertad y la democracia. En este sentido, consideró que la educación debe de superar la tarea de ilustrar o de capacitar de forma emergente en un oficio o profesión.

En nuestro país la educación ha de tratar de enseñarnos principalmente a valorar nuestra propia alma, a estimar la eficacia de sus virtudes y a reconocer el lastre de sus defectos, asimilando las calidades aprovechables, coordinando las diferencias irreductibles; civilizando, en una palabra, a los grupos que el aislamiento y el abandono han dejado a la zaga del progreso de las ciudades; dando a los centros urbanos interés por las poblaciones del interior; inculcando en unos y en otras el amor de los nuestro, y –al mismo tiempo- despertando en todos una vocación multiforme: la de la vida.<sup>100</sup>

Señaló que se le daría prioridad a la enseñanza primaria y a la población adulta que quedó abandonada en las zonas rural y urbana, no por ello se desatenderían la enseñanza técnica, la secundaria, la preparatoria, la normal y la educación superior. Dejó ver “El peligro de la acción popular que nos proponemos podría residir en su permeabilidad para algo sumamente nocivo: el afán de improvisación. Si no deseamos caer en generalizaciones simplistas y en gestos líricos, hemos de resistir a la tentación de

---

<sup>99</sup> *Ibíd.* p. 229.

<sup>100</sup> Jaime Torres Bodet. “Aspiraciones de la educación mexicana” en *Discursos*. Sesión inaugural del congreso de unificación magisterial, México, D. F., 24 de diciembre de 1943. p. 418.

lo rápido y de lo fácil".<sup>101</sup> Ante la influencia aún de Vasconcelos, su amplia cultura y los nuevos horizontes que se abrían a nivel internacional, es que Torres Bodet logró poseer una visión amplia de las situaciones humanas y sociales de la época, lo que permitió presentar un escenario educativo en un tiempo record, en el que plasmó una nueva concepción de la educación enfocada a la formación moral del individuo y encaminada hacia el bien y la justicia social, que trae consigo derechos y obligaciones que dejan a los intereses particulares subordinados a los de la comunidad y de la patria. Es en este marco que inició su gestión y desarrolló una serie de actividades educativas que se describen a continuación.

### 2.2.1 La Reforma de la Enseñanza

Después de los primeros encuentros con el magisterio, Torres Bodet tomó de inmediato cartas en el asunto, distribuyó las funciones en la SEP e identificó diversos problemas educativos que obstaculizaban el desarrollo, entre ellos: el currículo que no estaba respondiendo a las exigencias de la sociedad de la época; la desarticulación existente entre los diferentes niveles educativos, por lo que consideró la necesidad de introducir algunas reformas, las cuales para que tuvieran éxito tenían que ser acompañadas de otros aspectos, tales como la formación de maestros, la construcción de escuelas, la revisión de la estructura del Sistema Educativo Nacional y de los contenidos, así como el fomentar una nueva visión de la escuela mexicana a favor del hombre en todos los ámbitos, entre otros aspectos. Para ello convocó a un grupo de expertos de diversas especialidades e intereses para constituir una Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos, Programas de Estudio y Textos Escolares, pero con la característica común de la integridad y el reconocimiento intelectual de la sociedad.

Las personalidades distinguidas e invitadas para formar parte del grupo interdisciplinario de la comisión fueron: el Lic. Antonio Armendáriz, el profesor Manuel Germán Parra, Don Carlos González Peña, al profesor Nápoles Gándara, la señorita Elodia Terrés, Doña Luz Vera, el profesor Rafael Ramírez, así como tres pensadores: Eduardo García Máynez, Samuel Ramos y José Romano Muñoz, quienes tuvieron la función principal de evitar la excesiva teoría en los programas, pues los especialistas estaban acostumbrados a utilizar un lenguaje poco comprensible para los usuarios que inyectaban en los vacíos de los planes y programas de estudios. Al grupo se unió el doctor José Gómez Robleda,

---

<sup>101</sup> *Ibíd.* p. 419.

Bernardo Ortiz de Montellano, el doctor Francisco Larroyo, el historiador Arturo Arnáis y Freg, cuatro coordinadores de la comisión: el doctor Alfonso Priani, el profesor normalista Celerino Cano, el profesor Miguel Huerta y el biógrafo Rafael F Muñoz. Asimismo, en dicha comisión fungieron como consejeros los directores generales o jefes de departamento, quienes asistían a las sesiones que les concernía, en las que destacó Alfonso Caso, Anaya Solórzano y Rosaura Zapata con sus valiosas aportaciones.

La Comisión quedó oficialmente integrada el 3 de febrero de 1944, en la que Torres Bodet tras de compartirles su experiencia al visitar algunas escuelas en malas condiciones, les expresó con franqueza su preocupación por las condiciones que guardaba la educación en todos los sentidos, pues consideró delicado que la situación negligente de sus antecesores se tratara de ocultar, por lo que destacó las normas que la educación debía atender:

Si la victoria ha de garantizar los preceptos en cuyo nombre lucharon los pueblos libres – dije en aquella ocasión- la primera norma que las naciones señalarán a su educación será la de convertirla en una doctrina constante para la paz. La segunda norma radicará en elaborar una educación para la democracia, lo mismo en el plano de las relaciones entre los países que en el de las relaciones entre los ciudadanos de cada país. Y la tercera norma consistirá en hacer de la educación una preparación leal para la justicia; porque mientras las libertades se consignen en los tratados y en las constituciones como facultades desprovistas de realidad y mientras no se otorguen a los individuos y a los países posibilidades fecundas para ejercerlas, la paz y la democracia continuarán en peligro de perecer.<sup>102</sup>

En este ambiente, Torres Bodet apostó a su gestión la promoción de una educación para la paz, la democracia y la justicia, con base en su pasado histórico para que el futuro de la educación no careciera de bases sólidas y auténticas de un proceso continuo. Para ello, dicha comisión debería tener siempre presente éstas líneas generales y delinearlas en los planes y programas, para atender

En primer lugar, a la conveniencia de imaginar una sucesión de sistemas abiertos y coordinados que no hagan del proceso completo...una línea hermética e inflexible, sino una vía con escapes de derivación lateral, a fin de que los muchos que no disponen de recursos para seguirla hasta su término, reciban la oportunidad de carreras cortas y se acabe así con el tipo del estudiante fracasado y con la antieconómica deserción escolar...De este primer postulado se desprenderá para ustedes otro, que constituye su lógico complemento: el de velar porque, cualquiera que sea el grado en que la enseñanza

---

<sup>102</sup> Secretaría de Educación Pública. *La obra educativa en el sexenio 1940-1946*. México, SEP, 1946. p. 11.

concluya para el alumno, su preparación vital no resulte trunca en lo que concierne a los conceptos fundamentales de la existencia.<sup>103</sup>

Para propiciar este desarrollo consideró la necesidad de promover una escuela activa, en la que habría de aprovechar la experiencia de los alumnos y los recursos disponibles, tales como el cinematógrafo y la radio, así como modernizar las técnicas pedagógicas y superar las prácticas memorísticas y enseñarles el valor de la individualidad y de la libertad para gobernarse a sí mismos, que va en contra de un esquema rígido y de obediencia ciega. Por lo que insistió en que tanto los programas y los textos deberían complementarse para desechar las fórmulas anticuadas. Los exhortó a consolidar una escuela con tenacidad, la alegría y la fe en el éxito, cuyos conocimientos además de los abstractos deberían incorporar habilidades concretas posibles de aplicar en un área de trabajo.

### 2.2.2 El Jardín de niños

Una vez que Torres Bodet brindó los lineamientos educativos a tomar en cuenta por la comisión, así como el expresarles que si bien la educación de los más pequeños quedaba en manos de sus madres, en la mayoría de los casos no tenían el tiempo para hacerlo, además que carecían de los aspectos pedagógicos para educarlos, por lo era necesario la ayuda técnica del Estado. Una vez puestas en común las orientaciones del Secretario de Educación, la comisión después de un análisis profundo de la educación definió que el primer peldaño que los niños deben subir es a través de los jardines de niños, dirigido a los alumnos entre las edades de 4 a 6 años.

Después de una exploración detallada de dichos planteles se consideró que sus programas se venían ajustando a las necesidades de la época, no obstante, era necesario establecer con mayor claridad y precisión su función. En este sentido, la comisión acordó evitar referirse a este nivel como escuela, pues “la palabra escuela lleva implícita la idea de impartir instrucción formalizada; y en el jardín de niños no se imparte instrucción de esa naturaleza, sino que se proporciona a los párvulos las experiencias básicas necesarias a fin de introducirlos con acierto en el mundo natural y social en que han de

---

<sup>103</sup> Jaime Torres Bodet. “Planes educativos, programas de estudio y textos escolares” en *Discursos 1941-1964*. Inauguración del primer ciclo de trabajos de la comisión revisora y coordinadora de planes educativos, programas de estudio y textos escolares, 3 de febrero de 1944. México, Porrúa, 1965. pp. 428-429.

vivir y moverse”.<sup>104</sup> Se definió que dicha educación debe cuidar su articulación con el hogar y la escuela, de tal forma de promover las capacidades físicas, intelectuales y emocionales de los niños, asimismo impulsar los aspectos estéticos, artísticos y creativos encaminados a elevar la autoestima del niño.

En este contexto, “La SEP se empeñó en mejorar las instalaciones de estos planteles y de proveer los muebles especiales y de materiales didácticos conveniente. En cinco años casi se duplicó el número de los jardines de niños que existían en 1940. En 1946, las inscripciones eran de 46 783 niños, repartidos en 620 jardines de niños y atendidos por un personal de 1 492 entre directoras, educadoras y personal auxiliar”.<sup>105</sup> Para apoyar esta labor, se aportó un número importante de libros para su biblioteca, además de promover espacios de formación de las educadoras que se especializaron en diferentes áreas, entre las que destacan la prevención de epidemias, actividades artísticas, teatro para niños y capacitación para el magisterio, entre otros aspectos.

### 2.2.3 La primaria

La Reforma de la educación primaria partió del principio de que todos los niños tenían derecho a la educación, por lo que Torres Bodet se empeñó por hacerlo realidad, pero también era consciente de las múltiples dificultades que enfrentaban las diferentes regiones para alcanzar su cometido, instruyó a la comisión para que con un lenguaje claro y sencillo se abordaran entre otras cosas, costumbres, el entorno natural y los climas de las regiones. Asimismo orientar los contenidos hacia una homogenización de la población. Para tal efecto recomendó “fundir los regionalismos, sin destruirlos, dentro de un todo francamente armónico”.<sup>106</sup> Especialmente en el caso de los indígenas para no menospreciar sus particularidades. Con las recomendaciones del Secretario, la comisión estableció algunos principios para la educación primaria, entre ellos:

1. Que el niño aprende por observación, reflexión y experimentación, es decir, por un proceso autoeducativo.
2. Que la enseñanza debe ser a la medida del niño, vale decir, adaptarse a la naturaleza peculiar de cada educando (individualización de la enseñanza) o en grupos de alumnos de similar nivel de inteligencia (educación diferenciada).
3. Que junto a la formación intelectual se ejerciten las aptitudes manuales y en general toda energía creadora (educación integral).

---

<sup>104</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 57.

<sup>105</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* pp. 274-275.

<sup>106</sup> *Ibídem.* p. 275.

4. Que la materia de enseñanza se organice de tal modo que llegue a tener un efecto total en la formación del niño, unificando el aprendizaje en torno a un hecho o complejos de hechos de la experiencia infantil (globalización).
5. Dado que la educación es vida y que ésta es colaboración humana, precisa socializar el aprendizaje (trabajos colectivos por equipos y otros), respetando y fortaleciendo al propio tiempo la individualidad de cada uno.<sup>107</sup>

Con base en lo anterior, se abocó primero a desarrollar el plan de estudios que serviría de inspiración y guía en todo el país (la educación rural sucumbió ante la urbana), de tal forma de adoptar una sola estructura de sus programas, en las que se definió impartir las asignaturas de Aritmética y Geometría, Lengua Nacional, Ciencias Naturales, Física, Química, Historia, Geografía, Civismo, Educación Física, Trabajos Manuales o Talleres y Educación Artística, las cuales se sugirió reunir las en dos grupos: instrumentales (Las básicas: lenguaje, aritmética y geometría, dibujo, trabajos manuales; y complementarias: música y canto y educación física. Las informativas (ciencias naturales, culturales o sociales). “Entre las características de estos programas se señalan las siguientes: son mínimos; son flexibles; son graduados; son nacionales; son orgánicos (se especifican los fines, los temas de conocimiento y las actividades); son anuales; son perfectibles; son para los niños mexicanos”.<sup>108</sup> Se analizó la relación de la primaria con los jardines de niños y la secundaria, de tal forma de garantizar un enlace educativo y sistemático entre ellos.

Uno de los principales problemas con los programas de estudio, fue el definir los contenidos actualizados de la educación primaria desde la perspectiva científica y educativa, lo que trajo como consecuencia la modificación de algunos y la necesidad de rehacer otros. En cuanto a la correlación se requirió la organización por grupos de materias afines, con la finalidad de garantizar una enseñanza articulada con metas específicas a lograr por grado, así como una serie de actividades recomendadas. Si bien los programas fueron criticados por la carga de contenidos se reconoció que la primera generación formada bajo esta modalidad, denotó una preparación superior a la anterior. Por otro lado, se determinó los métodos de enseñanza, tomando de base las experiencias educativas exitosas de maestros nacionales y extranjeros. En este sentido, la Comisión:

Convino en recomendar para la enseñanza primaria los métodos globalizados, activos y funcionales, que no son, en esencia, sino métodos que siguen las leyes naturales de todo

---

<sup>107</sup> Víctor Hugo Bolaños. *Sol y sombra en la obra educativa de Jaime Torres Bodet*, México, Porrúa, 2002. p. 20.

<sup>108</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 279.

aprendizaje, la primera de las cuales se cifra en que tal proceso se realice no fragmentadamente sino por conjuntos unitarios, cabales y completos, pues los niños solo asimilan realmente cuando aprenden por experiencia, cuando personalmente derivan los conocimientos de su actuación y repudian las nociones que pasivamente se les quieren dar ya hechas.<sup>109</sup>

Entre las características de dichos métodos es el proceso activo y global del conocimiento de la realidad, por medio del cual se interpretan espacios de la misma que al momento de relacionarlos con otros, se le atribuye un significado concreto sobre esa situación, por lo que los esquemas de conocimiento se modifican constantemente para atender nuevas posibilidades más complejas. En este sentido, el objeto de conocimiento debe ser claro y coherente y es imprescindible que el sujeto tenga conocimientos previos para que sea posible dicha construcción y le de un sentido. Las actividades de enseñanza y aprendizaje, se deben enfocar a motivar la construcción de aprendizajes significativos y globalizados, que favorezca el crecimiento de los alumnos en relación a unos fines, y eso solo se consigue mediante aprendizajes que sean significativos y funcionales. Por otro lado, durante la revisión de los textos la comisión identificó que varios de los libros a la venta tenían errores e información obsoleta, por lo que convocó a diferentes autores a escribir una serie de textos que estimó necesario, los cuales se sometieron a concurso y a los ganadores se les proporcionó un premio y la publicación de la obra por parte de la SEP.

#### 2.2.4 Los internados de Enseñanza Primaria

En este mismo rubro destacan los internados de enseñanza primaria, los cuales fueron creados a partir de la iniciativa del General Lázaro Cárdenas, para atender a los hijos de los militares para “educar e instruir, en el más amplio sentido de la palabra, a niños de notoria pobreza, que tuvieran el deseo de prepararse convenientemente para ser elementos útiles a sí mismos, a la colectividad y a la Patria”.<sup>110</sup> En este sentido, se establecieron tres tipos de modalidades: el varonil, femenino y el mixto, cuyos servicios se extendieron a los niños de extrema pobreza con la finalidad de brindarles una educación integral y cultural, así como proporcionarles alimentación sana, nutritiva y abundante.

Ante el aumento de la demanda de ingreso a estos centros, la SEP encabezada por Torres Bodet procedió a darles una orientación definida tanto en lo educativo como en lo

---

<sup>109</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 60.

<sup>110</sup> *Ibidem.* p. 95.

social, de tal forma de hacerlos verdaderos centros culturales e integrales. Cabe destacar que México era el único país de América Latina que proporcionaba dicha asistencia y ante la creciente demanda, la SEP se vio en la necesidad de someter a los aspirantes a un proceso de selección rigurosa, en el que se aceptó un 50% de niños con procedencia militar y el otro 50% de niños civiles lo que demandó la creación de internados en diferentes estados de la República. Cabe destacar que por acuerdo de Torres Bodet, Secretario de Educación se envió a los internados lo siguiente:

La Secretaría de Educación Pública se ha preocupado por el porvenir de los alumnos que terminan su sexto grado en los Internados de Enseñanza Primaria, ya que, generalmente, estos jóvenes quedan abandonados a su propio esfuerzo después de haber permanecido durante seis años bajo la responsabilidad y el cuidado de estos planteles, en los que adquieren hábitos de aseo, disciplina, amor al estudio y dedicación al trabajo.

Para complementar la obra de los Internados de Enseñanza Primaria, se tiene el proyecto de crear Escuelas Especiales, controladas por el Departamento, las que, además de llenar su función netamente educativa, proporcionarán alojamiento y alimentación no solo a los alumnos que asistan a sus aulas, sino aquéllos que tengan aptitudes y vocación para otros estudios.

Las Escuelas de continuación a que antes se alude brindarán, a los alumnos salidos de los Internados de Enseñanza Primaria, la oportunidad de cursar carreras cortas, para los hombres, como obreros calificados, en diferentes ramas industriales; para las mujeres, como taquimecanógrafas, trabajadoras sociales, etc.<sup>111</sup>

Su equipamiento aunque austero era la imprenta, modelado, juguetería, carpintería, herrería, alfarería, zapatería, vidriería, sastrería, electricidad, talabartería, mecánica, corte y confección, costura a mano, dibujo, bordado y economía domestica. Los talleres que más se utilizaron a favor de los internos fueron el de corte y confección y zapatería, pues en ellos se fabricaba el vestuario y calzado de los alumnos. Por otro lado, con la finalidad de garantizar resultados educativos con estos niños, el Departamento de Internados de Enseñanza Primaria, a partir de 1943 convocó periódicamente a los directores de dichos planteles para brindarles orientación y atender a sus sugerencias, así como someterlos a un proceso de formación de carácter técnico, social y administrativo.

---

<sup>111</sup> *Ibidem.* p. 105.

### 2.2.5 La Segunda Enseñanza

El proceso de la reforma de la segunda enseñanza se perfilaba más complejo, debido a que la enseñanza primaria contribuyó por un lado a reducirla a un mero complemento y, por otro, la educación superior la consideró como un bachillerato frustrado. En este contexto, el Presidente de la República, Manuel Ávila Camacho, el 18 de abril de 1944 dictó un acuerdo dirigido a la SEP en el que ordenó la unificación y transformación de la segunda enseñanza, pues existían secundarias académicas de cultura general, secundarias para hijos de trabajadores, prevocacionales de tipo industrial y escuelas especiales para carreras cortas y formación de expertos, secundarias de iniciación universitaria, prevocacionales de tipo agrícola y secundarias no incorporadas y desvinculadas del sistema federal, cuya duración era variable. El presidente demandó el garantizar el cumplimiento de tres finalidades:

- a) Ser continuación y ampliación de la primera enseñanza.
- b) Servir como antecedente necesario a los estudios vocacionales teóricos.
- c) Servir como antecedente necesario a los estudios preparatorios universitarios.<sup>112</sup>

Ávila Camacho se manifestó en contra de dos tipos de escuelas: uno predominantemente teórico y otro práctico, para ello dispuso establecer una base común para estas escuelas y dotarlas de la flexibilidad necesaria para adaptarse a modalidades específicas, por lo que estableció como requisito indispensable la presentación del certificado de la enseñanza primaria y se definió las características diferenciales:

- a) Cuantitativamente, la ampliación e intensificación de las actividades del estudio de las materias que integran el plan de la primaria;
- b) Cualitativamente, la de ser un tipo educacional preferentemente para adolescentes; y
- c) La de afirmar la personalidad de los educandos y descubrir sus inclinaciones y aptitudes, guiándolos adecuadamente para decidir la profesión y ocupación a que habrán de dedicarse.<sup>113</sup>

En este sentido, señaló que las reformas de los planes de estudio, programas escolares y libros de texto se llevarán a cabo conforme a la Ley Orgánica de Educación Pública, vigente en ese momento. El Secretario de Educación, Jaime Torres Bodet tomó como base lo anterior y le expuso a la Comisión Revisora las normas generales que orientaron la reforma para formar al hombre democrático y justo. primero, la educación será una doctrina constante para la paz; segundo una educación para la democracia tanto para los

---

<sup>112</sup> *Ibidem.* p. 173.

<sup>113</sup> *Ibidem.* p. 175.

países como en la relación de los ciudadanos; y por último hacer de la educación una preparación leal para la justicia.

La aplicación de las tres normas trajo consigo importantes transformaciones de contenido y método, pues fue necesario concederles a las ciencias sociales la misma importancia que a las ciencias naturales, de tal forma de dar una explicación actual y completa de los aspectos económicos, sociales y políticos de la época. Asimismo, se contempló la introducción de la enseñanza de la historia tanto universal como nacional para asentar las bases para la reforma de la educación cívica. Los ideales de paz, democracia y justicia orientaron a la educación secundaria, así como dos objetivos de carácter nacional: el libre desenvolvimiento económico y político de la nación, y la elevación de las condiciones materiales y culturales del pueblo. Aunado a lo anterior, Torres Bodet identificó que la reforma implicaba atender siete propósitos fundamentales:

- 1°. Unificar los planes y los programas a fin de que respondan funcional y orgánicamente – sin predominio de la preparación académica sobre la práctica ni de ésta sobre aquélla – a la necesidad de que nuestra escuela de cultura general, de procedimientos EDUCATIVOS y no sólo instructivos, que continúe y amplíe la primera enseñanza y sirva como antecedente necesario tanto a los estudios vocacionales técnicos cuanto a los estudios preparatorios universitarios.
- 2°. Substituir los programas preferentemente intelectualistas y memoristas por programas que no resulten meros catálogos científicos, que tomen en cuenta la relación de cada materia con las materias afines y que se adapten a las experiencias, intereses y situaciones vitales de los alumnos.
- 3°. Procurar, por todos los medios posibles, que el educando no sea sólo un receptor de la enseñanza sino un agente activo de su propia educación.
- 4°. Atender, cada vez más, al trabajo por equipos, lo cual desarrollará, al mismo tiempo que el sentido de solidaridad social del grupo, la conciencia exacta de las aptitudes individuales de cada uno de sus miembros.
- 5°. Preferir a la yuxtaposición de asignaturas, un sistema coherente de conocimientos y actividades que evite la dispersión del aprendizaje y que se oriente, en primer término, a crear hábitos capaces de redundar en una conducta adecuada a los problemas concretos de la vida.
- 6°. Explorar la vocación del adolescente por medio de determinadas materias optativas, que hagan flexible la unidad general de los planes, y por la organización de “grupos móviles” que den oportunidad para clasificar a los educandos según sus capacidades, diversificando los métodos de enseñanza relativos a cada grupo.
- 7°. Reemplazar las tareas escolares a domicilio, que tanto daño produce a quienes no posee, en el seno de la familia, ni bibliotecas, ni laboratorios, ni otros elementos válidos de consulta, por horas de estudio dirigido en la propia escuela. A cada hora de exposición en clase corresponderá un período de trabajo en aulas especiales y bajo la orientación de un educador<sup>114</sup>.

---

<sup>114</sup> *Excélsior. El periódico de la vida nacional.* Año XXVIII, tomo VI, n. 9997, martes 12 de diciembre de 1944. primera plana-11.

La reforma de la segunda enseñanza se basó en la didáctica moderna que pretendió alejar a los planes y programas de su carácter memorístico e intelectualista, asimismo retomó al aprendizaje dinámico en el que el alumno es participe, pues lo adquiere por sí mismo y el maestro solo es el promotor. “La nueva didáctica no es el arte de transmitir ideas y conocimientos, sino la técnica de dirigir y orientar el proceso de la enseñanza. La pedagogía del aprendizaje es genética cuando se va adaptando al desenvolvimiento natural de la vida del educando”.<sup>115</sup>

Sin duda, esta postura inquietó a los docentes quienes tenían por tradición un tipo de enseñanza de contenido, cuyo eje central era el maestro. Destaca un aspecto importante de esta reforma, que tomó en cuenta las características propias de la adolescencia, para canalizar sus impulsos y ofrecerles oportunidades de libre y fecundo trabajo, de asociación autónoma y constructiva. Asimismo, se analizó el punto de vista del aprendizaje tradicional que limita el vínculo entre el maestro y el alumno, para lo cual se contrapone con la pedagogía contemporánea que considera que la escuela fomenta y produce formas valiosas de vida social. Por lo que la Segunda Enseñanza debe explorar todas las posibilidades y adaptarse a las exigencias del momento, de tal forma de llevar a los maestros los procedimientos de una didáctica diferenciada que promueva en los alumnos sus aptitudes y vocaciones heterogéneas.

Entre los avances significativos de las reformas esenciales destacan el aumento de asignaturas fundamentales (español y matemáticas), las formativas del ciudadano (historia y civismo), un impulso a las prácticas de taller, la supresión de las tareas a domicilio, la introducción de programas semiabiertos y actividades a elegir por los alumnos, grupos móviles, horarios flexibles, trabajo por equipos escolares y el estudio autodirigido, pues se reconoció que aprender a estudiar es la principal tarea del alumno. La segunda enseñanza quedó distribuida en dos grupos: el de enseñanza general (secundarias) y el de segunda enseñanza especial (industriales, comerciales, etc.), cuyas finalidades específicas quedaron específicas:

Para las Escuelas de Segunda Enseñanza General: (Secundarias)

- I. Proseguir la labor iniciada por la Escuela Primaria, en lo que se refiere al aspecto netamente educativo, que comprende, en lo fundamental, la formación del carácter, el cultivo de la personalidad y la creación y fortalecimiento de buenos hábitos y del espíritu del servicio social.

---

<sup>115</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 182.

- II. Descubrir y orientar convenientemente las aptitudes, inclinaciones y habilidades en los educandos.
- III. Servir como antecedente necesario a los estudios vocacionales técnicos y a los preparatorios universitarios.

Para las Escuelas de Segunda Enseñanza Especial:

- I. Preparar en carreras cortas para la vida del trabajo a quienes no posean recursos económicos bastantes para sostener estudios superiores.
- II. Servir como antecedente para el ingreso a planteles en que se imparten técnicas superiores, de acuerdo con la especialidad de cada tipo de escuela.
- III. Impartir las enseñanzas en grados de estudio, cada uno de los cuales sea, a la vez, un ciclo de capacitación específica y una base para el dominio de técnicas más avanzadas.<sup>116</sup>

Para dar mayor formalidad a la reforma se aprobó el Reglamento General de los planteles de Segunda Enseñanza, se efectuó pruebas de exploración, se organizó conferencias, se fomentó los trabajos de las Academias de Profesores.

Durante el recuento de resultados de la comisión revisora, Torres Bodet, reconoció el haber mejorado varios programas, pero también advirtió los errores en la segunda enseñanza y la enseñanza normal al no delimitar adecuadamente el campo de estudio de algunas materias. A pesar de los esfuerzos desarrollados para llevar la práctica de la reforma, no se logró concretar al 100% por falta de recursos financieros, necesarios para dotar a los planteles con los laboratorios y talleres que requerían los nuevos planes.

#### 2.2.6 La educación cívica y la enseñanza de la historia

El humanismo de Torres Bodet impregnó el ámbito educativo nacional, de tal forma que siempre puso en el centro de sus discursos y de su obra literaria al hombre con debilidades, miserias y fortalezas, pero siempre en la búsqueda y realización de sus más íntimas aspiraciones humanas, por lo que consideró que la educación coadyuvaría a delinear al futuro ciudadano, para asumir con honor su ciudadanía en proceso de formación para rescatar al individuo leal, honrado, limpio y exento de complejos de inferioridad. En este sentido, consideró que tanto la historia y el civismo serían claves para la educación para la libertad y la democracia, al respecto señaló:

A nuestro juicio, la educación cívica no consiste en estar solamente enterado de nuestras leyes y del funcionamiento de nuestras instituciones, sino en lograr una conciencia cabal de la libertad y de las obligaciones que la sustentan y que encauzan, de suerte de comportarnos como desearíamos que se comportaran todos nuestros iguales, sin admitir

---

<sup>116</sup> *Ibidem.* p. 203.

que los hechos revelen un vergonzoso divorcio entre nuestras reglas y nuestro ejemplo, entre nuestros principios y nuestra vida...si en alguna enseñanza resulta urgente ligar la práctica a la doctrina, es precisamente en aquella que imparten los catedráticos de Civismo. Y aquí apunto la segunda conclusión que quisiera ofrecer a los miembros de esta asamblea: no reducirse jamás a la exposición oral, sino animar esa exposición con investigaciones y actividades que acentúen, en el alumno, la formación segura del ciudadano.<sup>117</sup>

Por lo anterior, convocó a la plantilla docente de historia y civismo de las escuelas post-primaria, con la finalidad de manifestarles personalmente el interés del gobierno por incorporar dichas materias en el plan de estudios y estrechar los lazos y afianzar las lecciones de estas asignaturas. Al respecto, Torres Bodet les explicó a los maestros de civismo los cambios en los programas de los tres grados, entre ellos:

En el primer año un año un sentido coherente de lo que era el hombre en la sociedad; en el segundo, se enfocaran los fenómenos económicos, su repercusión en la interdependencia humana y la conveniencia de dar al pueblo una orientación de progreso productivo, conociendo nuestros recurso y explotándolos para un mayor rendimiento a favor de todos los mexicanos; y, en el tercero, se enfatizarán los derechos y deberes del ciudadano, las características fundamentales de un Estado, que no terminaba por constituirse, y las diferencias que guardaban las distintas formas de gobierno que había experimentado el país y el mundo en general a partir del análisis de sus constituciones.<sup>118</sup>

Asimismo, la modificación de dos por cuatro horas de clase a la semana, para elevar la calidad de la enseñanza a través de la búsqueda de nuevos métodos de impacto a los alumnos en su vida diaria y al país, por lo que resaltó la necesidad de identificar los problemas nacionales y encauzarlos a una posible solución con criterios democráticos, que les permitiera perfeccionar los hechos históricos en los cauces de la libertad y la equidad social. Ante tal pretensión reconoció los límites que un adolescente tiene para estudiar con rigor, no obstante, insistió en que la enseñanza del civismo debe ser adecuada a la edad y partir de su propia realidad personal y familiar, sin llegar al conformismo que genera cobardes que atentan contra la unidad, porque independientemente de que el alumno llegue a cursar una carrera profesional o no, serán ciudadanos con derechos y obligaciones, para ello expresó.

No basta con enseñar, en el mejor de los casos, a ser ciudadano trabajador, respetuoso de las leyes y las instituciones de la República y deseoso de cooperar con los pueblos que no vulneren la autonomía y el desenvolvimiento lícito del país. Importa extraordinariamente,

---

<sup>117</sup> Jaime Torres Bodet. "Educación Cívica" en *Discursos 1941-1964*. Reunión de profesores de civismo y de historia patria y universal, convocada con motivo de la adopción de nuevos planes para las clases de civismo, México, 14 de febrero de 1946. p. 433.

<sup>118</sup> Lucino Gutiérrez Herrera y Francisco J. Rodríguez Garza. "El pensamiento educativo en el México posrevolucionario". *Resultado del Seminario de Historia*, México, AUM-Azcapotzalco. p. 114.

también que el profesor de Civismo enseñe al alumno a sentir que no debe el concepto de ciudadano estar nunca en pugna con el concepto de hombre y que si lo mejor del hombre se realiza en el buen ciudadano, lo mejor del ciudadano es ser hombre íntegro, hombre dondequiera, en su tierra o fuera de ella; hombre que comprenda y estime a todos los hombres; hombres más allá de cualquier prejuicio y de cualquier sectaria parcialidad.<sup>119</sup>

En este contexto, la formación del ciudadano debe estar exenta de complejos de inferioridad, amante de su patria y capaz de comprender sus males que le agobian para corregirlos con el trabajo diario. Lo anterior era consecuencia de la imagen del mexicano que se venía desarrollando y que tenía preocupados a intelectuales y educadores, que buscaban una fórmula educativa para superar dicho complejo, en la que la función de la escuela era fundamental para la formación del hombre, pues declaró que un sistema educativo bien concebido debe situar dignamente al hombre dentro del mundo natural social, político y económico en el que habrá de vivir y de trabajar, no solo perfeccionando sus aptitudes de adaptación al medio físico de su territorio, al ambiente ético de su pueblo y a la realidad histórica de su época, sino preparándole a superar esa adaptación mediante una comprensión de lo universal y un acervo de fuerzas morales e intelectuales para la construcción de un futuro más justo y más generoso.<sup>120</sup>

Al igual que el civismo, la historia se convirtió en pieza central de la educación para fomentar el amor a las tradiciones, respeto al pasado y a los símbolos patrios, a través de las prácticas más elementales como: el rendir honores a la bandera, entonar el himno nacional, revisar la biografía de los héroes nacionales y conmemorar los acontecimientos históricos. A partir del análisis de los libros de historia vigentes de la época se detectó diferentes interpretaciones polarizadas, entre ellas, las concepciones indigenistas e hispanistas con sus héroes particulares, representadas por liberales y conservadores quienes presentaban su propia versión de los acontecimientos, no obstante, la demanda oficial era el limar las diferencias de interpretación en temas como la conquista, la independencia y la reforma. Aunado a esta situación identificó el libro “El perfil del hombre y la cultura en México”, el cual dibujaba al mexicano con un complejo de inferioridad para lo cual los especialistas buscaban las estrategias educativas para contrarrestar dicho obstáculo. El sumir cualquier acción en contra de ese complejo de inferioridad era relativamente fácil, pero al mismo tiempo complejo pues traía consigo un cambio de conceptos y posturas políticas, para

Dejar a un lado el socialismo que postulaba el artículo tercero y en lugar de ver nuestra historia como el proceso de la lucha de clases, verla como proceso de formación de nuestra nacionalidad, de manera que uniera y no dividiera. Había que sustituir el indigenismo oficial de los treinta con una postura que aceptara las dos raíces, ya que el mexicano era mestizo y como tal, producto de las dos razas. Pero al entrar en una nueva era de conciliación, el convencer a los diversos grupos de la necesidad de sacrificar

---

<sup>119</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 435.

<sup>120</sup> Entrevista con un redactor de “Todo”. Caja 14, Exp. 14 /IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.

banderías que dividían, iba a ser tarea larga que ocuparía los esfuerzos de poco más de una década.<sup>121</sup>

La complejidad de la polarización de la enseñanza de la historia, demandó la necesidad de organizar la primera mesa redonda para el estudio de los problemas de la enseñanza de la historia, la cual se llevó a cabo el 11 y 18 de mayo de 1944, en la ciudad de México, donde participaron distinguidos historiadores y profesores bajo la coordinación de Luís Chávez Orozco. Durante el discurso de apertura, Torres Bodet reconoció que la enseñanza de la historia se inclina de acuerdo a los intereses de partido o de grupo, por lo que el historiador debe cuidar el interés solo de la verdad. En este contexto destacó:

Las enseñanzas históricas representan una ayuda insustituible para comprender el presente y, al mismo tiempo, para concebir sin proféticos dogmatismos el futuro de la nación. De Ahí la urgencia de cimentarlas en el conocimiento sereno y circunstanciado de lo que fue; pero de ahí también la necesidad de no reducirlas a una enumeración, que resultaría en no pocos casos muy engañosa, pues, hasta en las obras que se repuntan más objetivas, está presente –aunque a menudo disimulaba– la doctrina económica y filosófica del autor.<sup>122</sup>

Para promover una versión histórica más conciliadora se consideró la necesario hacer a un lado las pasiones y juicios de una postura y aceptar al mexicano como producto de dos razas, para que al momento de narrarla y elaborar los libros de texto no caer en la tentación de plasmar algún interés político del historiador. Para la elaboración de los libros de texto se sometieron a concurso para su modernización, no sin antes que Torres Bodet orientara dicho trabajo para emprender:

Una campaña depuradora para arrancar a los textos las páginas negativas. Como secretario de Educación aplaudiré todo lo que se haga en este sentido; pero como funcionario y también como hombre, habré siempre de preocuparme porque en nuestro empeño de eliminar errores, no terminemos absurdamente por confundir los juicios con los prejuicios y por ende sobre los dolores del pasado...un velo hipócrita y tembloroso que daría a las nuevas generaciones una impresión descastada de nuestra vida y que, por desfiguración de los arduos asuntos que trataron de resolver, colocara a los héroes de México en la equívoca posición de protagonistas sin contenido y de seres que pelearon contra fantasmas.<sup>123</sup>

Asimismo subrayó ante los maestros que la historia debían tener presente dos finalidades: la verdad sobre los acontecimientos históricos y el fomento a un sentimiento

---

<sup>121</sup> Josefina Vázquez de Knauth. *Nacionalismo y educación en México*. México, el Colegio de México, 1970. p. 215.

<sup>122</sup> Jaime Torres Bodet. "El aprendizaje histórico" en *Discursos 1941-1964*. Apertura de labores de la primera conferencia de mesa redonda para el estudio de los problemas de la enseñanza de la historia de México. México, 11 de mayo de 1944. p. 27.

<sup>123</sup> Josefina Vázquez de Knauth. *Op. cit.* p. 217.

de solidaridad nacional para la integración de la patria, para lo cual la enseñanza de la historia debía ser organizada de acuerdo a cada nivel de enseñanza, para explicar las estructuras económicas, jurídicas, políticas y culturales de las instituciones, a favor de la unidad en determinado contexto. En este sentido, veía la necesidad de erradicar las verdades absolutas y analizar el pasado con un sentido amplio y vinculado con el resto del mundo, para ello se tenía que incorporar a la población intencionalmente olvidada, de tal forma de no juzgarla sino comprender sus ideales que enriquecen el legado histórico al aceptar la diversidad.

La importancia que Torres Bodet le dio a la enseñanza de la historia, trajo consigo más reuniones de trabajo para analizar las técnicas de enseñanza de la disciplina, así como solicitar el no abandonar la discusión de los problemas de la enseñanza de la historia, durante la VII Reunión del Congreso Mexicano de Historia, que se llevó a cabo en la ciudad de Guanajuato, del 16 al 22 de septiembre de 1945, en cuya sesión inaugural, Torres Bodet insistió nuevamente que una historia sistematizada y sin relacionarse con los acontecimientos de un pueblo, trae como consecuencia el no comprenderla, por lo que el análisis de la Independencia, la Reforma y la Revolución se deben considerar como etapas de un mismo viaje para descubrir y comprender el presente de México.

Si bien se han tenido avances importantes en la materia, a la fecha se continua enfrentando el reto de analizar los acontecimientos del pasado para comprender el presente, pues el magisterio en un número importante carecen de esa formación que permita dar el paso para el análisis de la realidad presente, de tal forma que le permita utilizarla para intervenir en la transformación de la sociedad, además enfrenta el problema didáctico de cómo enseñarla, pues en la mayoría de las veces es la mera repetición de fechas sin sentido para los alumnos. Cómo enseñar la historia y si se desconoce, cómo analizar la historia con los maestros de la época moderna, si la dinámica actual en repetidas veces le restringe su verdadero valor para dar paso a la libre circulación de ideas y de mercancías, carentes de valor histórico.

#### 2.2.7 La educación técnica

El presidente Lázaro Cárdenas, convencido de la necesidad de cumplir con una de las tareas fundamentales de la Revolución y en un momento histórico en el que el país estaba tratando de crear infraestructura y, atender las demandas educativas de las masas

populares reorganizó la educación técnica, la cual ofrecía la posibilidad de capacitar a la población en período relativamente cortos de tiempo, en áreas industriales que demandaban especialistas. Al respecto, se analizó la experiencia de diferentes países y la nacional, lo que permitió identificar con mayor claridad las prioridades técnicas de México.

En este contexto, surge el Instituto Politécnico Nacional (IPN) bajo la orientación socialista de la enseñanza y con el propósito de formar expertos en diferentes áreas industriales, propiciar en los jóvenes el aprendizaje de artes y oficios, el estudio de carreras profesionales, de capacitar técnica y profesionalmente mano de obra capaz de incorporarse en el proceso de producción, de fortalecer la investigación técnica y científica para impulsar el desarrollo del país, a partir de la explotación metódica de sus riquezas.

La formación del Politécnico fue a partir de la integración de las diferentes escuelas técnicas que dependían de la SEP y a su vez del Departamento de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial (DETIC), entre las que destacan las Escuelas Superiores de Medicina Homeopática, Federal de Industrias Textiles, de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, de Construcción y de comercio y Ciencias Sociales y Económicas: de las instituciones de educación media superior como el Instituto Técnico Industrial, la escuela prevocacional y Vocacional de Artes y Oficios; y las escuelas de enseñanzas especiales de comercio y costura.

Cabe destacar que al inicio el Politécnico se conformó por este grupo de escuelas con fines de enseñanza a corto plazo, que ofrecían una formación sólida por lo que “para la creación del IPN no se promulgó ninguna ley ni decreto específico. El que puede considerarse como el primer documento expedido a nivel presidencial en el que se habla directamente del IPN, es el acuerdo dirigido a la Secretaría de Educación Pública por el presidente Cárdenas el 21 de septiembre de 1938 (publicado en el Diario Oficial del 8 de diciembre del mismo año)”.<sup>124</sup> La concentración de dichas iniciativas se fueron transformando poco a poco, para enfocar la función educativa de Politécnico e impulsar la formación de profesionistas, maestros, obreros y técnicos en general, en tres ciclos progresivos: la enseñanza prevocacional, la enseñanza vocacional y la enseñanza profesional. En este contexto:

---

<sup>124</sup> Enrique G. León López. *El Instituto Politécnico Nacional. Origen y evolución histórica*. México, SEP/IPN, 1975. p. 28.

Se trazaron planes de estudios para las escuelas prevocacionales y vocacionales procurando satisfacer dos propósitos básicos: primero, que las enseñanzas de materias similares fuesen las mismas en todas las escuelas dependientes del IPN, uniformados tanto en los programas de las asignaturas, cuanto en el tiempo e intensidad previstos para su impartición; y segundo, que los estudios tanto teóricos como prácticos proporcionasen, siguiendo una secuencia racional y lógica, la posibilidad de que el alumno alcanzara una preparación completa a fin de llenar los vacíos de personal competente en las diversas industrias.<sup>125</sup>

Con respecto a la enseñanza profesional se dirigió a preparar especialistas de diferentes áreas técnicas. “Al crearlas se pensó en las nuevas necesidades sociales y en la nueva orientación política del Estado Mexicano. Se tuvo la idea, en suma, de formar profesionistas de Estado”.<sup>126</sup> El presidente Cárdenas tenía el ideal de atender prioritariamente la enseñanza técnica a los hijos de los obreros y campesinos, el cual no logró consolidar en su totalidad, pues la mayoría de los primeros alumnos provenían de la población urbana, por lo que se creó una alternativa de atención de escasos recursos para ofrecerles servicio de comedor, ayudas económicas y un internado para albergar a los estudiantes de provincia.

Esta opción educativa incorporó la posibilidad de ingreso de la mujer al estudio, no únicamente en las carreras tradicionales sino para cursar carreras profesionales en el área de Ciencias Biológicas. Al mismo tiempo se generó cierto pique entre la UNAM y el IPN, pues se consideró que el IPN dependía directamente de la SEP, no obstante, se le otorgaban más recursos y autonomía a la UNAM. Esta situación poco a poco “se ve sustituida por una rivalidad estudiantil intelectual entre el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Nacional de México, no solamente en el campo de la preparación de técnicos por una parte y de profesionistas liberales por otra, sino también, en el terreno deportivo y cultural, de tal manera, que en el Instituto Politécnico Nacional aparecen por primera vez los intereses humanísticos y culturales que habrían de iniciar una progresiva, aunque lenta, transformación”.<sup>127</sup>

Al final de la gestión cardenista, la situación del IPN era compleja y desesperadamente luchaba por sobrevivir, en un nuevo período presidencial que dirigía el General Manuel Ávila Camacho, quien en un primer momento pretendió dar continuidad a esos propósitos, sin embargo, las decisiones para reorganizar la Secretaría de Educación Pública, bajo la

---

<sup>125</sup> *Ibidem.* p. 50.

<sup>126</sup> Francisco Larroyo. *Historia comparada de la educación en México.* 10ª ed. México, Porrúa, 1973. p. 329.

<sup>127</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* pp. 22-23.

conducción de Sánchez Pontón y de Véjar Vázquez disgregó algunas escuelas técnicas y la segregación de las prevocacionales del Politécnico, que fue interpretada como intentos por minimizar o desaparecer al IPN, aunado a ello, la ausencia de una reglamentación para el ejercicio de las profesiones demandó que la expedición de los títulos del IPN tenían que pasar por un proceso de revalidación por la UNAM, lo cual generó cierta desconfianza de la formación que ofrecía el instituto, no obstante, la comunidad politécnica lo defendió aguerridamente y se fue a la huelga en marzo de 1942, en demanda de: la legalización de la existencia del IPN; se le facultara al IPN para expedir sus propios títulos profesionales y la reintegración de las prevocacionales al instituto. Dicho movimiento fue brutalmente reprimido. Aunado a lo anterior, el conflicto magisterial también fue determinante para que la crisis desembocara en la renuncia de ambos secretarios.

El nuevo Secretario de Educación, Jaime Torres Bodet hereda el malestar de estudiantes y maestros politécnicos por las marcadas diferencias en prestaciones y “privilegios” otorgados a la UNAM. La personalidad y el espíritu conciliador de Torres Bodet logran calmar los ánimos de la comunidad politécnica, pues reconoció el juego de intereses que se desarrollaban

Naturalmente, ni los más reaccionarios empleaban en público términos tan precisos. No. ¿Cómo iban a confesar que les inquietaba el progreso técnico? Preferían evocar la grandeza de las tradiciones humanísticas del país y fomentaban una hostilidad lastimosa entre la Universidad y el Politécnico. A fuerza de fomentar esa hostilidad, acabaron tal vez por creer en ella. Por lo menos, contagiaron de sus prejuicios a los muchachos. Universitarios y politécnicos llegaron así a mirarse, durante años, como enemigos.<sup>128</sup>

En este contexto, Torres Bodet atendió esta situación con prudencia para no llevar a los extremos lo que creían representar y con amistad a maestros y alumnos por lo que representaban. Era conciente que tenía que ofrecerles apoyo, estímulo y respeto, que le demandaba reflexión y actuar con cautela para no violentar más la ya complicada vida politécnica. No obstante, no dejó de señalar que tanto los universitarios como los politécnicos se complementan a favor de la sociedad. Durante su gestión logró impregnar a la educación técnica de un sentido humanista, por lo que aprovechaba cualquier oportunidad para señalar que “la enseñanza técnica –por la acción constructiva en que se traduce- puede y debe contribuir a la emancipación de las masas desheredadas, puesto que las altas finalidades de una técnica generosa no consisten en fomentar el poder

---

<sup>128</sup> Jaime Torres Bodet. “Años contra el tiempo” en *Memorias*. Tomo I. p. 264.

destrutivo que la guerra acumula para la muerte, sino en orientar e intensificar el poder de creación que la paz demanda para la vida”.<sup>129</sup>

Asimismo, identificó las condiciones en que se encontraba el IPN: “Sus locales eran precarios y sus instalaciones insuficientes. Animaba la enseñanza impartida por sus maestros un grupo de hombres muy distinguidos, pero que hubiesen ganado mucho –en eficacia y autoridad- con sólo tener un poco menos vivo en la subconciencia cierto resentimiento, no injustificado después de todo: el que les había producido, en los primeros años de vida del Instituto, la agresión de los reaccionarios”.<sup>130</sup> Por otro lado, durante la apertura de cursos del Politécnico, el 15 de febrero de 1944, llamó a los alumnos a poner atención en el saber, ya que “-por desdén de la técnica- no sabe cómo poder, y al que, por exceso de credulidad en la técnica, se figura poderlo todo, sobre los hechos, sobre las cosas y –lo que es mucho más difícil- sobre los hombres”.<sup>131</sup> Asimismo, resalto sobre el peligro de la especialización trae consigo para limitar el caudal humano, no sin antes reconocer la necesidad de contar con buenos ingenieros, mecánicos, electricistas, economistas y biólogos, pero también formar buenos mexicanos y hombre completos. Es por ello que se opuso a la eliminación de asignaturas de formación cultural:

Figuran en vuestros programas algunas asignaturas que, a primera vista, os parecerán arbitrarias e incluso inútiles. No lo penséis así. La historia, el derecho, el civismo y las bellas artes son puntos indispensables de relación para que entendáis con exactitud las necesidades del medio en que vuestras capacidades tendrán con lo años que ejercitarse. No hay que confundir el progreso con la utopía, ni desear que la división del trabajo llegue al extremo de que el especialista en esta o aquella modalidad se despoje de todos sus atributos trascendentales, como hombre mismo. Las tiranías hacen al técnico una máquina efficacísima, pero ciega y absolutamente sumisa a los engranajes despóticos del Estado. Las democracias, en cambio, tratan de facilitar al técnico cuantos recursos sean aptos para que la precisión de su rendimiento nunca redunde en una dimisión de su responsabilidad moral.<sup>132</sup>

Después del evento manifestó su deseo de visitar sus instalaciones, de tal forma de dar seguimiento a lo expresado en su discurso y se dio cuenta de las fortalezas, limitaciones y esfuerzos que los alumnos de procedencia humilde tenían que hacer para realizar sus

---

<sup>129</sup> Torres Bodet. “Técnica e industrialización” en *Discursos 1941-1964*. Instalación del Consejo del Instituto Politécnico Nacional y de la comisión de las escuelas técnicas ferrocarrileras e inauguración de los laboratorios de investigaciones biológicas del propio instituto. México, 1º de agosto de 1946. p. 664.

<sup>130</sup> Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. pp. 263-264.

<sup>131</sup> *Ibidem*. p. 266.

<sup>132</sup> Torres Bodet. “Hacia la Mejor Capacitación Técnica” en *Discursos 1941-1964*. Apertura de cursos del Instituto Politécnico Nacional. México, 15 de febrero de 1944. p. 660.

estudios. El conocimiento a partir del acercamiento a la comunidad politécnica, le permite a Torres Bodet reconocer que el IPN es la institución más importante para formar a los equipos técnicos para aumentar la industrialización del país, sin embargo, las dificultades generadas son el fruto de una visión incompleta en el planteamiento de sus funciones, para ello se destacó los aspectos a considerar:

- Los marcos jurídicos, pues los existente estaban fundados en modelos extraños y no acordes con la realidad mexicana, por lo que se consideró que la reglamentación del IPN no debía ser excesivamente dogmática e improvisada, por lo que sus lineamientos generales debían encauzar al instituto hacia una meta más productiva, para ello sus normas convendrían ser flexibles para ir modelando sus órganos efectivos, no de acuerdo a una visión teórica de las autoridades, sino de su propia realidad.
- Los principios claros y elementales de la educación técnica del país, de tal forma que el Politécnico imparta en cada etapa la enseñanza de acuerdo al grado de capacitación de una actividad definida y que contemple la certificación de su preparación alcanzada.
- La organización del funcionamiento y explotación de los talleres y laboratorios del instituto, de tal forma que logren ser medios prácticos de enseñanza.
- La orientación de las especialidades hacia el desarrollo del país, de tal forma que el Gobierno cuente con técnicos competentes y con estudios completos, no fragmentados.
- Reestablecer la cuotas de inscripción y los derechos de exámenes, en beneficio de los alumnos más necesitados.

El carácter transitorio de la Reglamentación del Politécnico obstruyó la posibilidad de resolver su situación legal, hecho que demandó un análisis profundo y la discusión de aspectos controvertidos por lo que se consideró que una comisión especial de dictaminación, se encargara de madurar los estatutos del instituto a partir de sus experiencias alcanzadas. En este contexto siendo Secretario de Educación Torres Bodet y de acuerdo a la Ley Orgánica de la Educación, dispuso que a partir del 17 de febrero de 1944, entrara en vigor el Reglamento Provisional del IPN, en él se definen los fundamentos de la estructura y de su Organización Administrativa Institucional, así como la función de Asistencia Social del Internado. Un año después se dio a conocer el

ordenamiento normativo del Consejo Técnico Consultivo del Instituto, el cual el 18 de diciembre de 1945, fue publicado en el Diario Oficial el “Reglamento de los Consejos Técnico-Consultivo General y Escolares del Instituto Politécnico Nacional”, el cual fue firmado por el presidente Manuel Ávila Camacho, el Secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet y como testigo de honor el Lic. Primo Villa Michel, Secretario de Gobernación.

### 2.3 LA UNIFICACIÓN DEL MAGISTERIO

A partir de la política sexenal de la unidad nacional, se fijó la meta de unificar al magisterio que se encontraba fragmentado en diferentes organizaciones sindicales, por lo que el Lic. Sánchez Pontón y el Lic. Véjar Vázquez dirigieron sus acciones para su unificación, sin embargo, ninguno de los dos tuvieron éxito y se ejerció presión política para su destitución. El problema era complejo debido a la heterogeneidad y división ideológica del gremio, aunado a ello las condiciones económicas deplorables de varios maestros que tenían que buscar otras alternativas de vida menos precarias. Por otro lado, no había infraestructura para el ejercicio digno del magisterio y lo peor del caso era que los maestros mejor preparados eran insuficientes para atender las necesidades de la época, que les exigía impulsar una educación para elevar el nivel cultural de la población, como factor de desarrollo económico, social y político, así como preparar a las nuevas generaciones del país. De acuerdo con la visión de Torres Bodet, había tres sectores magisteriales:

En primer lugar, una mayoría sencilla, pero ayuna –en proporción alarmante- de competencia. Millares de profesores titulados: muchos de ellos de luz escasa o cansada ya por la edad, o extenuada por la miseria. Junto a ellos, millares de jóvenes reclutados al favor de cualquier capricho, al azar del menor encuentro, sin más diploma que el certificado de educación primaria, o –como lujo- el recuerdo de uno o dos años de estudio en algún plantel de enseñanza media. Al lado de ese sector, existía otro: menos numeroso, pero con movimientos más perceptibles. Alternaban en él maestros de innegable capacidad personal. Políticos unos, y otros vejados por la policía, todos vivían insatisfechos. Éstos, porque la política los vejaba, y aquéllos porque no les rendía los frutos apetecidos. Por último (y la palabra “último” obedece tan sólo a razones de cantidad), venían maestros de conciencia y corazón.<sup>133</sup>

La sensibilidad de Torres Bodet, le permitió identificar la problemática y sus demandas del gremio, que lo llevaron a un análisis profundo de la situación, por lo que consideró en primer lugar no mentirles y brindarles un trato humano, así como trabajar para ofrecerles

---

<sup>133</sup> Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. p. 223.

mayores alternativas de formación profesional, que vendrían acompañadas por incentivos económicos. En este contexto se presentó junto con el presidente a la inauguración del congreso magisterial.

### 2.3.1 El Congreso Magisterial

El Congreso Magisterial se llevó a cabo del 24 al 30 de diciembre de 1943, en el Palacio de Bellas Artes, el en el que participaron 1300 delegados, invitados y observadores. El evento se desarrolló en un clima extraño que generó un ambiente de incertidumbre, pues la renuncia de Véjar Vázquez había dejado sin temas de discusión a más de uno de los congresistas, a la vez era motivo de alegría para la gran mayoría tal acontecimiento. La designación del nuevo secretario no presentó el triunfo de nadie, pues casi nadie lo conocía y en este sentido satisfizo las peticiones de la izquierda y evitó mayor conflicto con la derecha.

Uno de los diarios de circulación de la época resaltó sobre el nuevo secretario un punto en contra y otros a su favor. “El primero, no era profesor; en su favor señalaba tres “bellas circunstancias”: no era un insigne desconocido –había sido funcionario en Relaciones Exteriores y gozaba de alto prestigio literario; era un hombre de selecta cultura– perteneció a la generación del Segundo Ateneo de la Juventud...; finalmente, no era un político “de los que se lanzan sobre los puestos con la voracidad de la concupiscencia personal”.<sup>134</sup>

Al llegar al recinto de Bellas Artes, el presidente acompañado por Torres Bodet fueron recibidos afectuosamente por los congresistas y el programa se desarrolló conforme a lo planeado por el comité organizador, quien cedió la palabra a varios maestros que expresaron aspiraciones comunes, pero en el fondo con tendencias diferentes. El recién nombrado Secretario del ramo educativo, desde el estrado observó con interés los acontecimientos y a los congresistas, aunque a él le hubiera gustado mayor acercamiento con los participantes en los pasillos para conocer sus puntos de vista y sus inquietudes. Una vez que le tocó el turno al presidente, hizo una presentación breve y le cedió la palabra al nuevo titular de la SEP, quien leyó su discurso en el que reconoció el trabajo y la importancia de los maestros y los exhortó a colaborar con él para impulsar la educación. En este sentido destacó:

---

<sup>134</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* pp. 263-264.

Si hemos de hacer de la educación un baluarte inexpugnable del espíritu de México, habremos de comenzar por eliminar toda agitación malsana de sus recintos. Los derechos que habéis logrado son garantías que ninguna autoridad comprensiva intentará desarticular jamás. Lo que importa es que esas garantías no se conviertan ni en un escudo para la inercia, ni en una protección para el ocio, ni en trampolines de asalto para eventuales demolidores. El evitar esos riesgos os interesa tanto como al Gobierno.<sup>135</sup>

Invitó a los maestros a colaborar para preparar a sus sucesores a través de las instancias adecuadas y especializadas, de tal forma de incorporar al gremio solo aquellos de conducta irreprochable. Asimismo fijó su postura respecto a la escuela nacional de acuerdo a las expectativas del presidente la cual sería “Democrática y mexicana por inspiración, nuestra escuela habrá de ser hondamente social en su actividad”.<sup>136</sup> Concluida la inauguración del congreso inicio las sesiones en las que se presentaron al igual que en los anteriores eventos posturas opuestas entre las diferentes fuerzas sindicales, sin embargo, las tendencias para la unificación fueron más fuertes, y algunos líderes propusieron que el magisterio tenía que colaborar con la movilización física y espiritual del país en guerra.

Durante el desarrollo del congreso se calmaron los ánimos lo que permitió tomar acuerdos y aprobar algunos estatutos a favor del gremio y “se acordó denominar a la nueva organización Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), así como adoptar el lema “Por la educación al servicio del pueblo”; tener como domicilio social en la Ciudad de México, y organizar tantas secciones como entidades hubiera en la República”.<sup>137</sup> De igual forma se eligió el Comité Ejecutivo Nacional, quien tras las negociaciones correspondientes entre las diferentes posturas, se distribuyó los puestos requeridos para la organización. Durante la clausura del congreso, Torres Bodet expresó su felicitación a los congresistas por los resultados obtenidos y dejó clara su postura como Secretario.

Podréis contar con la amplia voluntad de comprensión de la Secretaría de Educación Pública siempre que no intentéis interpretar esa voluntad como una flaqueza o un consentimiento previo para que intervengáis de manera unilateral en una dirección que, si ha de ser efectiva, deberá reunir dos condiciones fundamentales: la autoridad plena de los funcionarios y la armonía de esa autoridad con vuestras capacidades individuales y con vuestro aliento conjunto para servir a la Patria como merece.<sup>138</sup>

---

<sup>135</sup> Jaime Torres Bodet. *La Escuela mexicana. Discursos, documentos y entrevistas*. México, SEP, 1944. p. 10.

<sup>136</sup> *Ibidem*. p. 11.

<sup>137</sup> Gerardo Peláez Ramos. *Op. cit.* p. 48.

<sup>138</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 26.

En este sentido, dio a conocer algunas acciones inmediatas en las que el maestro jugaría un papel fundamental para realizar las tareas educativas, por lo que los exhortó a no perder el tiempo en discusiones superfluas que solo fomentan la división y a elevar su formación a través de los Centros de Capacitación del Magisterio, así como a fomentar la lectura en todo el territorio nacional. Se comprometió a mejorar los establecimientos educativos, a proporcionar equipo agrícola y material deportivo para vigorizar el cuerpo y la mente, promover la enseñanza técnica, a diseñar materiales didácticos e impulsar estrategias educativas, tales como: ediciones populares baratas, películas, viajes de investigación y radiodifusiones con conciertos y conferencias, entre otros manifestó su intención de supervisar directamente las condiciones de desarrollo de la tarea educativa a través de visitas de inspección por la República.



**Ilustración II, Encuentro de Torres Bodet con los maestros/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Una vez concluido el Congreso, recibió en su despacho a las delegaciones de los estados con la finalidad de atender a sus solicitudes de mejora. Torres Bodet era conciente de su incapacidad para responder adecuadamente al magisterio, pues era frecuente la petición de escuelas, aumento de salarios y apoyo para realizar estudios en las ciudades importantes, licencias, becas y

prestaciones, los maestros “con la sola presencia, su humilde atuendo, y su cortesía espontánea, sencilla y franca, prometían más de lo que pedían –y, verosíblemente, más de lo que, en voz alta, se hubiesen aventurado nunca a ofrecer”<sup>139</sup> Dicho encuentro le permitió al Secretario de Educación tener la firme confianza de poder unificar el trabajo y al magisterio. El optimismo que Torres Bodet expresó logró contagiar a escritores y artistas del proyecto educativo, lo que estimuló gratamente al nuevo secretario.

---

<sup>139</sup> Jaime Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. p. 236.

### 2.3.2 La enseñanza normal

Una de las primeras dificultades que Torres Bodet identificó para impulsar su cometido, fue la deficiente formación de los maestros especialmente en las zonas rurales, quienes demandaban que se les brindaran las facilidades necesarias para su capacitación, pues sus raquícos salarios y las pocas escuelas normales urbanas y lejanas, que formaban al maestro rural no cubrían las necesidades del medio rural. Sin duda, las misiones culturales habían desarrollado esfuerzos importantes al respecto pero no coordinados y suficientes atender dicha problemática, viéndose obligadas a improvisar a un número importante de maestros emergentes en zonas de difícil acceso.

Para satisfacer esta necesidad en la década de los veinte se fundaron inicialmente escuelas normales rurales, entre ellas: la de Tacámbaro, Michoacán, la de Molango , Hidalgo, la de Acámbaro, Guanajuato e Izúcar de Matamoros, Puebla, las cuales tenían el propósito de formar maestros para las zonas indígenas, mejorar la formación de los que estaban en servicio, para ello: “El plan de estudios, que se componía de cuatro semestres, establecía que el primer año tendría un carácter complementario y prevocacional; en el segundo se impartían materias de cultura general y profesional, además de cursos de capacitación en agricultura y crianza de animales”.<sup>140</sup> Para impulsar el progreso de las comunidades. Tiempo después de su funcionamiento se definieron las bases que determinaron sus fines y organización. “

Es durante la gestión de Lázaro Cárdenas que se destacó la vinculación de las escuelas normales y las rurales que se integrarían en regionales, a fin de mejorar su preparación profesional. Por lo que poco a poco se fueron transformando en escuelas regionales campesinas que se multiplicaron y su actividad fue más sistemática, las cuales demandaban una preparación de tres años posterior a la educación primaria completa; dos para estudios y prácticas agrícolas y uno para las materias profesionales. Es durante la gestión de Ávila Camacho, de dichas escuelas vuelven a sufrir modificaciones en la administración de Sánchez Pontón que las dividió en dos tipos: por un lado las de prácticas de agricultura y las normales rurales; estas con planes de estudio de cuatro años y no por semestres.

---

<sup>140</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 443.

Con Vejár Vázquez la figura de la escuela rural se desvanece a partir de la unificación de los planes y programas de estudio, con la de la escuela normal urbana, que la diferenció únicamente por ofrecer además del currículum general de materias dedicadas a la enseñanza, otras materias de carácter específico como las de industria agrícola. En este sentido, la escuela rural mexicana fue perdiendo su aliento vital por la incompreensión de los dos primeros Secretarios de Educación del régimen de Ávila Camacho, que descuidaron y abandonaron esos planteles a su suerte, lo que trajo como consecuencia que sus funciones escolares se degradaron paulatinamente a causa de múltiples conflictos y perdió su sentido original.

“Este estilo de Escuela Normal Rural fue visitada por agentes de otros países para ver cómo funcionaba; es la primera que nace con el sentido de que la educación es tanto para la comunidad como para los jóvenes. Se buscaban profesores originarios de la zona; también se apoyaba a la gente de las comunidades con los conocimientos que allí se impartían; el trabajo era con base en internados, donde la mayoría de los estudiantes eran de la comunidad”.<sup>141</sup>, tal es el caso de Ministerio de Educación del Perú que promovió en 1942 un concurso (50 candidatos) de méritos y aptitudes entre los maestros peruanos, cuyos ganadores (dos) serían acreedores para hacer cursos de perfeccionamiento en México, así como estudiar la organización y funcionamiento de las normales urbanas y rurales. Los ganadores consideraron que la experiencia de México en educación rural era digna de análisis y consulta por parte del magisterio rural peruano.

En este contexto, Torres Bodet ya como Secretario de Educación desde su primer encuentro directo con los maestros se percató de las difíciles condiciones del magisterio, por lo que se comprometió con ellos para buscar estrategias de superación en todos los sentidos. La preocupación de Torres Bodet para promover su formación profesional y las acciones emprendidas por la Comisión Revisora y Coordinadora de Planes Educativos, Programas y Textos Escolares para reformar los programas de estudio de la escuela primaria con la misma orientación, propósitos y contenidos, obligó a llevar a cabo una reforma también en los programas de las normales. Es por ello que Torres Bodet convocó y auspició el Primer Congreso de Educación Normal que se llevó a cabo el 23

---

<sup>141</sup> Arturo Delgado Moya. *Acerca del Normalismo Mexicano. Diálogos con el profesor Humberto Ramos Lozano*. México, Universidad Autónoma de Nuevo León/Facultad de Filosofía y Letras (coedición), 2001. p. 89.

de abril de 1944, en Saltillo, Coah., en el que hizo un balance de la situación académica de los maestros, e invitó aprovechar el espacio importante para hacer una reflexión sobre la formación del magisterio en doble sentido: por un lado se refirió a una infraestructura digna y por otro, a una doctrina sólida e imparcial para orientar sus enseñanzas.



Ilustración III, Ávila Camacho y Torres Bodet, Primera piedra de la Normal /IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

Manifestó la necesidad de modernizar, diversificar y multiplicar las escuelas normales en el país, actualizar y coordinar los planes y programas de estudio limitados de conocimientos, así como la necesidad de considerar el tránsito de los futuros maestros por la preparatoria, pues consideró que era un error pedagógico incuestionable y un riesgo para la sociedad, quien concibió al

magisterio como una profesión sumisa y determinada por la familia, sin embargo:

Reconocí que –mientras la capacidad financiera del Estado no permitiese pagar sueldos mejores a los miembros del magisterio- la imposición del bachillerato como elemental requisito para ingresar en las aulas de las Normales disminuiría sensiblemente el número de aspirantes al título de maestro.

Con la perspectiva que brinda el tiempo, lo advierto ahora muy claramente: cometí, entonces, uno de los más graves errores de toda mi gestión administrativa. Hubiera debido oponerme a una situación tan desfavorable para el progreso de la enseñanza. Lo que dije, lo dije de buena fe, pensando en nuestras condiciones económicas. Pero me pregunto si no hubiera sido mejor afrontar el problema valientemente, fueran cuales fuesen las consecuencias. Acaso, habría sido preferible –por espacio de algunos años- disponer de menor afluencia de normalistas, a cambio de que los titulados resultaran maestros más competentes, mejor dispuestos por su preparación técnica al ejercicio de la enseñanza, y, socialmente, más adaptados al rigor de su profesión.<sup>142</sup>

A pesar de los errores cometidos por falta de recursos financieros, durante el congreso se abrió un espacio importante de reflexión y de apertura para presentar propuestas, pues el ambiente era más favorable para la discusión y tomar acuerdos, entre ellos:

<sup>142</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* pp. 273-274.

- Mantener la unidad la escuela normal rural y urbana, a través del plan de estudios y sus programas e introducir enseñanza específica de la región.
- Establecer los requerimientos para crear una normal rural: ubicación geográfica; condiciones físicas para la enseñanza agrícola, ganadera e industrial; tener capacidad para 200 alumnos; infraestructura y equipo; condiciones de salubridad; personal especializado y vías de comunicación.
- Orientar la formación para la comprensión de la cultura y de la vida nacional, así como el fomento al progreso económico, social y moral de las comunidades.
- Vigilar para que el plan de estudios y los programas atiendan a las recomendaciones de carácter general, para fomentar hábitos y actitudes mentales, contenido científico, actividades propias y sociales y capacitación agropecuaria e industrial.
- Fomentar la investigación y las actividades creadoras.
- Promover la participación de los alumnos en la vida escolar.
- Garantizar la preparación profesional de los maestros.
- Definir las características de selección de los alumnos.
- Desarrollar acción social
- Promover que las normales en las zonas indígenas incluyan la lengua dominante.
- Brindar conocimientos teórico-prácticos sobre educación preescolar.
- Promover la campaña contra el analfabetismo y los vicios, para elevar el nivel cultural de la comunidad.
- Coordinar sus acciones con las misiones culturales, unidades sanitarias, bancos de crédito agrícola y ejidal, entre otros.

La gran mayoría de las recomendaciones fueron para la normal rural que quedó subordinada a las orientaciones urbanas. El compromiso de los congresistas fue el poner en práctica los acuerdos. El ambiente favorable del primer congreso, permitió convocar un Segundo Congreso Nacional de Educación Normal, que se desarrolló en Monterrey, del 30 de noviembre al 7 de diciembre de 1945, al que asistieron representantes de los departamentos de la SEP, de otras secretarías, del SNTE y de instituciones educativas extranjeras, así como de los gobiernos y los Estados, con la finalidad de definir el nuevo perfil del maestro de una sociedad en desarrollo social y cultural, además de analizar las acciones desarrolladas posteriores al primer congreso. Durante el mensaje de inauguración, Torres Bodet definió el espíritu que orientó la reforma educativa de la época, pues manifestó que toda pedagogía es el producto de una filosofía que pretende

formar al hombre íntegro, que contribuya a la convivencia de la humanidad, con base en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos.

Aún influenciado por la Conferencia de las Naciones Unidas sobre Educación, de Londres en la que participó el Secretario de Educación junto con diferentes delegados a nivel mundial, Torres Bodet dirigió su reflexión hacia qué tipo de hombre que se quiere formar, pues a nivel mundial se reiteró la necesidad de impulsar la paz a partir de una base cooperación cultural entre las naciones, que demanda la formación del hombre, para ello destacó: “El hombre que habrá de forjar nuestra educación será un hombre íntegro y democrático, dueño de gozar de su propio yo, pero sirviendo a la patria y a la familia no como esclavo –ni, mucho menos, como instrumento-, sino como miembro conciente, libre y disciplinado de la patria y de la familia. Y, repito, libre y disciplinado, porque toda libertad implica una disciplina, como todo derecho supone una obligación”.<sup>143</sup>

En este sentido, insistió que la formación de los maestros no debería caer en citar compendios de fórmulas pedagógicas, sino forjar hombres con carácter, sentimientos y emociones. Por lo que se planteó la revisión constante de los planes y programas de estudio de las normales, sin perder de vista al ciudadano a formar, por lo habría que cuidar su planteamiento sencillo y claro de la teoría y la práctica, para evitar caer en el error de los extremos, pues sin la práctica, la teoría frecuentemente forma pedantes, pero sin teoría la práctica se vuelve rutinaria. En este ámbito destacó el eliminar el abuso de la memorización e introducir los principios de la escuela activa.

De que, para ser activa, la educación exige un apoyo en el interés de los educandos; es decir, demanda el planteamiento de una situación problemática personal..., tratamos de evitar que, por carencia de práctica, la teoría, la práctica acabara por encerrar a los aprendices dentro de un empirismo árido y rutinario... queremos que el maestro sea ante todo hombre y no un compendio confuso de fórmulas pedagógicas. Y pensamos que educar al hombre no significa hacer exclusivamente que lleguen hasta su espíritu los datos más depurados de la tradición y de la cultura, sino despertar en él una certidumbre tranquila en su poder de creación y de originalidad; colocarlo, desde la infancia, ante una enseñanza en que la vida se reconozca, cual es la vida: como problema, problema eterno, invención constante y perpetuo acoso de responsabilidades privadas y colectivas.<sup>144</sup>

Durante el desarrollo del congreso, se presentaron diferentes ponencias dirigidas a los planes y programas y con ello, la necesidad de fundar nuevas escuelas Normales

---

<sup>143</sup> Jaime Torres Bodet. “Educación para la Paz y para la Democracia” en *Discursos 1941-1964*. Inauguración del II Congreso Nacional de Escuelas Normales. Monterrey, N. L., 30 de noviembre de 1945. pp. 628-629.

<sup>144</sup> Secretaría de Educación Pública. *La obra educativa en el sexenio 1940-1946*. p. 26.

urbanas y rurales de acuerdo a las exigencias de la cada región, capaces de identificarse con el elemento humano, de tal forma que genere un ambiente espiritual que propicie el libre pensamiento. Por otro lado, se planteó la urgencia de formar al nuevo tipo de maestro normalista para fomentar la nacionalidad, amar a la escuela y su profesión que nada tiene de apostólica, ni de prédica, sino al contrario, tiene que impulsar la actividad creadora, la competencia, la capacidad, la responsabilidad, la satisfacción de enfrentar la lucha diaria de las alegrías y tristezas. En este sentido, se tomó el acuerdo de que las Escuelas Normales debían constituir centros abiertos a la discusión positiva de los problemas inherentes a la transformación de los pueblos de América, superando así el hermetismo, el aislamiento y la insensibilidad frente a la realidad y a la urgencia de consolidar en cada país la Unidad Nacional.

### 2.3.3 El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio

La situación compleja y en desventaja de los maestros rurales, no sólo por su formación que le impedía obtener un título, sino también por las condiciones laborales y salariales, tenía preocupado a Torres Bodet quien identificó que “de los dieciocho mil que prestaban servicios a la Federación, nueve mil tenían solamente certificados de estudios primarios; tres mil habían hecho estudios secundarios parciales (de uno o de dos grados); tres mil habían egresado de las Escuelas Normales Rurales, y solamente dos mil habían sido formados en Escuelas Normales de plan completo”.<sup>145</sup> Esta situación lo llevó a reflexionar sobre las posibilidades de atención a esta población que enfrentaba una serie de obstáculos para su formación, entre ellos: la pobreza, la duda y la ignorancia de hombre y mujeres que colaboraban en las escuelas rurales, que carecían de laboratorios, de libros en las bibliotecas, entre otros aspectos. Como alternativa para mejorar esta realidad consideró que los maestros debían tener contacto directo con los aspectos económicos, sociales y pedagógicos que inciden en el desarrollo en donde viven y trabajan los alumnos.

Es por ello que Torres Bodet, reconoció que no se podía exigir un rendimiento cabal al los maestros rurales sino no se les ofrecía una preparación técnica y pedagógica gratuita, rápida y uniforme, pero tampoco se les podría retribuir con honorarios más decorosos que los estimulan para desarrollar eficazmente su trabajo. Aunado a ello, era necesario cubrir

---

<sup>145</sup> Jaime Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. p. 332.

11,000 nuevas plazas urbanas, por lo que los maestros en servicio no podían dejar las cátedras vacantes, sino más bien tenían que hacer un doble esfuerzo para seguir trabajando y atender su formación. Ante esta situación convocó a reunión a sus colaboradores cercanos e invitó algunas personas que le habían recomendado, para desarrollar un proyecto de un instituto de formación magisterial por correspondencia, ante la imposibilidad de congregar a los maestros para su formación cerca de donde se ubicaban las escuelas normales. Asimismo, llamó a los abogados del departamento jurídico de la SEP, para analizar todas las posibilidades y respaldar jurídicamente la más viables para redactar una iniciativa de ley para presentársela al presidente, quien después de su respectivo análisis la avaló y la envió al Secretario de Gobernación y al Congreso para su aprobación que se destacó por ser unánime. Si bien el proyecto tenía contemplado que los servicios del Instituto fueran gratuitos para los maestros rurales, era necesario que el Gobierno Federal reservara un partida presupuestal para su instalación de

\$979,984.00, asigna el Presupuesto de Egresos de la Federación, para sueldos; aproximadamente \$300,000.00 parra gastos-honorarios de los redactores, impresión de los cursos, etc., es decir, en total más de \$1.250,000.00; sólo en este ejercicio, sin tomar en cuenta naturalmente, las inversiones en equipo, en maquinaria, etc., los gastos que la instalación ha originado y la respetable cantidad que sobre los sueldos debe calcularse, en virtud de las compensaciones por el estado de emergencia en el que nos hallamos.<sup>146</sup>

El Gobierno Federal consideró que la inversión bien valía la pena, por lo que el Presidente de la Republica, expidió la ley que estableció el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, el 26 de diciembre de 1944, la cual fue publicada en el Diario Oficial de la Federación, el 30 de diciembre del mismo año, en la cual refiere en el Artículo 4° lo siguiente: “Los maestros en servicio, no titulares, federales y federalizados, están obligados a inscribirse en el Instituto Federal del Magisterio y a estudiar todos los grados hasta adquirir el título correspondiente. Se exceptúan los maestros en servicio, no titulados, federales y federalizados, que tengan más de diez años de servicios docentes ininterrumpidos y, además, más de 40 años de edad, para los que será voluntaria la inscripción en el citado instituto”.<sup>147</sup>

Torres Bodet, creyó impostergable la dignificación de la profesión de maestro, por lo que hizo un llamado a los maestros rurales para inscribirse en el Instituto que les ofrecía la

---

<sup>146</sup> Secretaría de Educación Pública. *El Instituto Federal de Capacitación para el Magisterio*. México, SEP, 1945. p. 45.

<sup>147</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* pp. 17-18.

oportunidad de titularse, en un período de seis años a distancia “con la noble finalidad de conseguir, en forma positiva, elevar el nivel de la exigua preparación de más del 50% del magisterio primario mexicano, sin detrimento de su labor docente, y a la vez, abrirle los horizontes de un paulatino ascenso profesional y la consiguiente mejora de sus haberes”.<sup>148</sup> Lo anterior, dejó de manifiesto que las autoridades conocían las características generales del magisterio, que en su mayoría eran maestros improvisados, estudiantes de 18 años, con certificado de segunda enseñanza que demandaban capacitación. La opción que el gobierno les ofreció para no descuidar sus tareas oficiales fue la enseñanza por correspondencia, complementada por un curso oral en el que el maestro tendría la oportunidad de aclarar dudas y rectificar conceptos. Asimismo la aplicación de exámenes periódicamente en los poblados más cercanos a su área de trabajo. La inauguración del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, se llevó a cabo el 19 de marzo de 1945. En el discurso de inauguración. Torres Bodet destacó lo siguiente:

Quiero detenerme aquí sobre un aspecto que juzgo muy importante: el de los programas que regirán la instrucción por correspondencia a cargo de este instituto. Dichos programas fueron considerados por la Comisión Revisora y Coordinadora que constituimos en abril próximo pasado. Su propósito es el de ahondar en todo lo posible la formación humana de la cultura magisterial, avivando al mismo tiempo que el amor por la ciencia, el sentido de la belleza, el rigor ético de la conducta, el culto por la paz, de la democracia y de la justicia, y la comprensión de los imperativos sociales que son augurio y también amparo de toda actitud constructiva frente al destino.<sup>149</sup>

La redacción de las lecciones por correspondencia de 20 unidades de estudio, estuvo a cargo de especialistas de la educación rural, quienes con un lenguaje claro y sencillo desarrollaron los contenidos de los programas. Para responder con eficacia de la enseñanza se daba atención individual a los alumnos por parte de los maestros correctores quienes daban seguimiento a los alumnos por medio de tarjetas individuales, en las que registraban la lección, la frecuencia de error y los avances que eran retomados durante el curso oral.

Para garantizar la capacitación de los maestros, en el Artículo 6° de la Ley señaló: “Se autoriza a la Secretaría de Educación Pública para celebrar con los gobiernos de los Estados, a iniciativa de éstos, convenios que tiendan a la capacitación de los maestros estatales, dentro de los mismos lineamientos que esta ley establece para los maestros

---

<sup>148</sup> Max H. Miñano García. *La educación rural en México*. México, SEP, 1945. p. 246.

<sup>149</sup> Jaime Torres Bodet. “El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio” en *Discursos 1941-1964*. Inauguración del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. México, 19 de marzo de 1943. p. 627.

federales y federalizados; y de acuerdo con la cooperación económica que ofrezcan dichos gobiernos”.<sup>150</sup> Es por ello que el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio firmó convenios de colaboración con los Gobiernos estatales, las sociedades de alumnos de escuelas particulares y de la misma secretaría para ofrecer sus servicios a los maestros no titulados, con la finalidad de unificar la enseñanza normal y brindar a los maestros los mismos conocimientos, y por ende poder participar de los beneficios económicos dispuestos para ello:

Cuatro fueron las decisiones que a este respecto adoptó la actual Administración. Ante todo, mejoró los sueldos, todos los sueldos, a fin de compensar el desequilibrio acentuado por la elevación del costo de la existencia. En seguida, mejoró, con particular firmeza, los salarios correspondientes a los educadores titulados y ofreció a los otros, además del aumento básico, una seguridad de mayores retribuciones para el futuro, enlazando tal expectativa –que la ley del 26 de diciembre de 1945 garantizó a los profesores- con lo grados de competencia que hayan de comprobar merced a los cursos seguidos en el Instituto de Capacitación. En tercer lugar, amplió muchos beneficios que, aunque accesorios, tienen en conjunto grande importancia, como son los sobresueldos asignados a los que trabajan en zonas de vida notoriamente cara o insalubre, los sueldos suplementarios por años de servicio y determinadas sumas consagradas a la atención médica y social de los trabajadores de la educación. Y, por último, modificó la antigua Ley de Pensiones Civiles de Retiro, acortando el plazo para la pensión máxima y elevando, proporcionalmente, todas las cuotas.<sup>151</sup>

Los cursos por correspondencia ayudaron a un número importante de maestros alcanzaron los beneficios antes descritos, no obstante, se enfrentaron con una estructura burocrática grande, pues para llevar un registro administrativo eficaz demandaba mayor control de los continuos cambios de los maestros que afectaban su proceso de capacitación. El Instituto Federal enfrentó dificultades de comunicación con muchas poblaciones de difícil acceso, por lo que se las ingenió para distribuir las lecciones en cuatro formas: la primera fue por conducto de las Direcciones de Educación, la segunda por medio de las inspecciones de zona, la tercera por alumnos jefes de circuito y por último el envío directo a las zonas donde había oficina postal.

Una vez en manos de los maestros, las lecciones estudiadas serían complementadas por los cursos orales organizados por zonas geográficas y entidades políticas, dirigidos por los mismos maestros correctores, con una duración de seis semanas (cursos intensivos). Para la evaluación, el Instituto Nacional de Psicopedagogía elaboró pruebas, las cuales eran remitidas a las sedes de los cursos en donde el corrector que no participó

---

<sup>150</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 18.

<sup>151</sup> Secretaría de Educación Pública. *La obra educativa en el sexenio 1940-1946.* p. 41.

en su elaboración, las aplicara, calificara y promediara la calificación final. Este esfuerzo gubernamental de la década de los cuarenta fue elogiado positivamente por los medios de comunicación masiva, pues la consideraron como una medida apropiada para elevar el nivel educativo de los maestros y de la población rural. La modalidad fue una innovación de la época, al ser el primer esfuerzo nacional de enseñanza a distancia, en la que se puso a disposición a especialistas y materiales didácticos ex profeso, lo que representó uno de los esfuerzos de mayor trascendencia del gobierno de Ávila Camacho, en materia de formación docente.

Años han pasado de esta iniciativa que logró sin duda elevar el nivel de titulación de los maestros rurales y que se reflejó en mejoras salariales, pero aún sigue siendo una problemática compleja que no logra resolver los históricos atrasos educativos del magisterio rural, que genera una práctica educativa relegada a un segundo plano, de baja calidad y se continúa trabajando en condiciones poco favorables comparadas con las del resto del magisterio en el país.

#### 2.4 PROGRAMA DE CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS

El respaldo político que Presidente de la República le brindó a Torres Bodet, se vio reflejado una vez que le presentó a su consideración una iniciativa para atender el enorme problema de infraestructura escolar, a la que no se le había puesto atención por falta de un plan coordinado, pero que rápidamente fue identificada en sus primeras visitas a los Estados que dejó ver la situación que enfrentaban las pocas escuelas, que en su mayoría eran locales adaptados y no aptos para la enseñanza que requería pronta atención. En este contexto, Torres Bodet describió:

La visita a las escuelas me angustió positivamente. ¡Cuántas miserias y, sobre todo, cuánto abandono! En corredores polvosos, en patios sin pavimento y frente a aulas de muebles rotos, ventanas ciegas, muros manchados, y pizarrones casi incoloros ya por el uso, vi a muchos niños en espera de ser inscritos; a muchos padres, preocupados por inscribirlos, y a muchos maestros, encargados de llevar la matrícula cada año...los maestros me dieron la impresión de ser tan pacientes y laboriosos como los que conocí en mi niñez; pero –notoriamente– menos capaces, y, en lo general, poco dispuestos a superarse en la profesión.<sup>152</sup>

Dicha situación lo llevó a presentar al Presidente un plan de construcción de escuelas para dar respuesta a la creciente demanda de planteles en los diferentes niveles

---

<sup>152</sup> Jaime Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. pp.250-251.

educativos, el 11 de febrero de 1944, que “Conforme a ese proyecto, la Federación tendría que invertir, en tres años, sesenta millones de pesos para construcción de escuelas. La cifra inquietó a don Manuel. Pero –convencido de la necesidad- aceptó la idea, aunque redujo en un 50% el alcance de la obligación federal. De todos modos, la decisión abría para nosotros un horizonte de trabajo, hasta entonces inesperado”.<sup>153</sup> Después de analizar las posibilidades del proyecto, Ávila Camacho hizo uso de sus facultades para promulgar el 23 de marzo de 1944, una Ley para constituir el “Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE)”, la cual conforme al Artículo 2º, “La comisión estará formada por seis miembros: los Secretarios de Educación Pública y de Hacienda y Crédito Público; el Jefe del Departamento del Distrito Federal; el Gobernador del Estado o Territorio cuya contribución para realizar el objeto del Comité sea la más elevada; el Director de la Institución de Crédito y el particular que haya ministrado, respectivamente, las mayores cantidades con el mismo propósito”.<sup>154</sup>

De acuerdo a la misma ley, la comisión sería un organismo descentralizado del Estado, con una personalidad jurídica individual y capaz de adquirir, administrar y gastar su patrimonio, hecho que lo ligaba al Estado pero a la vez lo independizaba de cualquier influencia política, que le daba suficiente libertad de acción, sin barreras fiscales y burocráticas. La finalidad de este equipo era organizar, dirigir y ejecutar un amplio sistema de localización, distribución y control de escuelas en todo el país. Dicho grupo estaría presidido por el Secretario de Educación, Torres Bodet, quien dispuso la formación de un Comité Patrocinador para elaborar una planeación coordinada para la construcción de escuelas y que tomara en cuenta las características técnico-pedagógicas de la escuela y los recursos económicos dispuestos por el Estado.

En este contexto, el Erario Federal otorgó al Comité 30 millones, distribuidos en tres partidas, de 10 millones de pesos anuales, así como los donativos especiales de Petróleos Mexicanos, banqueros, industriales y comerciantes de solvencia económica reconocida, los estados y los municipios que lograron sumar en números redondos la cantidad de 51 millones de pesos, de los cuales la comisión en coordinación con las autoridades estatales atendieron las necesidades más urgentes, tales como alquilar

---

<sup>153</sup> *Ibidem.* p. 262.

<sup>154</sup> Eusebio Mendoza Ávila. *El politécnico. Las leyes y los hombres.* Tomo V. México, SEP, 1981. p. 254.

algunos locales, construir en los predios cedidos por el Gobierno Federal y definir un plan de trabajo coordinado con los Estados, en el que se establecieron Comités Regionales, al que se integró un representante directo del Comité Nacional (arquitecto o ingeniero), al que se le denominó Jefe de Zona, pero “fue práctica invariable del Comité Nacional que las edificaciones escolares de la República obedecieran a un plan uniforme que se elaboró teniendo en cuenta los distintos climas, materiales de construcción y vías de comunicación en cada Entidad, teniendo presente, en forma muy relevante, que la ubicación del plantel cubriera el sector escolar más apropiado a los fines y necesidades de la enseñanza”.<sup>155</sup>

Pese a las críticas al comité por considerar que era un proyecto ambicioso, Torres Bodet invitó a la reflexión sobre la situación y aunque modestas fueron sus promesas, exhortó a los Estados, Municipios y de la iniciativa privada para participar en la construcción de escuelas, para ello estableció dos comisiones: la patrocinadora que encabezaba el presidente y la administrativa integrada por los Secretarios de Hacienda y de Educación, el Jefe del Departamento del Distrito Federal, el gobernador del Estado beneficiado. De esta última se desprendieron otras tres:

- a) La jurídica, con la misión de ajustar conforme a reglamento las operaciones de los Bienes y Raíces destinados para la construcción de escuelas, de tal forma de concertar los contratos de servicios profesionales, así como fijar las bases de dichos contratos de construcción y de los convenios establecidos con los Gobiernos de los Estados.
- b) La Comisión de Proyección y Dirección Técnica, a la que se le encomendó la tarea de estudiar y determinar la distribución en el territorio nacional de las nuevas escuelas, conforme a especificaciones y materiales a emplearse, así como su respectiva dirección y vigilancia.
- c) La Comisión de Contratación y Gastos, encargada de la compra de los materiales de construcción, de la supervisión del manejo de fondos, así como de convocar a concurso a los contratistas de las obras, de tal forma de proponer las más acordes al presupuesto y materiales a utilizar de acuerdo al proyecto.

Así como hubo opiniones encontradas, la acción para invertir en infraestructura educativa entusiasmó a la población, tal es el caso que narra Torres Bodet que le sucedió durante

---

<sup>155</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 285.

su visita a Oaxaca, pues cuando estaba a punto de descansar después de un día arduo de trabajo, escucho notas musicales de los pobladores de Soledad Etla, quienes entusiasmados le comunicaron la construcción de una escuela por el sistema *tequio*, ante la interrogación de Torres Bodet sobre dicho sistema, le comentaron “El tequio es un procedimiento tradicional de Oaxaca. A ciertas obras, de interés colectivo, todos tienen que dar su contribución. Unos ponen la cal, otros ladrillos, o los adobes, otros el cemento...Y lo que no tienen materiales que regalar, ofrecen sus brazos: su trabajo, como albañiles, carpinteros, peones, pintores o encaladores”.<sup>156</sup>

Dicha visita tuvo la finalidad de solicitarle que la fuera a inaugurar su escuela, sin embargo, Torres Bodet confesó que le avergonzó el no poder atender a dicha solicitud, pues su agenda de trabajo ya estaba saturada, no obstante, con o sin su presencia la escuela debía funcionar. La comisión entendió la situación, pero no se alejó sin antes haber hecho el compromiso con el Secretario, trabajarían para ganarse dicha visita a su escuela, que meses después se concretó para examinar las competencias adquiridas de los alumnos y dotarles de recompensas simbólicas que alentó a la población su labor educativa. Durante el proceso de ejecución del plan, hubo dificultades entra las que destaca la escasez de los materiales básicos de construcción, sin embargo, con la intervención de las autoridades norteamericanas, se logró la compra de toneladas de cemento y varilla en el país vecino. Conforme a los avances, Torres Bodet expresó:

Hemos procurado, al construir todos estos planteles, no olvidar jamás que el verdadero lujo no está en los mármoles y en los bronces, sino en la utilidad combinada de todas las dependencias, en la articulación de las partes y en el ejercicio congruente de su función. El sentido puramente suntuario no ha prevalecido sobre el entendimiento de las necesidades que aquel ejercicio señala en primer lugar...Arquitectos y maestros velaron por que, al mismo tiempo que la solidez, se estudiase –hasta el detalle- la comodidad y la duración de los muebles, así como la organización de las bibliotecas, de los talleres y de los laboratorios, pues no deseábamos multiplicar establecimientos vacíos, en los que el magisterio hubiera de improvisar los elementos de la enseñanza.<sup>157</sup>

Las acciones desarrolladas llamaron la atención de otros países, tal es el caso del periódico Holandés *Rotterdamsch Nievwsblad*, Róterdam, el 27 de noviembre de 1947, el cual destacó:

Dado que es imposible dar un resumen de este desarrollo, aunque fuese brevísimo, nos reduciremos a decir que en 1944 se dio principio a la ejecución de un plan de desarrollo cultural al quedar encomendada al Señor Jaime Torres Bodet, la cartera de instrucción

---

<sup>156</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* pp. 341-342.

<sup>157</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 44.

pública. Desde esa fecha se nos ha ido revelando como uno de los mejores pedagogos del mundo. Sabía exactamente lo que necesitaba el país: en primer lugar escuelas y luego más escuelas, edificios agradables, pintados en colores frescos y alegres susceptibles de servir de centro cultural para adultos cuando no son escenarios de la enseñanza a los niños ávidos de sentarse en sus pupitres con su silabario. De ahí que el Sr. Torres Bodet hiciese un llamado a los mejores arquitectos mexicanos construyéndose, el primer año más de 200 escuelas, unas destinadas a 50 alumnos y a veces a 3000 alumnos, las otras. En cada municipio fue construida una escuela completamente adaptada a las necesidades y las costumbres de la población<sup>158</sup>

Torres Bodet reconoció que a pesar del esfuerzo desarrollado, aún no eran suficientes, pues calculó la necesidad de construir aproximadamente 45000 aulas para la educación primaria, que demandaría la contratación de un igual número de maestros improvisados que impactaría directamente al presupuesto federal. Al final del sexenio, de las 796 construcciones proyectadas, se encontraban en proceso avanzado 558 primarias, 3 jardines de niños, 9 secundarias, 17 planteles diversos y un internado. Quedó por concluir las Escuelas Normales para maestros y maestras (Antigua Hacienda de San Jacinto) y el Conservatorio Nacional de Música. Los críticos reconocieron que dicha iniciativa no tuvo precedentes, por el esfuerzo desarrollado por el Gobierno Federal y la participación activa de los Estados, Municipios y la iniciativa privada, que demandó una inversión fuerte de recursos en bien del pueblo, para la formación de ciudadanos con plena identidad nacional de acuerdo a los principios revolucionarios del Gobierno de Ávila Camacho, para promover al hombre íntegro y cabal que el país reclamaba para impulsar su desarrollo en la década de los años cuarenta.

Es de destacar la capacidad y sensibilidad de Torres Bodet, para identificar las necesidades educativas del momento, así como para presentar las alternativas de solución animosas y por qué no decirlo, arriesgadas, ante la carencia de recursos económicos pero con metas bien definidas. Torres Bodet de antemano sabía que no iba a resolver el problema pero era necesario hacer lo humanamente posible, para iniciar con lo que hasta la fecha es un organismo que se orientó principalmente a la construcción de escuelas primarias, secundarias y normales que el país requería para proporcionar instrucción básica a la población. Si bien las necesidades han cambiado, la labor del CAPFCE se ha encausado para ampliar la infraestructura de los niveles de educación pre-escolar, media superior y superior, que desde el Gobierno Federal ha definido como retos educativos que demandan particular atención, que si bien abarca

---

<sup>158</sup> Periódico Holandés "*Rotterdamsch Nieuwsblad*", Róterdam, 27 de noviembre de 1947. (Caja 14, Exp. 94) IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.

múltiples y variadas acciones para elevar la calidad, entre ellas se encuentra las concernientes a la edificaciones de nuevos planteles.

## 2.5 CAMPAÑA CONTRA EL ANALFABETISMO

México a lo largo de su historia ha sufrido una serie de conflictos armados que lo han dejado en condiciones difíciles, especialmente en materia educativa con una gran parte de la población analfabeta, que demandaba justicia social de acuerdo a los ideales de la Revolución Mexicana. Para ello se habían desarrollado esfuerzos aislados e insuficientes sobre todo en el área rural, hasta que el gobierno de Álvaro Obregón crea la Secretaría de Educación Pública en 1921 y nombró como Secretario de Educación a José Vasconcelos, quien tenía la idea de la organización departamental desde el jardín de niños hasta la universidad.

A Vasconcelos le tocó impulsar la educación durante los años veinte en un clima más favorable de recuperación y de construcción, pero no menos complicada situación debido a la falta de maestros que con el tiempo logró reunir un pequeño grupo de voluntarios que los llamó misioneros, los cuales fueron los animadores para despertar nuevamente en la población el interés por la educación a través de las escuelas rurales, las escuelas del pueblo y las misiones culturales. Es en este contexto que se desarrolla la primera campaña para enfrentar el analfabetismo, la cual impulsada por la propaganda oficial para formar un ejército de niños con instrucción primaria y un número importante de maestros honorarios, quienes colaboraron para alfabetizar a niños y adultos de casa, pueblo o vecindario, se establecieron escuelas nocturnas urbanas y en el campo recayó en las misiones culturales

Es en este contexto que Vasconcelos emprende las campaña alfabetizadora en la que “se intentó también que la enseñanza fuera más allá de la simple alfabetización, impartiendo oficios o instrucción primaria, y se crearon centros culturales, centros de desanalfabetización y escuelas nocturnas en el D. F. y algunas otras ciudades. Simultáneamente se celebraron contratos con los estados para colaborar con ellos en la tarea educativa, sobre todo para impulsar la educación de adultos”.<sup>159</sup> En los centros culturales se impartían conferencias para padres de familia, cursos nocturnos de

---

<sup>159</sup> SEP/INEA. *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. De Juárez al cardenismo. La búsqueda de una educación popular*. Tomo II. México, SEP/INEA, 1994. p. 346.

alfabetización, oficios prácticos, escuchar música o disfrutar del cine, las escuelas proliferaron a lo largo del territorio nacional con la participación de los industriales, que se establecieron por todas partes, incluyendo la cárcel, hospitales e iglesias. Sin duda la participación vario de acuerdo al Estado que dependió de su economía y las circunstancias de cada entidad.

Los textos empleados con más frecuencia durante los primeros años de la Campaña de Alfabetización, desde el siglo pasado se usaban en las escuelas primarias para enseñar a leer y escribir a los niños. En un principio no se editó ninguna cartilla, ni silabario ni método alguno de alfabetización. Posteriormente la Secretaría de Educación Pública publicó el libro nacional de lectura para enseñar a leer y el Silabario de Ignacio Ramírez...Sin embargo se usaron toda clase de métodos; algunos alfabetizadores emplearon el Aldine, análogo al de Ayala y otros...inventaban sus propios métodos, por lo que algunos alfabetizadores se quejaban de una situación caótica ya que se usaban métodos ajenos a nuestra realidad y a nuestra idiosincrasia y no había forma de darle uniformidad a la enseñanza. Ninguno de estos textos estaban hechos para enseñar a leer y escribir a adultos.<sup>160</sup>

Para fortalecer la campaña, Vasconcelos promovió la lectura y la fundación de un número importante de bibliotecas dotadas de publicaciones de los clásicos con la finalidad de llegar a todos los rincones del país. Tiempo después, durante la gestión del Presidente Lázaro Cárdenas se vuelve a dar un nuevo impulso a la educación rural con orientación socialista, en la que destaca la acción alfabetizadora que se desarrolló en dos momentos:

1. La campaña de 1936 en la que el presidente exhortó a la población a colaborar en la campaña, en la que participaron voluntarios, maestros, Departamentos de Estado, organizaciones políticas, la central obrera y grupos campesinos a establecer centros de alfabetización y a imprimir folletos y carteles.
2. La Campaña Nacional Pro-Educación Popular en julio de 1937, fue otra estrategia complementaria que a partir de los compromisos derivados del Congreso Nacional de Educación Popular, estableció como objetivos: “la desanalfabetización de México en tres años, el mejoramiento técnico y cultural de los maestros, la elevación del nivel higiénico de las comunidades y viviendas para obreros, y la realización íntegra del plan sexenal”.<sup>161</sup>

---

<sup>160</sup> *Ibidem.* p. 355.

<sup>161</sup> *Ibidem.* p. 421.

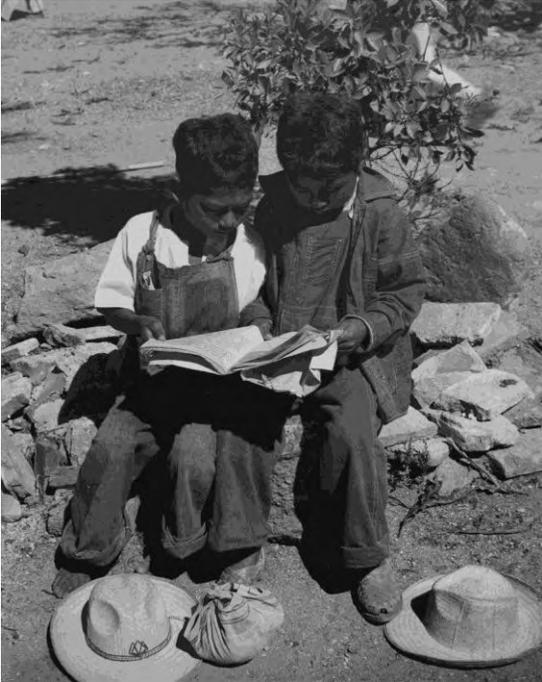


Ilustración IV/niños leyendo/ISUE/AHUNAM/  
Fondo Jaime Torres Bodet

Dicha campaña enfocó sus esfuerzos en contra del enemigo público “el analfabetismo”, que logró despertar el interés de solo algunos sectores de la sociedad pero no al grado de la campaña vasconcelista. Por otro lado, durante la gestión de Manuel Ávila Camacho, desde el segundo plan sexenal se determinó “Se impulsará, con la mayor energía, la campaña contra el analfabetismo, en todos los campos de acción a que la escuela no llega, procurando incorporar a esta labor el esfuerzo y la cooperación de todos los sectores sociales”.<sup>162</sup> Sin embargo,

durante las dos primeras gestiones educativas no fue posible emprender

acciones concretas para atacar el analfabetismo, debido a los múltiples problemas especialmente con el magisterio, además de que no tenían la misma simpatía por los indígenas de los gobiernos anteriores, pues sus intereses se enfocaron a fortalecer la educación técnica a favor de la industria.

En un ambiente más favorable Torres Bodet esbozó al inicio de su administración aún sin mucha claridad, un proyecto al recibir en su despacho a los delegados sindicales, quienes le expusieron sus demandas educativas por entidad, sin embargo, sus condiciones deplorables de los maestros le llevaron a imaginar una gran acción educativa a favor del magisterio con un objetivo claro y que los integrara y entusiasmara.

Pronto definió Torres Bodet cuál sería el proyecto a desarrollar al consultar los resultados de “los censos de 1940 arrojaron un promedio de 47.88% de analfabetos absolutos, de más de 6 años de edad. En realidad, este calculo, como el de todo promedio, se presta a muy variadas consideraciones, ya que, por una parte, no incluye las cifras del “analfabetismo funcional”, y por otra parte, existen zonas- como el Distrito Federal- en las que el índice de iletrados es inferior, en tanto que hay Estados en los cuales alcanzan un

---

<sup>162</sup> Partido de la Revolución Mexicana. *Op. cit.* p. 108.

60 y hasta más de un 65%”.<sup>163</sup> Con base en el plan sexenal, esbozó con mayor claridad la estrategia educativa que postulaba los proyectos sociales de los años anteriores, aunque no con el mismo ímpetu.

### 2.5.1 El proyecto

Torres Bodet con conocimiento de las condiciones del magisterio y de la mayoría de la población que no sabía leer y escribir, asimismo conciente de la necesidad de brindar un motivo de lucha noble al magisterio para consolidar la unidad del gremio, aún en peligro de dispersión, es que planteó un esbozo del programa para la alfabetización al presidente.

Volví a pensar en un llamado a favor de la alfabetización de las masas ignoras de nuestro pueblo. Hablé de ello con el presidente Ávila Camacho. La idea lo cautivó. Y, con la astucia que sabía disimular su benevolencia, más de ranchero que de soldado, me sugirió que, al estudiar el proyecto (se lo expuse aún en términos imprecisos), no insistiera en darle el nombre de “campaña de alfabetización”, sino otro, más atractivo a su juicio para la sensibilidad de los mexicanos: “campaña contra el analfabetismo”. –“Somos así” –me dijo-, “combatientes por costumbre y por vocación. Ya verá usted...La palabra *contra* conquistará muchas voluntades.”<sup>164</sup>

Sin duda Torres Bodet sabía que la propuesta no era algo nuevo pues tenía antecedentes importantes, tales como la primera iniciativa de alfabetización que impulsó José Vasconcelos, así como el trabajo de las misiones culturales para educar a la población adulta campesina, no obstante, consideró incorporar un aspecto novedoso que le diera el realce a la urgente necesidad de sumarse a esta campaña. Convencido de la imperiosa necesidad de atacar al enemigo interior del país (el analfabetismo), hizo un llamado a todas las personas que supieran leer y escribir a este combate, con el respaldo total de Ávila Camacho, quien decidió asumir la Dirección General de la Campaña y designar como Director Ejecutivo al Secretario de Educación Pública.

La importancia de tal acción ameritó que Ávila Camacho en su calidad de presidente dirigiera un mensaje a la nación a través de la radio-difusora, el 21 de agosto de 1944, en el que expuso las bases legales y los mecanismos para impulsar esta campaña con carácter obligatorio. En su discurso señaló: “El gobierno ha tomado hoy una decisión acerca de cuya importancia deseo invitar a ustedes a reflexionar con ferviente patriotismo: la de expedir una ley de emergencia en virtud de la cual todo mexicano mayor de dieciocho y menor de sesenta años que sepa leer y escribir el español y no

---

<sup>163</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 45.

<sup>164</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 272.

este incapacitado, deberá enseñar a leer y escribir por lo menos a un analfabeto”.<sup>165</sup> Asimismo anunció sus deseos de participar directamente en esta tarea y comprometió a todos sus colaboradores junto con sus esposas a participar en esta campaña, e informó sobre la Ley de Emergencia que estableció la Campaña contra el analfabetismo.

Torres Bodet por su parte asumió la responsabilidad ejecutiva de la campaña, con algunas inquietudes negativas al iniciar un trabajo tan ambicioso, sin embargo, lo animaba la idea del entusiasmo de la sociedad para participar en la campaña en bien del pueblo mexicano, además del respaldo del Partido de la Revolución Mexicana, la Confederación Nacional de Organizaciones Populares, la Confederación de Trabajadores de México, diputados y senadores locales y federales, que vieron con beneplácito la iniciativa.

En su discurso de inicio de la campaña de alfabetización, Torres Bodet en la Hora Nacional, a cargo de la Secretaría de Gobernación, el 27 de agosto de 1944, manifestó su preocupación a la sociedad ante la carencia de escuelas, maestros mal preparados y recursos insuficientes para vencer al enemigo común de la nación: la ignorancia, aunque era consciente de que la campaña no resolvería el problema de raíz, pues solo se dotaría a la población de un estricto mínimo, pues el analfabetismo funcional que arrastraba el país era alarmante, debido a la deserción escolar y al bajo nivel cultural de la población. Dicha tarea no sería sencilla, de antemano sabía que enseñar a leer y a escribir a los adultos reclamaría mayor esfuerzo de la población alfabetada.

“Para salvar los efectos del analfabetismo funcional, las autoridades educativas del país consideraron que, al lado de la Campaña Nacional de Alfabetización, era indispensable editar libros baratos que, estando al alcance del pueblo, le diesen una información sobre las fases más salientes de la historia y de la cultura de nuestro país, así como una noticia sobre la historia y la cultura universal.”<sup>166</sup>

La impresión del material escrito se hizo en papel periódico en los talleres de El Nacional, cuyo costo al público era de .25 centavos y cada semana aparecía un libro. Cabe destacar que para los maestros rurales el ejemplar era gratuito, debido a que su

---

<sup>165</sup> Secretaría de Educación Pública. *Ley de emergencia que establece la Campaña Nacional contra el Analfabetismo*. México, SEP, 1944. pp.3-4.

\* Entiéndase analfabetismo funcional, al equivalente a cursar sólo cuatro años de primaria.

<sup>166</sup> José E. Iturriaga. *La estructura social y cultural de México*. México, FCE, 1951. p. 171.

suelo era más restringido. Comenta Torres Bodet que el presidente parecía ser el más satisfecho por la publicación semanal, pues los leía. “En cierta ocasión, al entregarle el número consagrado al Contrato Social, me preguntó por qué causa no habíamos publicado todavía nada de Montesquieu. Adivinó mi sorpresa. Y me dijo: -“No crea usted, don Jaime. En provincia, las noches de un Jefe de Operaciones son, casi siempre, muy largas... y muy vacías. En muchas de ellas, me acompañó la lectura de El Espíritu de las Leyes.”<sup>167</sup> La colección se conformó de 134 publicaciones.

En este contexto, Ávila Camacho emitió dos cartas: la primera dirigida a los Gobernadores y otra a los presidentes municipales, en las cuales les solicitó su colaboración directa para dirigir y dar continuidad a las acciones emitidas por parte de la Secretaría de Educación. La novedad de la campaña generó diversas expectativas en los diferentes sectores, que se vio reflejado en la oficina del titular de la SEP que se vio concurrida para solicitar audiencia por parte de personalidades de la política y la industria, que se comprometieron a colaborar en la campaña, a su vez se registró una importante cantidad de cartas y telegramas de felicitación y aceptación de la iniciativa en todo el país.

Esta campaña se halla enaltecida por dos propósitos generosos. Por una parte, servir a nuestro país, proporcionando a todos los iletrados la misma oportunidad inmediata para alcanzar ese primer peldaño de la instrucción que es el conocimiento de la lectura y de la escritura, por otra parte, servir, en nuestro país, a la causa universal de la democracia, ya que abrigamos la convicción de que una paz duradera sólo se afianzará sobre un acuerdo democrático de los pueblos, y un acuerdo de tan alta categoría sólo será fecundo si los pueblos lo adoptan conscientemente, sabiendo la significación de los compromisos que implica una convivencia libre, justa y civilizada.<sup>168</sup>

Torres Bodet consideró que para poner en práctica la Ley de Emergencia, la operación de la campaña se llevaría a cabo en tres etapas: la organización, la enseñanza y la revisión y exposición de resultados.

---

<sup>167</sup> Torres Bodet. *Op. cit.* pp. 285-286.

<sup>168</sup> Valentina Torres Septién. *Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet*. México, SEP/El Caballito, 1985. p. 69.

## 2.5.2 La organización

La primera etapa fue considerada del 21 de agosto de 1944 a febrero de 1945, en la que se promovió la creación de centros de enseñanza para la comunidad; el levantamiento de censos de alfabetos y analfabetos para conocer datos precisos por localidad, sensibilizar y capacitar a los directivos sobre las acciones a emprender con los inspectores y maestros en el país. De igual forma se coordinó los esfuerzos de apoyo de la prensa, la radio y el cinematógrafo, quienes se unieron a la causa, aunque no con el entusiasmo que hubiera causado una noticia en tiempo de guerra. Se conformaron patronatos de ayuda económica; se editaron de 10 millones de cartillas numeradas con instrucciones sencillas y claras, así como cuadernillos de ejercicios que se distribuyeron gratuitamente a nivel nacional. La Ley de emergencia definió los ámbitos de competencia y de responsabilidad de los directamente involucrados, tal como lo refiere el artículo 20:

Los Directores Federales de Educación y los Directores o Jefes de los Departamentos o Servicios Educativos de las Entidades de la Federación, serán directamente responsables de la inspección de la adecuada distribución de las cartillas. Designarán para cada una de las delegaciones municipales, sectores o porciones en que se divida una circunscripción municipal, a un maestro, de preferencia director de escuela, que vigile la distribución y haga a las autoridades municipales las observaciones pertinentes. Las actuaciones y los informes de dichos maestros serán revisados por los inspectores escolares de las zonas correspondientes. Cuando de algún informe apareciere que exista negligencia u omisión de las autoridades municipales, lo pondrán en conocimiento inmediato del Gobernador o Jefe de Entidad de que se trate, con objeto de que éste tome las providencias necesarias para evitar entorpecimientos o deficiencias en el desarrollo de la Campaña.<sup>169</sup>

Dicha Ley tomó en cuenta algunas excepciones de acuerdo a lo extenso del territorio nacional, para brindar prórrogas en la entrega de los informes a la SEP. De igual forma, para la enseñanza de los indígenas

La Secretaría estableció un instituto especializado, que redactó los textos de las cartillas bilingües: maya, tarasca, otomí, náhuatl (de Puebla) y náhuatl (de Morelos). Con el concurso del Gobierno de Chihuahua editó una cartilla tarahumara e, independientemente, ha preparado a un grupo de cincuenta maestros conocedores del español y del idioma nativo correspondiente a fin de adiestrar a los profesores rurales en los métodos de "castellanización" más aconsejables para enseñar a los habitantes que sólo hablan las lenguas en cuyo uso se inspiraron las cartillas que antes enumeré.<sup>170</sup>

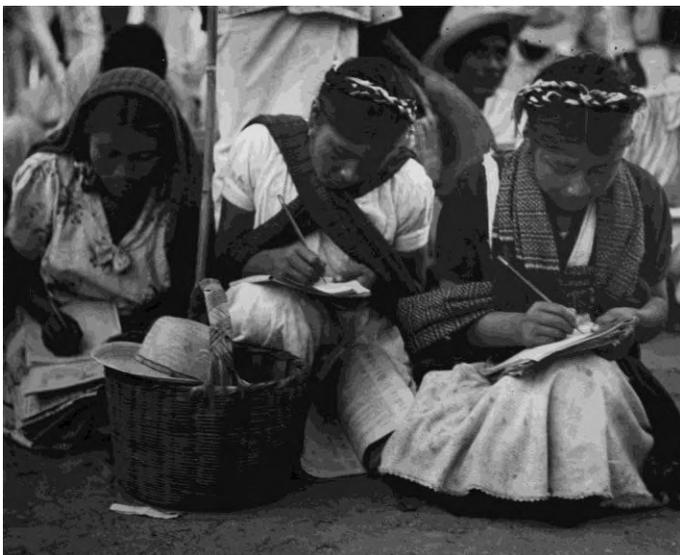
La alfabetización de los indígenas trajo consigo posiciones adversas en la Secretaría, debido a que por un lado, estaban los que consideraban que era necesario alfabetizar a

---

<sup>169</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op.cit.* p. 21.

<sup>170</sup> Secretaría de Educación Pública. *La obra educativa en el sexenio 1940-1946.* p. 48.

los indígenas en español, debido a que jurídicamente era el idioma oficial, y por otro, los que pensaban que primero se tenía que alfabetizar en la lengua materna y posteriormente castellanizarlos con bases gramaticales firmes.



**Ilustración V, mujeres indígena escribiendo/  
IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Torres Bodet, optó antes de que se generara mayor polémica sobre el tema, el diseñar cartillas especiales que también fueron cuestionadas pero en menor grado a lo esperado. Para atender todo lo referente a la alfabetización de los indígenas, estableció el Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas, a cargo del profesor Alfredo Barrera Vázquez, quien coordinó la elaboración de cuatro textos en español dirigido a

los mayas, los tarascos, los otomíes y los pobladores al Norte del Estado de Puebla en náhuatl. Se tomaron ejemplos cercanos para ellos, tal es el caso de la flora, la fauna, el vestuario, personajes famosos de las zonas donde los cuadernos iban a circular, las costumbres entre otros aspectos. Desafortunadamente el trabajo del Instituto de Alfabetización en Lenguas Indígenas, se paralizó justo en la etapa más importante dedicada a la formación de instructores, debido al cambio de gobierno y por ende del personal de la Secretaría. No obstante, dio la pauta para reflexionar más tarde sobre temas fundamentales la identidad nacional y la definición de cultura, pues la diversidad de lenguas indígenas dificultó su definición, además de que se contradice con el interés de una identidad única.

La campaña en contra del analfabetismo revistió de gran importancia para las autoridades, de tal forma que desplegó una impresionante difusión a través de los periódicos, radiodifusoras y el cinematógrafo, quienes hicieron uso de notas, mensajes, comentarios, frases, dramatizaciones gravadas, aunado a ello los carteles impresos, cuya distribución se llevó a cabo en toda la República.

Para la impresionante promoción fue necesario la intervención de diferentes patrocinadores y donadores de papelería y materiales didácticos, tal es el caso del pizarras alfabetizadoras. Es importante destacar la propaganda que el SNTE desarrolló al elaborar un volante, el cual fue arrojado vía aérea con la colaboración de la Fuerza Aérea Mexicana, compañías civiles y aviones particulares. Aunado a lo anterior, se organizaron una serie de conferencias dirigidas a maestros, estudiantes, obreros, campesinos y público en general, además de la acción móvil del teatro guiñol que se dirigió a los poblados para sensibilizar a la población de la necesidad de aprender a leer y escribir. No menos importante fue la brigada de propaganda en el D. F. para brindar información detallada de la campaña a través del cine y la discoteca, así como las pláticas directas con la gente.

La cooperación de las misiones culturales motorizadas fue otra acción que se distinguió, para “Estimular el desenvolvimiento de la educación extraescolar aplicando en forma adecuada los medios que la técnica ha puesto al servicio del hombre moderno, tales como la hoja impresa, el libro, el disco fonográfico, el cinematógrafo y la radio”.<sup>171</sup> La finalidad principal fue el estimular a todos aquellos que sabían leer y escribir a cumplir con su deber ciudadano.

Destacan algunos eventos culturales y sociales en beneficio de la campaña, entre ellos la intervención de la actriz norteamericana Bette Davis, quien viajó al país para asistir a la exhibición de la película “Cuando el Amor Florece”, de la cual fue protagonista. Se sumó a éste gesto una subasta de obras artísticas y el concurso del periódico “Excelsior” a favor de la campaña, dirigido a quienes hubieran aprendido a leer y escribir, para estimular los esfuerzos realizados de 45000 participantes jóvenes, de edad madura y ancianos.

Para conmemorar el primer aniversario de la Ley de Emergencia que estableció la Campaña contra el Analfabetismo, Manuel Ávila Camacho, expidió por decreto a la Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas para la emisión de estampillas postales conmemorativas. Con los recursos obtenidos, se adquirió 12 unidades motorizadas para estimular a la población letrada para emprender el servicio de enseñanza a los iletrados, para ello “cada una de estas misiones dispondrá de un camión equipado con aparatos cinematográficos, radiorreceptor, amplificador de sonido, fonógrafo, micrófono,

---

<sup>171</sup> “Misiones culturales motorizadas”. *Excelsior. El periódico de la vida nacional*. Año XXX, tomo IV, n. 10613, 4ª. sección, lunes 26 de agosto de 1946. p.5.

colecciones de películas y de discos fonográficos, libros y toda clase de publicaciones que presenten algún interés a las clases laborales del campo y la ciudad”.<sup>172</sup>

Dichas misiones perseguían convencer a la población de la necesidad de cumplir con lo estipulado en la ley; organizar y reorganizar en las poblaciones y los centros colectivos de alfabetización, examinar los avances y promover la recreación deportiva y cultural (música, canto, declamación, teatro, danza, etc.)

### 2.5.3 La enseñanza

La segunda etapa se estableció del 1° de marzo de 1945 a febrero de 1946. Durante el desarrollo de la Campaña se detectaron algunas imprecisiones en la ley, tal es el caso que miles de mexicanos trataron de enseñar a leer y escribir a quienes no sabían, a pesar de que carecían de la preparación adecuada para desarrollar esta actividad. La población acató las disposiciones del primer mandatario, sin embargo, Torres Bodet en la búsqueda de estrategias menos impositivas para atender los imprevistos y cuidadoso de no alterar lo estipulado en la ley, emitió poco a poco algunas instrucciones por medio de circulares y el “instructivo N°. 11”, para la creación de centros de enseñanza colectiva.

La argumentación...era la siguiente: la ley ordenaba la alfabetización, mediante el esfuerzo personal y la enseñanza de individuo a individuo; pero no prohibía en manera alguna que, con objeto de apresurar y de mejorar el aprendizaje, las personas obligadas a instruir a los iletrados se reuniesen, y reuniesen a sus discípulos en centros de enseñanza colectiva. Por consiguiente –y, en cada caso, con permiso de la secretaría- quienes así lo desearan, podrían concertarse y constituir centros donde uno o más profesores enseñasen a grupos de analfabetos.<sup>173</sup>

---

<sup>172</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 133.

<sup>173</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 304.



**Ilustración VI/Centro de Enseñanza/  
IIISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

En respuesta a esta iniciativa, los resultados no se dejaron esperar pues poco a poco se establecieron 69,881 centros de enseñanza colectiva que atendieron a 1,440,794 analfabetos, de los cuales gradualmente fueron demostrando su habilidad para leer y escribir. Con el paso de tiempo, el entusiasmo inicial de quienes

inundaron el despacho del Secretario de Educación, disminuyó considerablemente y confirmó las inquietudes de Torres Bodet al impulsar una obra tal envergadura hecho que le invitó a la reflexión:

Los capitanes de la política y de la industria dejaron de llevarme adhesiones ilimitadas, las antecelas de mi oficina se poblaron de visitantes menos ilustres. Eran modestos presidentes municipales, que no sabían cómo encauzar las gestiones de sus administrados, deseosos de instalar en las aulas públicas centros donde maestros profesionales –fuera del tiempo lectivo- atendiesen a tantos analfabetos cuantos pudieran corresponderles. ..Y eran, sobre todo, maestros; muchos maestros: maestros y maestras viejos y enfermos; algunos ya desterrados del paraíso de sus escuelas. Proponían sus servicios a cualquier precio, pues veían en la campaña, más que la posibilidad de un humilde ingreso, la ocasión de ejercer nuevamente un oficio hermoso.<sup>174</sup>

Durante la primera etapa de la campaña, la presencia de Torres Bodet en su despacho era necesaria para coordinar las acciones que permitieran consolidar la campaña, pero una vez en marcha decidió supervisar personalmente la forma en que los presidentes municipales y maestros llevaron a cabo su tarea, para ello sin descuidar otros aspectos relevantes de la Secretaría visitó varias comunidades en diferentes Estados de la República, para identificar de primera mano los avances y las deficiencias, resolver dudas, establecer orden y claridad, además de solicitar resultados del censo local de alfabetos y analfabetas, así como verificar la creación de centros de enseñanza y la distribución adecuada de las cartillas.

---

<sup>174</sup> *Ibidem.* p. 305.

Durante su recorrido escuchó múltiples discursos, recomendaciones y consejos, percibió también el calor de la esperanza, pero hubo quien pretendió sorprenderlo, tal es el caso que relata: “Allí, según era de suponerse, habían concentrado las autoridades a dos centenares de honrados analfabetos. Sólo que algunos de esos analfabetos, olvidando el papel pasivo que se le había señalado, estaban leyendo ya algún periódico, cuando llegamos al palco en el que don Leobardo nos instaló...Me molestó aquella torpe comedia pública. ¿A quién pretendían engañar los organizadores? ¿Al gobernador? ¿A los maestros? ¿A mí, tal vez?”.<sup>175</sup>

Ante esta situación contuvo su enojo y cambió sutilmente el tema para evitar lastimar a quienes, quizá sin interés ofender organizó el evento. Durante el desarrollo de la campaña Torres Bodet constantemente convocó a sus colaboradores más cercanos para analizar las dificultades y los obstáculos más frecuentes, de tal forma de corregirlos oportunamente. Es en este sentido que al realizar su visita de inspección a las comunidades indígenas, evitó hacer alusión a la voluntad del gobierno debido a que consideró que estaban artos de demagogos, por lo que pretendió motivar el interés personal y comunitario del leer y escribir el castellano, sin atentar contra su lengua nativa.

#### 2.5.4 Revisión y Exposición de resultados

La última etapa de la campaña se estipuló del 1º. de marzo al 31 de mayo de 1946, la cual fue intensa para los ochenta y siete supervisores de la Secretaría que tuvieron la tarea de examinar y verificar que la información proporcionada coincidiera con la emitida a la Dirección de Educación Federal para su análisis.

Al ser el último año del gobierno de Manuel Ávila Camacho y al cumplirse el aniversario de la ley de emergencia, Torres Bodet consideró que era importante rendir un informe de actividades sobre la campaña en contra del analfabetismo en presencia del presidente, por lo que organizó un evento para el 21 de agosto de 1946, que se llevó a cabo en el Palacio de Bellas Artes.

Al acto acudieron maestros, personalidades de la política, representantes obreros y campesinos, gobernadores, representantes y directivos de los medios de comunicación,

---

<sup>175</sup> *Ibidem.* p. 318.

miembros del SNTE y dos ex presidentes (Portes Gil y Abelardo Rodríguez). En este contexto, el titular de la SEP dio lectura al documento que interrumpió sólo para dar paso a un número musical, a cargo de la Orquesta Sinfónica de México dirigida en ese momento por Carlos Chávez, para volver nuevamente a retomar el texto, en el que destacó el esfuerzo realizado, especialmente de algunas poblaciones pequeñas del país, así como informar sobre el costo total de dicha acción. “Con un gasto relativamente modesto (la Campaña ha costado a la Federación, desde el mes de agosto de 1944, un total de \$2,722,535.61) las conquistas deben estimarse satisfactorias; sobre todo sí se toman en cuenta los obstáculos con que tropieza invariablemente una labor que reclama la ayuda de todos, sin distinción de clases o de distancias”<sup>176</sup>

Reconoció que los resultados fueron inferiores a lo esperado, pero superiores a los imaginados en los momentos de dificultad. En sus memorias plasmó las palabras con las que concluyó su informe, las cuales son:

La unidad de una patria próspera y digna no puede hacerse con elementos que sólo tengan, como vínculo indisoluble, la hermandad en la angustia, en la miseria y en el dolor. Es despertando en el hombre al hombre –y despertándolo en cada hombre- como lograremos aproximarnos a esa promesa constante de independencia, de honor, de dicha, que nos alienta cuando pensamos en el México del futuro. Ese ha sido el alcance unificador de la campaña nacional contra el analfabetismo. Ir a los más humildes, a los más pobres, tocar sus problemas con nuestras manos, y asociarlos a nuestra vida por la enseñanza. Inclinarlos, sin reticencias y sin recelos, sobre el libro de nuestra historia. Mientras ellos aprenden lo que sabemos, aprender nosotros lo que ellos buscan, lo que piden. Juntos, en verdad juntos, empezar a leer a México. Y entender su lección de fraternidad.<sup>177</sup>

Torres Bodet junto con Ávila Camacho, apostó el todo por el todo a la Campaña en contra del Analfabetismo, pues desde su visión realista consideró un deber de todos el tomar las armas para defender a México de la ignorancia, la cual es una gran invasora que destruye las posibilidades internas de crecimiento del país. Al respecto, el periódico holandés “Rotterdamsch Nieuwsblad”, el 27 de noviembre de 1947 destacó: “En todos los edificios públicos y en todas las plazas y mercados se distribuyeron folletos y libritos en los que las personas que sabían leer y escribir, podrían ver cómo transmitir sus conocimientos a otros y seis meses después de iniciada la campaña, todos los mexicanos se esforzaron

---

<sup>176</sup> SEP. *Op. cit.* p. 48.

<sup>177</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* pp. 446-447.

por contribuir en toda la medida posible a que la acción culminara con pleno éxito. ¡Ay de quienes no podían decir a la sazón que estaban tomando clases o enseñando a otros!”<sup>178</sup>

Torres Bodet consideró a la campaña de importancia primordial, por lo que estuvo atento a su desarrollo y dispuesto a intervenir y corregir cualquier anomalía, pues

Los obstáculos a los que se enfrentó la campaña fueron muchísimos: la desproporción numérica de los iletrados en algunas regiones en relación con los que sabían leer y escribir, la escasez de tiempo o los imperativos económicos de los letrados, la carencia de alumbrado, mobiliario y útiles escolares. Asimismo, la heterogeneidad mental de los analfabetos, diferencia de edades, falta de preparación cívica, del clima, la dispersión, la incomunicación, hicieron muy difícil su realización. Quizá el más importante fue la apatía de muchos mexicanos que no atendieron al llamado presidencial.<sup>179</sup>

Las acciones emprendidas inicialmente, sin duda fueron modificadas de acuerdo a cada caso y para motivar la tarea de alfabetización. En cada estado se otorgaron algunos estímulos tales como ascensos, medallas, diplomas de honor, menciones honoríficas, lotes de libros, utensilios de labranza, becas, etc., para quienes enseñaran o aprendieran a leer y escribir. Asimismo, hubo sanciones y multas para aquellos que mostraron negligencia a lo dispuesto en la Ley de Emergencia. La experiencia de la Campaña de la década de los cuarenta le permitió a Torres Bodet con mayor confianza, el destacar su importancia en el ámbito internacional, que si bien cada país desarrolló de acuerdo a sus características propias y necesidades acciones propias, la idea e impulso principal fue del Director General de la UNESCO, quien no se limitó para propiciar la reflexión y la toma de conciencia de emprender acciones contra el analfabetismo, especialmente en los países menos desarrollados para elevar los niveles de vida de la población menos favorecida.

## 2.6 REFORMA DEL ARTÍCULO TERCERO CONSTITUCIONAL

La reforma al artículo 3º constitucional es quizá uno de los aspectos más espinosos que tuvo que enfrentar Torres Bodet, pues no desconocía los peligros políticos y las posibles controversias y debates que se podían suscitar por parte de grupos de tendencias en pugna, al momento de redefinir la orientación socialista de la educación la cual fue una iniciativa del gobierno anterior. El Presidente Manuel Ávila Camacho, desde los primeros años de su administración tenía en mente modificar la tendencia ideológica del artículo

---

<sup>178</sup> Periódico Holandés “*Rotterdamsch Nieuwsblad*”, Róterdam, 27 de noviembre de 1947. (Caja 14, Exp. 94), IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.

<sup>179</sup> SEP/INEA. *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. El México de los grandes cambios. La época contemporánea*. Tomo 3. p. 475.

educativo, pero los diferentes conflictos suscitados en su gobierno no le permitieron concretar nada, pues “El sentimiento contrario a la educación socialista, extendida sobre todo entre la oposición y entre algunos sectores no afiliados directamente a grupos políticos, pero con una alta tradición católica, convirtieron a la Secretaría de Educación en un continuo blanco de críticas. Por otro lado, el magisterio a través de su poderoso sindicato la FSTSE, apegado más a la orientación cardenista, manifestó continuamente su defensa al Artículo 3° impidiendo cualquier cambio en el mismo”.<sup>180</sup>

El reto para gobierno de Ávila Camacho y para su Secretario de Educación fue enfocar una concepción de la educación, la cual era la base firme para alcanzar la unidad nacional, por lo que desde el inicio de su gestión tenía como uno de sus objetivos principales el cambio de tendencia del Artículo 3°, para que volviera a los propósitos de la Constitución de 1917.

#### 2.6.1 La educación socialista

Durante el Congreso Constituyente de 1917, Venustiano Carranza propuso un proyecto del artículo 3° que permitía libertad de enseñanza, dejando la posibilidad a los particulares de incorporar cualquier enseñanza, aunque remarcaba la educación laica para los planteles oficiales, dicha postura no era una novedad pues era una disposición desde 1874. Los radicales rechazaron esta postura y plantearon una que abría las posibilidades de una educación socializante. Tal es el caso del grupo de diputados que en 1916 exigían la implantación de la escuela racionalista que proponía una enseñanza libre de todo prejuicio religioso, a favor de una idea avanzada del mundo, la cual se logró introducir en los estados de Yucatán, Tabasco, Veracruz y Sonora. La propuesta de Carranza se sometió a debate al Congreso y se analizó su pertinencia y los ajustes necesarios de redacción para concretar el texto bajo los siguientes principios:

- I. Enseñanza laica en todos los establecimientos oficiales, así como en los de educación primaria superior.
- II. Prohibición a toda corporación religiosa y a ministros de cualquier culto para establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.
- III. Las primarias particulares quedan sujetas a vigilancia oficial.
- IV. La enseñanza será gratuita en los establecimientos oficiales.<sup>181</sup>

---

<sup>180</sup> Lerner de Sheinbaum y Susana Ralsky de Cimet. *Op cit.* p. 172.

<sup>181</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 246.

Dichos postulados fueron impugnados por la Iglesia Católica, quien dominó las conciencias por un período aproximado de cuatro siglos, pero fueron otros artículos los que desataron mayor conflicto entre Estado-Iglesia, tal como su desconocimiento jurídico, la supresión del culto en la vía pública, entre otros aspectos, al grado que el Episcopado Mexicano negó la validez de la Constitución y su cumplimiento, pues reclamaba el trato preferencial que había gozado por tantos años.

Complejas y diversas situaciones se suscitaron entre la Iglesia y el Estado, durante la década de los veinte, hasta que en 1926 volvió el conflicto a impactar directamente a la educación, al dictar el Secretario de Educación, Manuel Puig Casauranc, un Reglamento Provisional de Escuelas Particulares y otro de inspección y vigilancia, con la facultad de sancionar toda infracción al artículo 3° Constitucional, hecho que llevó a la clausura de muchos colegios y al retiro de sacerdotes extranjeros. Las medidas tomadas por el Gobierno Federal contra la Iglesia, llevó a los fieles a tomar medidas en su defensa que desató la denominada “Guerra Cristera”, especialmente en los estados del centro y occidente. Dicho conflicto trajo consigo la persecución y fusilamiento de sacerdotes, levantamiento de las armas, la supresión de la libertad a ciudadanos católicos y el asesinato de Obregón entre otros acontecimientos.

Durante el maximato, la Iglesia a través de la clase media alta y la burguesía industrial impulsó la creación de escuelas particulares, las cuales eran administradas por ministros católicos. Asimismo en la Secretaría de Educación hubo un cambio constante de Secretarios, entre ellos Narciso Bassols quien con tal de hacer respetar el artículo tercero fue radical en sus decisiones para imponer una laicidad absoluta. Bassols se propuso terminar tajantemente con la participación de la Iglesia en materia educativa e introducir innovaciones, por lo que expidió un “Reglamento, el 19 de abril de 1932, cuyo Artículo 4° prohibía expresamente a todo ministro o miembro de cualquier orden religiosa enseñar en escuelas de instrucción primaria, con la sanción de cerrar aquéllas que violaran tal orden”.<sup>182</sup>

Aunado a este documento las tendencias socialistas de la segunda mitad del Siglo XIX en Europa, especialmente en la Unión Soviética, España e Italia fueron la fuente básica de grandes polémicas y la base de la organización de los obreros en México, aunque con grandes problemas pues se les consideraba rebeldes y fueron objetos de represión

---

<sup>182</sup> *Ibidem.* p. 259.

constante, pero a pesar de ello lograron unificar sus fuerzas obreras que fueron catalogadas como socialistas, aunque en el fondo la mayor parte desconocían este término, pues tuvo una faceta doctrinaria de formulas hechas. El fenómeno socialista avanzó y se introdujo en el campo de la educación, coqueteo con la política e influyó en las obras de los muralistas mexicanos, entre otros aspectos de la vida nacional.

Las iniciativas socialistas encabezadas por Bassols entre otros fueron gestando la iniciativa para reformar el artículo 3° Constitucional, la cual cobró vida en la 2ª. Convención Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario (PNR) en diciembre de 1933, que se reunió para elaborar el primer plan sexenal del gobierno y elegir al candidato a la presidencia de la República. En la Sección educativa se resaltó:

En la sección sobre educación, la comisión técnica subrayaba la visión social de los maestros, condenaba el falso y exagerado concepto de libertad individual en el campo educativo y, al mismo tiempo, proponía fortalecer la educación laica, basada sobre un concepto positivo, exacto, racional y científico del mundo, concepto que serviría de plataforma. Excluía, asimismo, toda instrucción religiosa, pero no sugería cambios radicales en el marco ideológico de la Revolución. El programa parecía designado primariamente como un intento para encontrar medios de oponerse a la educación religiosa.<sup>183</sup>

Las comisiones después de largas discusiones y hacer los ajustes necesarios para omitir la palabra laica, manifestaron su acuerdo para que el Estado controlara a la educación. Una vez tomados los acuerdos, el PNR presentó ante la Cámara de Diputados y fue la Comisión Dictaminadora quien llevó a cabo grandes debates para definir el socialismo en un país que ni jurídica ni políticamente sostenían tales principios.

En la Sesión Ordinaria de la Cámara de Diputados celebrada en miércoles 2 de noviembre de 1934, se declararon reformados el artículo 3° y la fracción XXV del artículo 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los siguientes términos: "Artículo 3°. La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. "Sólo es Estado –Federación, Estados, Municipios- impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores."<sup>184</sup>

Plutarco Elías Calles le dejó a Cárdenas un ambiente complejo de sentimiento antirreligioso por ver a la Iglesia como la dominadora de las mentes de los niños, para ello consideró necesario que a la Revolución le pertenecían. Cárdenas pensó que el

---

<sup>183</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 35.

<sup>184</sup> Congreso de la Unión-Cámara de Diputados. "Los Derechos del Pueblo Mexicano". p.308.

reparto de tierras e industrialización, serían la base para determinar el tipo de educación que requería el país, por lo que desde su candidatura declaró su simpatía por la reforma laica y su entusiasmo por la educación socialista.

No obstante, el término socialista generó una serie de debates políticos y de enfrentamiento entre Calles y Cárdenas. “En su lucha por derrocar al callismo, Lázaro Cárdenas recogió las demandas de la oposición a la reforma del artículo tercero y ganó puntos en su favor al restringir la campaña anticlerical en 1936. Posteriormente, canalizó las energías del magisterio hacia la realización de su programa de reformas y la consolidación de su poder en todo el país”.<sup>185</sup> En la práctica, la aplicación de la educación socialista se vio limitada por diferentes factores, entre ellos el querer establecer el socialismo en una sociedad propiamente capitalista; por otro lado, a los maestros no se les capacitó para introducir tales principios; asimismo, los fines, valores y principios de la educación se definieron no en correlación con orientaciones educativas, sino en propuestas de los partidos políticos.

#### 2.6.2 El Reto

Modificar la tendencia del artículo constitucional educativo fue el primer reto que el presidente le encomendó a Torres Bodet como Secretario de Educación, quien consideró importante no apresurarse para hacer las consultas jurídicas e ideológicas necesarias, de tal forma de no generar mayores conflictos y respetar las creencias religiosas de los mexicanos como principio vital de la democracia, además de incorporar los valores humanistas e ideales que se venía difundiendo a nivel internacional a favor de los derechos del hombre, con los cuales comulgó perfectamente. Mientras tanto impulsó algunas acciones educativas, lo que le permitió madurar el proyecto y analizar con cuidado la iniciativa del presidente e identificar con claridad los peligros políticos y morales de la reforma, entre los que resalta la división de la izquierda y una derecha que condicionaba la modificación.

En este sentido, Torres Bodet quizás sin la intención dirigida preparó por espacio de dos años dicha reforma, a través de sus discursos que fueron marcando el rumbo doctrinal y de contenidos educativos de la nación, aunque confesó algunas de sus preocupaciones

---

<sup>185</sup> Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan. *Escuela y sociedad en el período cardenista*. México, FCE, 1997, (Colec. Educación y pedagogía). p. 24.

de fondo, pues se preguntaba “¿Tendrían razón los que reclamaban la plena libertad de enseñanza, sin limitaciones ni cortapisas señaladas por el Estado? ¿Era justo que no procediese recurso alguno contra la negativa o la revocación de la autorización exigida para instalar ciertos tipos de escuelas en el país?”.<sup>186</sup>

Antes de tomar cualquier decisión al respecto, Torres Bodet analizó la redacción del texto constitucional y juzgó como débil la argumentación para brindarle una tendencia socialista a la educación, aunque entendió el porqué Bassols le quiso imprimir esta postura, no obstante, pidió la opinión a varios juristas, al procurador y a intelectuales sobre el tema, no sin antes tomar las precauciones necesarias para evitar un conflicto. También solicitó la opinión de Lombardo Toledano, quien reconoció la imprecisión y el carácter demagógico del artículo, por lo que recomendó corregir el error y tomar en cuenta dos aspectos: el progreso científico como base de la enseñanza y la democracia como un sistema de mejoramiento económico, social y cultural. Otro actor importante que expresó su opinión fue el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, quien contrariamente a lo esperado, organizó una convención para discutir la reforma que dejó ver nuevamente posturas opuestas, pero hicieron un esfuerzo por tomar acuerdos y sólo demandaron incluir el carácter revolucionario de la escuela mexicana en el texto.

Aunque Torres Bodet manifestó no rendir culto a ninguna iglesia expresó “respeto a los creyentes de cualquier religión y en cualquier lugar. Pero estimo que la conciencia del niño no tiene por qué verse modelada, prematuramente en dominios de categoría tan personal, por maestros sumisos a los intereses de un credo determinado. La historia de México demuestra hasta qué punto la llamada “libertad de enseñanza” fue, en ocasiones, un instrumento al servicio de quienes trataban de combatir a la libertad”.<sup>187</sup>

El humanista Torres Bodet, alimentado por las posturas de diferentes personalidades, después de la experiencia terrible de la Segunda Guerra Mundial e influenciado por el precepto que revistió el discurso predominante en la recién creada UNESCO para promover la educación, la ciencia y la cultura, le reiteraban las ideas que había expresado reiteradamente de libertad, justicia y democracia en Londres, que pusieron en alto el nombre de México. Es en este contexto que esboza su borrador del artículo 3º, tomando en cuenta lo siguiente:

---

<sup>186</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 402.

<sup>187</sup> *Ídem.*

Era preferible definir, con la mayor nitidez posible, el criterio que debería orientar, en lo sucesivo, a la educación. Una educación tendiente a desarrollar, de manera armónica, todas las facultades del ser humano, y a fomentar en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia. Una educación democrática, que considerarse 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. Una educación nacional que, sin hostilidades ni exclusivismos, atendiera 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 así como al acrecentamiento de nuestra cultura. Una educación capaz de contribuir a la mejor convivencia humana, tanto por los elementos que aportase 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 pusiera en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, sectas, de grupos, de sexos o de individuos.<sup>188</sup>

La intención principal de la redacción del texto, tenía como finalidad establecer la normatividad educativa, tomando como base el pasado histórico liberal, las conquistas revolucionarias y la participación de todos para impulsar el progreso.

### 2.6.3 La iniciativa de la reforma

Una vez concluido el documento, se lo presentó al presidente quien le hizo las últimas observaciones para quedar listo el 13 de diciembre de 1945 e iniciar el proceso para su aceptación ante las Cámaras de Diputados y Senadores, por lo que Ávila Camacho habló con algunos de ellos para que influyeran en sus compañeros para aprobar dicha reforma. A su vez Torres Bodet convocó a una rueda de prensa en donde dio a conocer el proyecto de reforma enviado al Congreso.

La reacción se dejó sentir de inmediato, pues las manifestaciones a favor y contra se dejaron escuchar, entre ellas la del SNTE que expresó su acuerdo al texto, pues no afectaban el espíritu revolucionario que promulgaban. En este mismo sentido, la Iglesia a través del Arzobispo Luis María Martínez declaró su aceptación a dicha disposición para fomentar la estabilidad de las familias, el patriotismo y la unidad nacional, pues consideró que la educación es fundamental para fomentar la armonía de la humanidad. No obstante, hubo quien manifestó su desacuerdo con algunos términos, entre ellos la Unión de Padres de Familia que cuestionó la palabra de “fanatismos” al entenderla como sinónimo de persecución religiosa, al igual los diputados del sector obrero presentaron al

---

<sup>188</sup> *Ibídem.* p. 403.

congreso una contrapropuesta a la iniciativa presidencial, la cual fue analizada junto con el proyecto presidencial por las Comisiones asignadas para ello:

Las Comisiones dictaminadoras examinaron con todo detenimiento y cuidado, el contraproyecto de reforma al Artículo 3°. De la Constitución, formulado por los ciudadanos diputados del Sector Obrero, cuya copia nos fue entregada desde hace varios días, por el estimable compañero señor diputado Jesús Yurén Aguilar. Consideramos que el citado contraproyecto concuerda substancialmente con la doctrina que sustenta la reforma del expresado artículo constitucional promovida por el C. Presidente de la República, variando únicamente en cuanto a la redacción del mismo.<sup>189</sup>

El cambio de orientación de la educación en 1946, representó un cambio de ideología para dar paso a las primicias de libertad, justicia y democracia, así como la adopción de los compromisos internacionales, con los que el término socialista ya no tuvo cabida en el artículo constitucional.

#### 2.6.4 Aprobación de la Reforma

Una vez concluida el análisis de la exposición de motivos de reforma y tomar en cuenta las observaciones a incluirlas en la redacción del artículo constitucional, se llevó a cabo la votación para su aprobación con sesenta y siete votos a favor y diez en contra, para ser publicado en el Diario Oficial, el lunes 30 de diciembre de 1946, bajo los siguientes términos:

ARTÍCULO ÚNICO.- Se reforma el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para quedar en los siguientes términos:

ARTÍCULO 3°.- La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios- atenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y 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 democrático, 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

---

<sup>189</sup> Cámara de Diputados. Documentación Legislativa. *Artículo 3°. 2ª. Reforma.* Dictamen de 1ª. Lectura 24/12/45.

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 cual 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 inicial, I y II del presente artículo y, además, deberán cumplir los planes y 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 y 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 y 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;
- VII. El Congreso de la 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 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 inflijan.<sup>190</sup>

Una vez aprobado dicho artículo Torres Bodet, confiesa que la noticia le llevó a quedar meditabundo, ante los compromisos que traían consigo esa aprobación. No desconocía los peligros políticos ni los delicados conflictos de conciencia que podían suscitarse, y todo ello fue tomado en cuenta, por lo que la iniciativa constitucional que presentó el Secretario de Educación fue fruto de un hombre prudente y paciente, que supo escuchar a los hombres y las organizaciones, de tal forma de integrar sus ideales coherentemente, tanto del Presidente, como los principales impulsores del socialismo e identificar las principales preocupaciones del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.

En este sentido, Torres Bodet puso en juego su sensibilidad, experiencia y conocimiento del Estado Mexicano, lo que favoreció la prudencia ideológica como línea de acción, en el que prevaleció un principio de homogeneidad en el sistema educativo y se dio énfasis muy grande en la unidad y la cultura nacional. Plasmó su pensamiento sobre la nueva orientación educativa hacia una educación integral, una educación para la paz, la lucha contra la ignorancia y la comprensión de lo nuestro dentro de un marco de solidaridad

---

<sup>190</sup> Poder Ejecutivo Federal. *Diario Oficial*. Lunes 30 de diciembre de 1946, tomo CLIX, n. 49, 16p.

universal. Pedagógicamente, la reforma educativa mostró un carácter propio de la llamada escuela nueva.

Si bien su pensamiento quedó escrito e intacto por casi cincuenta años en la Constitución, hasta que el 18 de noviembre de 1992, el entonces Presidente de la República, Carlos Salinas de Gortari, envió al Congreso de la Unión, una iniciativa de reforma para los Artículos 3º y 31, fracción I, de la Constitución, para que la educación preescolar y secundaria igual que la primaria sean obligatorias y las asociaciones religiosas participen en las actividades educativas. Si bien se aprobó la propuesta, el artículo tercero en términos generales mantiene su ideología vigente a la fecha, a partir de la cual se empiezan a escuchar otras iniciativas para que la educación media superior se agregue como obligatoria.

## 2.7 RECONOCIMIENTO PRESIDENCIAL

Al principio de su gestión, Ávila Camacho enfrentó una serie de dificultades para encauzar la política educativa de la nación, por lo que tuvo que pagar el precio de renunciar a dos Secretarios del ramo no por su incapacidad, sino por los diferentes obstáculos que tuvieron que enfrentar y que rebasó su capacidad política para atenderlos. En este contexto, destacó el trabajo desarrollado por Jaime Torres Bodet, quien logró equilibrar las diferentes fuerzas y desarrollar acciones que fueron punta de lanza para el país en materia educativa, al grado que del extranjero surgiera el interés de analizar las experiencias mexicanas. Si bien la administración de Torres Bodet fue relativamente corta, se ganó el respeto y la admiración del presidente, quien al final del período presidencial le dirigió una carta personal desde el Palacio Nacional, el 26 de noviembre de 1946, en el que lo reconoce como su amigo y le expresa lo siguiente:

El próximo día primero de diciembre haré entrega del Poder a mi sucesor, Sr. Lic. Miguel Alemán y antes de retirarme a la vida ciudadana deseo agradecerle a usted la brillante labor que desarrolló en el lapso que le ha tocado desempeñar el cargo de Secretario de Educación Pública. Variadas serían las cuestiones a las cuales me podría referir, merecedoras de especial mención, ya que la Educación Pública logró orientarse, en múltiples aspectos, hacia nuevas metas que mucho dicen del progreso de la educación nacional.

La ignorancia tradicional en que han vivido grandes sectores de nuestra población irá desapareciendo paulatinamente como resultado de la campaña alfabetizante iniciada por usted. A más de que a través de ella se inician a la vida civilizada todos aquellos que vivían sumidos en las obscuridades de la ignorancia, a la larga constituirán el factor definitivo que integre nuestra nacionalidad; cuando todos sepan leer y escribir conocerán y

amarán a México; los distingos raciales y los regionalismos oro-hidrográficos desaparecerán abatidos por una nacionalidad fuerte y vigorosa.

El estudio de nuestra historia, el desarrollo de nuestras artes, el culto respetuoso a los héroes y el conocimiento del papel que cada ciudadano le corresponde desempeñar en la sociedad en que vive, así como la aspiración colectiva de hacer un México respetable por el perfeccionamiento de sus instituciones y la superación de su cultura, serán fines que se alcanzarán en el transcurso de los años, cuando el analfabetismo sea ya un problema desconocido en nuestro medio.

Complemento a esta grandiosa obra es la construcción de escuelas en que el pueblo pueda recibir de los maestros las luces de la enseñanza. El programa desarrollado por el Comité Federal de Construcción de Escuelas convierte en realidad el deseo insatisfecho de que se multipliquen las casas de cultura en proporción a los habitantes deseosos de mayores conocimientos y es de estimable valor el que se hayan multiplicado los edificios escolares, no tan solo en entidades económicamente privilegiadas, sino también en aquellos lugares que por su lejanía geográfica o por su pobreza económica, hasta ahora permanecían alejados de toda corriente de cultura y civilización.

Reciba usted un afectuoso saludo y deseo que me tenga siempre como su amigo y seguro servidor.

Manuel Ávila Camacho<sup>191</sup>

Los avances obtenidos en materia educativa durante la gestión de Ávila Camacho, por una persona que de entrada no se reconoció como político ni educador, causó ante la opinión pública una serie de preguntas, tales como: ¿podrá, con tal carencia, tener éxito en un cargo como el que ha aceptado?, sin embargo, consideraron que solo el tiempo y su capacidad responderían a ella. Sin duda, Ávila Camacho no se equivocó al elegir a Torres Bodet quien desde su humanismo, sensibilidad, amplia cultura y conocimiento logro encauzar a la educación aunque sin erradicar sus problemas, pero si establecer la estructura fundamental del sistema educativo nacional.

Quizá para algunos el perfil de Torres Bodet, como escritor o diplomático no era el más adecuado para dirigir la educación nacional, pero logró superar las expectativas aún las del propio presidente para tranquilizar los conflictos y hacer más de lo que se hubiera imaginado al principio de su sexenio. Es sin duda, Torres Bodet digno de admiración, de quien sin ser educador dejó importantes enseñanzas y aportaciones en el país y a nivel internacional, pues es justamente durante esta etapa que se vivía una crisis mundial y en constantes sobresaltos. Aprender de Torres Bodet, la prudencia con la que llevó a cabo la modificación del Artículo Tercero Constitucional, sin generar crisis importantes y donde la mayoría quedó conforme con la redacción, pero no por obra de la casualidad, pues,

---

<sup>191</sup> Ávila Camacho Manuel. *Carta personal a Jaime Torres Bodet*. 26 de noviembre de 1946. Archivo Histórico de la UNAM/IISUE/Fondo Jaime Torres Bodet, caja No. 13.

destacó otra gran capacidad, la de escuchar a todos los actores involucrados y a la vez de preparar y sensibilizarlos al cambio, pues siempre estaba atento a las nuevas tendencias, aunque no estuviera de acuerdo con ellas, pero era profundamente respetuoso siempre y cuando no atentaran con la dignidad del hombre, que por desgracia en varios escenarios aún el educativo de principios de la década del siglo XXI, es precisamente el hombre el que ha pasado a segundo término.

## **CAPITULO 3**

### **SEGUNDO PERÍODO COMO SECRETARIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA 1958-1964**

## 1.1 CONTEXTO

Los sistemas de gobierno posrevolucionarios contribuyeron al desarrollo económico del país, en medio de una paz relativa que canalizó y mantuvo bajo control las demandas populares con procedimientos institucionales, en el que el corporativismo fue el eje de las relaciones entre el Estado y la sociedad. Las inversiones privadas y las exportaciones de materia prima se multiplicaron en todos los sectores productivos. No obstante, la seguridad social y la educación pública confortaron al pueblo, pero también matizaron las desigualdades generadas del modelo económico que benefició a unos pocos, hecho que llevó a desarrollar una crisis económica y social a finales de los años cincuenta, siendo presidente Adolfo Ruiz Cortines, quien heredaría serios problemas económicos, políticos y sociales sin resolver a su sucesor.

En este contexto, Adolfo López Mateos tomó posición como Presidente de México, el 1º de diciembre de 1958, enfrentó un período de desestabilización de la economía y de agitación sindical, por lo que afrontó los problemas anulando por la fuerza al movimiento sindical que buscaba más independencia, pero el presidente era conciente de la necesidad de afianzar al país para impulsar el desarrollo económico y le apostó al proyecto de industrialización. Lo anterior, lo dejó claro en su primer mensaje en el que destacó la necesidad de mantener una tasa de crecimiento que absorbiera la expansión demográfica y elevara la calidad de vida de los mexicanos, para ello tenía que estabilizar la moneda, aumentar la producción, la exportación e impulsar el comercio exterior, entre otros aspectos. Para atender esta situación se implementó un control estricto de las compras del exterior y la sustitución de productos importados. Se estimuló la minería, la producción de alimentos, el turismo y la creación de un mercado latinoamericano.

Por otro lado, el país “en números absolutos aumentó de 32.874,814 habitantes en 1958 a 38.959,371 en 1963. Este incremento ha recaído en la población escolar total del país (o sea en el grupo demográfico comprendido entre 4 y los 29 años de edad) en un 60%. La población escolar que en 1958 era de 18.483,566 habitantes, se elevó a 22.101,252 en 1963, incrementándose en un 19.6%”.<sup>192</sup> La difícil situación trajo consigo movimientos sindicales en demanda de mejores condiciones de vida y salariales de los obreros,

---

<sup>192</sup> Centro de Estudios Educativos. *Diagnóstico Educativo Nacional*. México, Ed. Cultura T.G., 1964. p. 7.

ferrocarrileros, telegrafistas y maestros, que culminó en algunos casos con un aumento, huelgas y represión y encarcelamiento de líderes.

La crisis que se presenta a finales de los años cincuenta es resultado de los problemas de fondo generados a partir del modelo de desarrollo económico seguido durante las últimas décadas. Mediante la aplicación de este modelo económico el país alcanza una expansión agrícola e industrial que rebasa en magnitud y duración la de los países subdesarrollados, pero lo logra a costa y en virtud de una desigualdad distribución del ingreso.<sup>193</sup>

Asimismo, promovió la industrialización del país, cuya producción se incrementó 51.9 por ciento como consecuencia de importantes inversiones en las ramas del papel, la industria automotriz y la petroquímica que logró abastecer el consumo nacional. Impulsó la producción del hierro, acero, hilados, vestuario, materiales de construcción, y la producción química, entre otros aspectos. La finalidad era brindar todas las condiciones de seguridad y de abastecimiento a los inversionistas nacionales y extranjeros, para establecer precios de garantía a los productos básicos y estabilidad a la moneda nacional.

Al mismo tiempo invirtió considerablemente en comunicaciones para la adquisición de ferrocarriles, construcción de carreteras, caminos, pistas de aterrizaje, así como la extensión de líneas telefónicas, telégrafos y la radio entre otros aspectos medios. En materia de salud, el Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado y el Seguro Social incrementó su atención de 2.5 millones a 6.720 millones, que redujo el índice de mortalidad de la población disminuyó de 12.52 por millar, registrado en 1958, a 9.6 en 1964, el IMSS alcanzó renombre mundial, especialmente las instalaciones del Centro Médico. Aunado a lo anterior, se desarrolló un vasto programa para de construcción de escuelas rurales y urbanas, el impulso a la formación de los maestros, la distribución de millones de libros de texto gratuito para la educación primaria, así como de cerca de 80 mil desayunos escolares diariamente. Se creó el Instituto Nacional de Protección a la Infancia (INPI) y se implantó el servicio social de los mentores, entre otros aspectos.

El extenso programa de justicia social logró la construcción de centros asistenciales, hospitales, clínicas, laboratorios y campos deportivos, viviendas populares, obras de saneamiento y el embellecimiento de las principales ciudades. El nivel socioeconómico de los mexicanos mejoró notablemente gracias a la estabilidad de los precios y al aumento de los salarios.

---

<sup>193</sup> Bertha Lerner de Sheinbaum. *Op. cit.* pp. 305-306.

Si bien es cierto que en términos relativos el número de marginados ha disminuido en forma significativa, no ocurre así en números absolutos. Esto implica que el volumen de hombres que carecen de los bienes y servicios elementales, sigue siendo igual que en el pasado, cuando se inició el proceso de desarrollo. Tomando varios indicadores utilizados por Pablo González Casanova se puede ilustrar el fenómeno: para 1940 –momentos del despegue- hay en el país 9 449 957 mexicanos analfabetas; 2 549 000 que no reciben educación a pesar de estar en edad escolar, 10 795 582 que no comen pan de trigo y 9 853 203 que no usan zapatos. Veinte años después, es decir para 1960, el volumen de los marginados no ha disminuido: 10 573 163 mexicanos siguen siendo analfabetos; 3 115 300 no reciben educación; 10 618 726 no comen pan de trigo y 12 740 347 no usan zapatos. La marginalidad es además integral: los que carecen de un bien por lo general carecen de los otros.<sup>194</sup>

La creciente industrialización del país impactó en el notable crecimiento demográfico, al emigrar la población rural a las ciudades en la búsqueda de fuentes de trabajo, hecho que causó el abandono paulatino de la agricultura y la minería. En este contexto, la educación fue vista como la impulsora para alcanzar mejores niveles de vida, así como asegurar el progreso y la autonomía nacional. En el ámbito internacional, el régimen de López Mateos se caracterizó por las altas importaciones de diferentes países, las representaciones diplomáticas las elevó a la categoría de embajadas y, en su calidad de Jefe del Ejecutivo Federal fue precursor de nuevas políticas internacionales, al pronunciarse por la convivencia pacífica entre las naciones, por el respeto a la autodeterminación de los pueblos y la censura a la intervención armada. Visitó varios países con los que contrajo diversos compromisos de amistad y cooperación. Igualmente recibió la visita de diversos mandatarios y estadistas del mundo. Supo establecer relaciones amistosas que colocaron a México en un importante lugar dentro del concierto mundial de las naciones, En este contexto, el presidente declaró;

En distintas ocasiones que la fuerza de México tiene un contenido esencialmente moral, porque no se funda en los arsenales ni en los efectivos militares ni en la aplicación de la ciencia y de la técnica a fines destructivos. Y así, lejos de limitar la influencia de nuestro país en el ámbito internacional, la acrecienta; y su voz es escuchada por todos por cuantos propician la cooperación entre los pueblos. Adolfo López mateos sostiene una política realista, consecuente con una profunda convicción de que la capacidad que más singulariza al hombre habrá de prevalecer a la postre: la razón.<sup>195</sup>

Las habilidades diplomáticas del presidente y su pensamiento pacifista que desde el inicio de su gestión puso en práctica, le permitieron estrechar relaciones amistosas con diferentes países, especialmente con Estados Unidos de Norteamérica que durante la gestión presidencial del John F Kennedy, en agosto de 1961 se aprobó la creación de la

---

<sup>194</sup> *Ibidem.* p. 306.

<sup>195</sup> Adolfo López Mateos. *Presencia Internacional de Adolfo López Mateos.* México, Talleres Gráficos de la Nación, 1963. pp.10-11.

Alianza para el Progreso (ALPRO), con la cual se pensó que la causa de los movimientos revolucionarios de los países miembros de la Organización de los Estados Americanos (OEA), eran fruto de la pobreza y la ignorancia que los comunistas aprovechaban para engrosar las filas de simpatizantes, por lo que se acordó poner atención en temas sociales, tales como la salud, vivienda y educación, entre otros aspectos.

Para atender dicha situación, los Estados Unidos se comprometieron a cooperar en aspectos técnicos y financieros, a fin de promover una integración regional de la economía, promover el progreso de la ciencia y el adiestramiento técnico de los países y de los educadores. La opinión pública recibió con entusiasmo esta declaración a excepción de Cuba que había dado muestras de conversión al comunismo, por lo que no estuvo de acuerdo. El proyecto ALPRO fracasó, tras el asesinato del Presidente Kennedy, pues sus sucesores limitaron a proporcionar solo ayuda financiera, prefiriendo acuerdos bilaterales en los que primaba la cooperación militar.

Por otro lado, el 25 de febrero de 1964, tras varios años de negociaciones México recuperó El Chamizal, en la frontera Norte, cerca de Ciudad Juárez, que por más de cien años estuvo en manos del vecino país; el presidente Lyndon B. Johnson hizo la entrega simbólica de esa franja de tierra mexicana. La dependencia de México con los Estados Unidos y la situación internacional puso en práctica una política prudente, pues se consideraba que el país necesitaba mantener buenas relaciones.

Por otro lado, en materia deportiva el 18 de julio de 1963, se designó a México, como sede de los XIX Juegos Olímpicos a celebrarse en 1968, por lo que tiempo después el Presidente Gustavo Díaz Ordaz, le ofreció la presidencia del comité organizador de esos juegos, puesto que desempeñó por poco tiempo al renunciar por motivos de salud. En materia educativa las teorías educativas que impactaban las prácticas cotidianas, referían a los planteamientos de Jean Piaget sobre el desarrollo del niño, el Conductismo y la Psicotécnica Pedagógica para medir la inteligencia, el desarrollo, la personalidad, los aprendizajes y las relaciones educativas.

### 3.2 TORRES BODET – SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Al concluir su período de Embajador de México en Francia, Torres Bodet entre sentimientos encontrados al alejarse del país de sus antepasados, con cierta nostalgia se despidió de su querida Francia a la que reconocía sus defectos y su orgullo histórico, sus virtudes y aportaciones culturales a la humanidad, pues era conciente que sólo la podría visitar en el futuro por períodos breves, no obstante, le entusiasmaba la idea de alejarse de la política y dedicarse a lo que era su pasión: escribir. Dicha iniciativa era respaldada por su esposa quien sabía de su estado de ánimo y lo alentaba para que una vez en México se mudarse a Cuernavaca o bien arreglaran la casa que tenían para albergar aproximadamente a nueve o diez mil libros que componían la biblioteca personal de su esposo y que habían enviado de regreso a México por barco.

Durante el largo viaje, Torres Bodet entró en un proceso de reflexión “Me apartaba de Europa, entonces, como de una instalación demasiado cómoda. Con halagos, fiestas, teatros y recepciones, la existencia diplomática parisiense podía acabar por enajenarme de lo esencial de mi propio ser. Quería buscarme, de nuevo, en México”.<sup>196</sup> Por tal motivo consideró que su ideal solo lo podría lograr lejos de las funciones oficiales y apremios públicos, pues ningún puesto político le era atractivo y más con las condiciones sociales que se estaban manifestando violentamente por parte de los telegrafistas, maestros, ferrocarrileros y petroleros. Por otra parte, la SEP enfrentaba constantes burlas y el IPN estaba ocupado por el ejercito nacional. El panorama social lo veía desalentador, por lo que consideró necesario tomar sus vacaciones y renunciar al servicio público para retirarse a la vida privada.

Una vez en México solicitó una cita con el entonces Presidente Ruiz Cortines, quien lo recibió en su despacho para comentar los acontecimientos recientes del país. El Presidente aprovecho la visita de Torres Bodet y le presentó el borrador de su último informe de labores para que le diera su opinión al respecto. En otro encuentro con Ruiz Cortines le hizo coincidir con el futuro presidente de México, López Mateos e iniciar un acercamiento entre ellos. Torres Bodet adivinó la intención y buscó la forma de desviar la conversación a temas no comprometedores. Semanas después, fue citado en la oficina del presidente electo López Mateos en la que sin titubeos, le planteó la importancia que

---

<sup>196</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 355.

estaba resuelto brindar a la educación, para lo que había pensado en él para llevar a cabo esta función. Torres Bodet le agradeció el que hubiera pensado en su persona, pero el tenía otros planes en los que no estaba considera la función pública, además de que consideraba que nunca son buenas segundas partes.

López Mateos le sonrió y cambió la conversación, no obstante, al poco tiempo le solicitó que le enviase un memorándum en términos generales de lo que se podría hacer en materia de educación pública. Ante la solicitud amistosa de consejero, escribió el resumen de un programa muy ambicioso en el que se requería incrementar el presupuesto, por lo que consideró que el programa sería desechado. Una tarde recibió una llamada telefónica de López Mateos para que fuera a explicarle algunos detalles del proyecto. Torres Bodet fue a su oficina nuevamente, a lo que López Mateos le manifestó

-Encuentro excelente el programa”, me dijo, después de los comentarios que hicimos a diversos párrafos de ese texto.- “Pero la persona adecuada para ponerlo en práctica – agregó, señalándome con el índice- es, a mi juicio, usted”: Traté en vano de disuadirlo. Sugerí varios nombres de mexicanos que lo harían, sin duda, menos mal que yo. Invoqué mi fatiga y el estado de mi salud. No lo persuadieron mis argumentos. Hizo alusión a mis deberes. ¿No había yo adquirido, en la UNESCO, una experiencia que tenía la obligación de entregar a México?- ...Era tan efusivo el tono de sus palabras, y emanaba de su persona una convicción tan sincera y tan entusiasta, que no me sentí con valor para insistir en mi negativa.<sup>197</sup>

Al salir de la oficina se sintió más vencido que convencido, pero le reconoció múltiples virtudes al nuevo presidente: “el deporte, el sindicalismo, la oratoria, el profesorado...Andarín, boxeador, automovilista, orador vibrante, le gustaba el peligro en todo”.<sup>198</sup> El 1 de diciembre de 1958, durante la ceremonia de protesta del Presidente López Mateos, que se llevó a cabo en el Palacio de Bellas Artes, el Primer Mandatario destacó una serie de puntos a considerar durante su gestión, entre ellos los referentes en materia educativa:

A través de todos los grados de enseñanza, prepararemos mejor a la niñez y a la juventud, para que sepan lo que deben hacer en su propio beneficio y en el de la colectividad, y para que puedan hacerlo bien.

Será meta que habremos de alcanzar, la de proporcionar en nuestro sistema educacional, capacitación técnica para el mayor número de alumnos, mejorando constantemente para ellos nuestra actual organización de la enseñanza técnica.

---

<sup>197</sup> *Ibidem.* p. 358.

<sup>198</sup> *Ibidem.* p. 359.

Acentuaremos las tareas educativas en los grados primarios y medio, para que llegue a todos, si es posible, la educación elemental, y la enseñanza media a los más capaces, sin descuidar las formas superiores de la cultura y la investigación.

La Educación Pública es una de las mayores preocupaciones nacionales. En primer término, y como condición esencial, procuraremos mejorar la calidad de las enseñanzas, 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.

Para conseguir buen éxito en esta obra, tendremos que pedir a nuestros maestros, todavía mayor esfuerzo, más disciplina, más competencia y fervor en su misión.<sup>199</sup>

Para trabajar en ello, integró su gabinete de gobierno con funcionarios de los períodos presidenciales anteriores, con quien tenía un compromiso establecido y tenía que respetar. Asimismo, consideró a distinguidas personalidades, como Jaime Torres Bodet, a quien designó por segunda ocasión como Secretario de Educación Pública y había desempeñado con anterioridad puestos de gran responsabilidad nacional e internacional, entre ellos el ser Secretario de Relaciones Exteriores, Director General de la UNESCO y Embajador de México en Francia, entre otros cargos importante, así como la distinción de diferentes universidades nacionales e internacionales que le otorgaron el grado de Doctor Honoris Causa.

### 3.2.1 El Regreso a la Secretaría de Educación Pública

La designación de Torres Bodet como Secretario de Educación vino a confirmar las intenciones del presidente López Mateos, pues en algunos sectores aún recordaban la obra vasta y fructífera que había encabezado durante la gestión de Ávila Camacho, de las cuales algunas acciones continuaban siendo vigentes, lo que generó expectativas positivas en la sociedad en materia de educación. Los diarios resaltaban la noticia y se encontraban textos, como este:

El regreso de don Jaime Torres Bodet a la Secretaria de Educación Pública, después de doce años, significa plena esperanza de que los problemas educacionales del país seguirán siendo atendidos en la misma medida que marca la presente época de nuestra patria, cuya evolución económica está íntimamente vinculada a nuestro progreso cultural...Don Jaime dijo el señor Muiño Luna- conoce el medio y los problemas. Con su cultura, su talento y su gran sentido humano aunado a la dinámica de su acción debemos tener la seguridad de que habrá de superar las metas logradas hasta hoy en materia educativa, como corresponde al programa de la Revolución que está empeñado en

---

<sup>199</sup> Adolfo López Mateos. "Toma de Posesión" en *Pensamiento en Acción*, Tomo I. México, Oficina de Prensa de la Presidencia de la República, 1963. pp. 5-6.

mejorar en todos sentidos las condiciones de vida de nuestro pueblo partiendo de su elevación cultural.<sup>200</sup>

Torres Bodet, por su parte era conciente de que las nuevas condiciones habían aumentado la complejidad de la educación, por lo que tenía que poner a prueba todas sus capacidades al regresar a su antigua oficina, después de doce años, pues sabía que sus antecesores se habían tropezaron con obstáculos políticos y magisteriales importantes, además de problemas estructurales propios de la SEP. En este contexto, José Ángel Ceniceros, le entregó la Secretaría de Educación Pública y le deseó éxito en su nueva gestión.



**Ilustración I, Torres Bodet en su despacho/segunda gestión educativa/ISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Una vez solo en su despacho de la Secretaría le dio posesión al Subsecretario Ernesto Enríquez Jr. y al secretario particular Rafael Solana Salcedo, ambos reconocidos en el ámbito. Posteriormente recibió al grupo de maestros que aguardaban en el corredor, entre los que reconoció a varios que habían colaborado en su gestión anterior en la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, quienes se alegraron de verlo

nuevamente como Secretario, pues tenían la confianza de que sus peticiones serían atendidas. A otros no los conocía, entre ellos el recién electo secretario general Alfonso Lozano Bernal, quien transmitió los acuerdos alcanzados en el V Congreso Nacional Ordinario del Sindicato, entre ellos:

- 1º Gestionar la libertad inmediata de los maestros que se encuentran detenidos, concretamente los profesores Othón Salazar, Encarnación Pérez Rivero y demás compañeros.
- 2º El retiro de las tropas que ocupan el Instituto Politécnico Nacional, considerando que los estudiantes de esa institución se comportan a la altura de su deber cívico.
- 3º También se solicitó la intervención del titular de la Secretaría de Educación para resolver el conflicto que confrontaron los maestros del Estado de Coahuila.<sup>201</sup>

---

<sup>200</sup> *El popular. Diario al servicio de la nación.* Año XXI, tomo XXI, n. 7369, 2 de diciembre de 1958: primera plana-5.

El encuentro dejó de inicio una buena impresión en los maestros, sin embargo, de antemano sabían que para atender este asunto era necesaria la intervención del Presidente. Por su parte, Torres Bodet transmitió dicha petición al Presidente quien le aseguró que dicho problema sería atendido pronto. “No cabe duda que aquel gesto demostró la disposición del régimen para iniciar un diálogo franco, abierto y respetuoso con los grupos disidentes e inconformes; gesto, por lo demás, congruente con la inveterada actitud de un hombre cuya vida se había caracterizado por su denodada defensa de los derechos humanos en todos los foros, tanto nacionales como internacionales”.<sup>202</sup>

Una vez en la soledad de su despacho observó que a pesar de haber pasado 12 años que lo dejó, los muebles y objetos continuaban en su lugar. Entre sus múltiples reflexiones destacó la referente a la federalización de la enseñanza por la que pugnó Vasconcelos; la que se imaginó al lograr la unificación de los profesores en 1943; y que distinta era la realidad de 1958 que era totalmente ajena a lo concebido por Vasconcelos, pues desgraciadamente se había perdido contacto con la realidad escolar. Asimismo le sobresaltó inquietudes que tendría que afrontar: “¿Cómo educar a pueblo tan ávido y tan austero, tan sumiso y tan ambicioso, tan exigente y tan tolerante, tan satisfecho de imaginar que ha llegado a ser lo que aún no es y tan anhelo de ser lo que parece, desde muchos puntos de vista, dispuesto a ser? ¿Para qué programar, si improvisar es tan fácil y, en ocasiones, tan efectivo?”.<sup>203</sup>

Las circunstancias en que asumía nuevamente la Secretaría eran totalmente diferentes, pues ahora aquellos maestros sencillos y humildes demandaban respeto a su profesión, salario y mayores servicios, pero olvidaban sus obligaciones con la sociedad. De inmediato identificó que los esfuerzos de 1944 a favor de los programas de las normales no fueron atendidos y al interior del sindicato había hostilidad entre sus dirigentes. Para ello hizo venir a los maestros de la “vieja guardia” a los que percibió indecisos y con temor a la represalias de los jóvenes. Los discursos educativos y las exhortaciones de Torres Bodet fueron objeto de burlas, lo que le generó nuevas preocupaciones:

---

<sup>201</sup> “Habla Torres Bodet ante el sindicato” *El Popular. Diario al servicio de la nación*. Año XXI, tomo XXI, n. 7371, jueves 4 de diciembre de 1958. p.2.

<sup>202</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 365.

<sup>203</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 363.

Cómo dar enseñanza primaria a los niños que no tenían aula ni profesor? ¿Cómo distribuir buenos libros de texto, gratuitos, a los que asistían ya a las escuelas? ¿Cómo aplicar la acción federal en los planteles de segunda enseñanza y de preparación de los normalistas? ¿Cómo abrir los centenares de centros de capacitación –agrícola y técnica– que requerían no sólo los adolescentes de escasos recursos económicos, sino el mejoramiento campesino y urbano, en el surco y en el taller?.<sup>204</sup>

En un ámbito complejo de agitaciones estudiantiles y magisteriales, así como de grandes deficiencias materiales y humanas se incorporó nuevamente a sus funciones educativas. Apenas habían transcurrido seis días de su gestión, como era su costumbre convocó a la prensa para presentarles un esbozo de un plan de trabajo, no sin antes reconocer el trabajo de sus predecesores que habían multiplicado los servicios, no obstante, aún continuaba el analfabetismo, un promedio de 3 y medio millones de niños continuaban fuera de las aulas, más el aumento anual de 230 mil nuevos aspirantes. Para atender a esta población infantil se requerían un promedio de 87,500 nuevos maestros.

Reconoció que el presupuesto asignado era insuficiente y exhortó al país a afrontar con valentía un plan que se desarrollaría en varios sexenios, por lo que consideró tomar en cuenta los aspectos administrativos, jurídicos, técnicos, demográficos y especialmente una coordinación más equitativa entre las diversas jerarquías de la autoridad. Al respecto señaló: “apuntaré en seguida una observación. Federalizar la enseñanza es organizarla y unificarla (dentro de las modalidades de cada disciplina y de cada ciclo) en lo esencial de su contenido y de sus propósitos nacionales; mas ni consiste en uniformarla arbitrariamente ni implica el deber de centralizar cada día más su administración”.<sup>205</sup>

Respecto a la eficacia de la educación destacó la necesidad de robustecer la estructura general, a lo que destacó: “urge 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 acertada 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”.<sup>206</sup> Por otro lado, manifestó su interés por integrar los medios audiovisuales, la radio, el cinematógrafo y la televisión. Asimismo, revisaría los avances de la lucha contra el analfabetismo, continuaría

---

<sup>204</sup> *Ibídem.* p. 368.

<sup>205</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 362.

<sup>206</sup> *Ibídem.* p. 363.

impulsando la formación de los maestros, la formación agrícola de los campesinos y la formación técnica elemental y profesional.

En condiciones totalmente diferentes del país, López Mateos invita a Torres Bodet a formar parte de su gabinete, para dirigir nuevamente la Secretaría de Educación, pues reconoció en él al hombre tenaz y con amplia experiencia en la materia, a fin de continuar en la lucha para reducir las desigualdades regionales y étnicas prevalecientes, a pesar de los diferentes intentos por aniquilarlas, sin lograr transformaciones profundas pues los problemas continuaban intactos de fondo, pues un número importante de la población aún estaba restringida para ejercer su derecho y garantía a la educación. Torres Bodet era consciente del problema, también sabía que su gestión no sería suficiente para atender semejante deficiencia del Sistema Educativo Nacional. Si bien, durante su primera gestión logró avances importantes en cuanto a formación de maestros, construcción de escuelas, éstos aún eran deficientes y la educación de baja calidad por lo que era necesario hacer un mayor esfuerzo. Creo que López Mateos no se equivocó en darle semejante responsabilidad, debido a que Torres Bodet es considerado como uno de los mejores Secretarios de Educación, que marcó línea para la acción de sus sucesores, quienes a partir de lo establecido se han ajustado a las nuevas circunstancias y demandas educativas del país.

### 3.3 EL PLAN NACIONAL DE ENSEÑANZA PRIMARIA (PLAN DE ONCE AÑOS)

La problemática educativa era gigantesca, pero López Mateos desde el inicio de su gestión, instruyó a Torres Bodet a fin de mejorar, ampliar y consolidar el Sistema Educativo Nacional, debido a que “a lo largo de los 16 grados que componen una escala educativa completa, de cada 1,000 que ingresan 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”.<sup>207</sup> A pesar de los múltiples esfuerzos desarrollados en la materia, el número de analfabetas no había decrecido y un número importante de niños se quedaba fuera de su inscripción de la educación primaria, por múltiples razones que era necesario identificar con mayor precisión para su atención, así como elaborar un plan para garantizar la educación primaria gratuita y obligatoria a la niñez mexicana, de forma coordinada entre los gobiernos federal, estatal y municipal.

---

<sup>207</sup> Secretaría de Educación Pública. *Acción Educativa del Gobierno Mexicano 1959-1960*. México, SEP, 1961. p. 31.

Para atender a dicha problemática, el Presidente le solicitó a Torres Bodet el formular un plan nacional para resolver el problema de la educación primaria a largo plazo, para ello le intercambió algunas inquietudes al respecto. Una vez analizada la situación el Presidente le comentó: “Usted lo ha dicho. Si el plan resulta excedido por la fertilidad de la población, lo revisarán nuestros sucesores. Lo que importa, ahora, es definir un programa. Y empezar a cumplirlo, tan pronto como podamos”.<sup>208</sup> En este sentido, Torres Bodet le propuso algunas acciones a desarrollar, entre ellas el integrar un equipo de trabajo especializado para ello. Al tomar en cuenta las recomendaciones López Mateos, por decreto presidencial, el 30 de diciembre de 1958, estableció la Comisión para impulsar la educación básica, la cual estaría encabezada por el Secretario de Educación Pública, Jaime Torres Bodet, cuyos miembros seleccionados son:

**Tabla 1 Miembros de la Comisión para impulsar la educación básica**

Cámara de Diputados	Dr. Antonio Castro Leal Prof. Enrique Olivares Santana
Cámara de Senadores	Prof. Caritino Maldonado Lic. Ramón Ruiz Vasconcelos
Secretaría de Gobernación	Prof. Francisco Hernández y Hernández
Secretaría de Hacienda y Crédito Público	Lic. Jenaro Hernández de la Mora
Secretaría de la Presidencia	Lic. Octavio Novaro
Secretaría de Educación Pública	Lic. Ernesto Enríquez Prof. Celerino Cano
Banco de México	Ing. Emilio Alanís Patiño
SNTE	Prof. Enrique W. Sánchez
Secretaría de Industria y Comercio	Ana María Flores
<b>Secretario General</b>	Dr. Manuel Germán Parra

Las funciones de la Comisión fueron:

- I. Estudiar un plan nacional para resolver el grave problema que representa el hecho de que, en las circunstancias actuales, un gran número de niños en edad escolar no pueda recibir la enseñanza primaria gratuita y obligatoria.
- II. Preparar los anteproyectos de las reformas que sea menester introducir en la legislación vigente para llevar a la práctica el Plan a que alude la fracción anterior.
- III. Estudiar un sistema de arbitrios que haga posible la ejecución del Plan.
- IV. Formular los anteproyectos de los actos legislativos y de ejercicio presupuestal que tiendan al fin mencionado.
- V. Presentar los anteproyectos de convenios entre los Gobiernos de los Estados y de los Municipios y el Gobierno Federal, que eventualmente requiera el desarrollo del Plan.<sup>209</sup>

<sup>208</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 381.

<sup>209</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 19.

En su discurso inaugural de los trabajos de la Comisión, el 9 de febrero de 1959, Torres Bodet, reiteró la importancia del trabajo asignado, así como sus límites, por lo que dejó claro que el plan era exclusivamente para la educación primaria, no por restar importancia a los demás niveles, sino porque en cada nivel es necesario considerar su problemática propia por separado. “No significa esto, en manera alguna, que no debamos tener presentes al reflexionar sobre los planes y los programas de enseñanza primaria- la resonancia que cualquier modificación esencial de esos programas y de esos planes tendrá, ineludiblemente, en los otros ciclos educativos”.<sup>210</sup>

En este contexto, invitó a la Comisión al análisis de la información estadística disponible en diferentes fuentes como punto de partida, pues consideró la necesidad de identificar el número de niños no inscritos nunca en la escuela, así como el porcentaje de la deserción escolar de la primaria y sus causas, tanto en la escuela urbana y rural. Asimismo, resaltó el considerar la demanda educativa a futuro, para lo cual era estudiar el ritmo de crecimiento de la población a fin de considerarlo en el Plan. Destacó que para garantizar el desarrollo del plan y no dejarlo a la deriva, “será preciso recomendar que un pequeño órgano permanente, vigile su progreso y se mantenga en contacto con los datos que la realidad mexicana le proporciona, a fin de que sugiera periódicamente las medidas oportunas para corregir los errores de apreciación en que hubiesen podido incurrir los investigadores que nos asisten”.<sup>211</sup>

Una vez desarrollada la investigación, los resultados darían la pauta para determinar los recursos humanos y materiales necesarios, así como los métodos pedagógicos recomendados para facilitar la puesta en práctica del plan. En este sentido, demandó poner atención en el fomento de la enseñanza normal; la construcción periódica de escuelas y la renovación radical de los métodos pedagógicos, de tal forma de aprovechar los medios radiofónicos y televisivos disponibles. Para llevar a cabo lo anteriormente expuesto, les refirió el estudiar la forma de ampliar los recursos disponibles a fin de hacer realidad el proyecto, por lo que reiteró la consigna antes expuesta del presidente “con la ayuda de todos los mexicanos”, ya sea con ideas, dinero o trabajo.

---

<sup>210</sup> *Ibidem.* p. 22.

<sup>211</sup> *Ibidem.* p. 23.

### 3.3.1 Análisis del problema

A principios del sexenio se era conciente de que existía un fuerte problema de cobertura de la educación primaria, pues existía información estadística educativa valiosa pero no actualizada, la cual dejaba ver de manera parcial el problema real de la educación básica. Al respecto, Torres Bodet manifestó a la Comisión la necesidad de ampliar, actualizar y perfeccionar las estadísticas dentro de un campo específico, de tal forma que pusiera al descubierto las dificultades que enfrentaban la educación básica y la población de niños de 6 a 14 años de edad y hacer un estimado de crecimiento hasta 1970.

Durante las primeras sesiones de trabajo se analizó la información estadística disponible del Séptimo Censo General de Población de 1950, la cual tenía nueve años de atraso por lo que, se le encomendó a Secretaría de Industria y Comercio el desarrollo de una investigación nacional, dirigida por técnicos y expertos del Departamento de Muestreo de dicha institución, quienes serían auxiliados por el magisterio de las escuelas federales del país.

A pesar de que la selección de la muestra se efectuó con “probabilidad proporcional al tamaño de la población” y que de hecho así se seleccionó en todos aquellos lugares en que contaba con listas y con mapas adecuados para la selección de las “muestras duplicadas de Deming”, se presentó el problema de aquellos poblados que habiendo aparecido en la muestra contaban con una población probable no mayor de 200 habitantes...Se optó por tomar “completos” dichos poblados, o sea, enumerar a cada uno de los niños de 6 a 14 años de edad que habitaran en esos pequeños núcleos de población.<sup>212</sup>

Desde el diseño de la muestra afrontó serios problemas estadísticos, de tiempo y presupuestales, por lo que fue necesario dividir la muestra en dos partes: la primera para grandes núcleos de la población y la segunda para pequeños. A los niños contemplados en la investigación se les visitó en su domicilio particular en donde se llenó un cuestionario (ver anexos) previamente formulado con sus respectivas instrucciones generales.

Fue entonces, cuando la Secretaría de Industria y Comercio puso a prueba la eficacia de sus servicios. Se escogieron lugares de condiciones económicas y sociales características, y distintas. Se distribuyeron cuestionarios y se iniciaron consultas. Según los especialistas que organizaron aquel trabajo, eran 3.098,016 los niños que no recibían educación primaria en 1959. De ellos, 838, 630 se habían dado de baja. Quedaban, como jamás inscritos, 2.259,386: 1.061, 027, por hablar otra lengua o por carecer de escuelas y

---

<sup>212</sup> Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. *Fundamento Estadístico del Plan de Once Años de Educación Primaria*. México, junio-agosto, 1959. p. 11.

profesores; 591,325, por dificultades económicas: 199,361, por falta de estímulo familiar; 113,843, por enfermedad; 266,083, por haber cumplido recientemente seis años y 27,747, por otras razones, no especificadas en los muestreos.<sup>213</sup>

Al analizar los resultados del muestreo, la comisión enfrentó el dilema de la confianza de la información, debido a que no coincidía con las cifras que les proporcionó el Departamento de Estadística Escolar, de acuerdo al número de niños inscritos en las escuelas primarias públicas y privadas, la cual se consideró más confiable. El estimado de la población fue de 7 633 455 niños en edad escolar, a la cual se le restó la matrícula tanto en el calendario tipo A como del B que sumó 4 436 561 niños inscritos en el ciclo escolar 1958-1959, lo anterior dio como resultado de 3 196 894 niños no inscritos. Con respecto a los resultados de investigación de la Secretaría de Industria y Comercio, identificó que la población de 6 a 14 años era de 7 867 689 niños (ver anexos), de los cuales 3 057 597 no estaban inscritos por diversos motivos y no necesariamente por problemas educativos.

Con base al cálculo de la población que proporcionó la Dirección General de Estadística, la Comisión se dio a la tarea de consultar la información jurídica nacional en cuanto al período que la ley le otorgaba de plazo para concluir el ciclo completo de la primaria, así como el Informe Preliminar sobre la Situación Social del Mundo, publicado por la ONU en 1956, que establecía los parámetros internacionales para estimar cubierta la necesidad social de la educación primaria. Al aplicar la fórmula propuesta por las Naciones Unidas para medir el grado de satisfacción, demandó la inscripción del 60% de la población de 5 a 14 años, la cual no sería posible poner en práctica, pues

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, faltarían 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.<sup>214</sup>

La Comisión analizó las condiciones propias del país en comparación con naciones más desarrolladas, así como el comportamiento del fenómeno de la deserción escolar en 30

---

<sup>213</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 379.

<sup>214</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 35.

generaciones, el cual continuaba siendo un entorpecimiento en el Sistema Educativo Nacional, “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 contribuye la educación primaria, origina que no concluya la primera enseñanza el 85% de los que inician”.<sup>215</sup> De manera gráfica se representa el ejemplo del comportamiento de dos generaciones en la zona urbana.

**Tabla 2 Comportamiento de dos generaciones-zona urbana**

GRADOS ESCOLARES	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	206 554	27	31
<b>TERMINARON</b>	115 696	175 703	23	30 <sup>216</sup>

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del “Plan de once años de educación primaria”. México, junio-agosto, 1959. p.317

Las cifras se elevan en las zonas rurales, pues de 100 alumnos inscritos logran concluir sus estudios solo dos, aunque la Comisión señalo la dificultad de análisis de cifras, debido a que “El gran número de niños atendidos en el campo por un solo maestro, en el 1°, 2° y 3er. grados, confunde al observador en la interpretación de las cifras de la inscripción. Además, según datos recientes, el 81% de las escuelas primarias rurales carecían, 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”.<sup>217</sup>

La combinación de problemas educativos como la falta de maestros en grados superiores en las zonas rurales, dificultó el estudio con mayor precisión de los índices de deserción escolar, por lo que la Comisión tomó de base el porcentaje de deserción escolar de las zonas urbanas para fundamentar el Plan. Resaltan algunas consecuencias de la deserción escolar, entre ellas la sobrecarga del sistema educativo con niños repetidores por la reprobación del curso o bien abandonan las aulas temporalmente, los cuales no

<sup>215</sup> *Ibidem.* p.37.

<sup>216</sup> *Ídem.*

<sup>217</sup> *Ibidem.* p. 38.

pueden contabilizarse ni atender a nuevos alumnos. Por otro lado, el aumento de la matrícula en el primer grado se desproporciona a la de los otros grados.

El régimen de carencia en que ha vivido nuestro sistema se comprueba al considerar que la población de seis años, calculada para el años 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.<sup>218</sup>

En contraste con los otros grados, en el sexto grado solo se inscribió el 10.5%, lo anterior se refleja en el cuadro siguiente:

**Tabla 3 Inscripción de alumnos 1958-1959**

GRADOS ESCOLARES	ALUMNOS INSCRITOS	POR CIENTO RESPECTO A LA INSCRIPCIÓN	
		Total	Del 1er. Grado
Sexto	201 365	4.55	10.51
Quinto	265 306	5.98	13.81
Cuarto	389 530	8.78	20.28
Tercero	661 047	14.90	34.42
Segundo	998 226	22.50	52.00
Primero	1 920 587	43.49	100.00
TOTAL			
	4 436 561	100.00	

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.318

Las cifras no tienen comparación y reflejan una situación anormal entre las inscripciones al primer grado en relación con la deserción en aumento conforme al grado escolar. En cuanto a la demanda insatisfecha, la Dirección General de Estadística proporción un estimado de 3.098,016 niños no inscritos, los cuales los dividió en dos grupos:

<sup>218</sup> *Ibidem.* p. 41.

**Tabla 4 Niños de 6 a 14 años dados de baja**

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	366, 881
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 de 6 a 14 años que no asisten por tener 6 años	884
6. Niños de 6 a 14 años que no asisten por otras causas	12,552
Niños de hasta 14 años que terminaron su escuela primaria y que no se han inscrito en posprimaria	42,595
<b>Suma</b>	<b>838,630</b>

**Tabla 5 Niños de 6 a 14 años nunca inscritos**

Niños de 6 a 14 años no inscritos por falta de escuelas, de profesores, o por hablar otra lengua	1.061,027
Niños de 6 a 14 años no inscritos por problemas económicos	591,325
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	113,843
5. Niños de 6 a 14 años no inscritos por tener 6 años	266,083
6. Niños de 6 a 14 años no inscritos por otras causas	27,747
<b>Suma</b>	<b>2.259,386"</b>

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.319

La comisión destacó las dificultades a las que se enfrentó para el manejo de las cifras, debido que no coincidieron en algunos aspectos con las estadísticas escolares, no obstante, una vez que analizaron todas las variables y descartaron las situaciones explicables del porqué de su no inscripción, la Comisión considero conveniente redondear y cuantificar en 1.700,000 de niños la justificación para el plan.

### 3.3.2 Demanda futura

Si el determinar el número de niños que justificara el desarrollo de un plan ambicioso de atención a la educación primaria fue complejo, se sumó otro aspecto más que demandó estimar a futuro el crecimiento de la población meta, la cual no podría ser atendida a corto plazo, pues se irían agregando paulatinamente un mayor número de niños conforme al cálculo de crecimiento en un lapso de once años. Por tal motivo, el plan tenía que prever mayores recursos humanos y materiales para tal obra. Los expertos sobre el crecimiento de la población, analizaron cuatro fuentes de información que tomaron en cuenta a los niños de 6 a 14 años, al 30 de junio de 1959 y de 1970, tal es el caso del IMSS, la

Dirección General de Estadística, la ONU y los expertos de la Comisión, quienes presentaron las siguientes cifras.

**Tabla 6 Estimación de crecimiento de la población de 6 a 14 años**

DEPENDENCIAS	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
<b>Expertos de la Secretaría General de la Comisión</b>	8 045 400	12 146 200

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.320

Nuevamente la Comisión enfrentó el problema de la disparidad de las cifras, por lo que decidió tomar en cuenta la que proporcionó la Dirección General de Estadística, por ser el órgano especializado del Gobierno Federal. En este sentido, en primer lugar se consideró el nivel de inscripción futura para el 1er. Grado, así como el número de niños que por falta de escuelas completas tenían que interrumpir sus estudios. Para atender de manera emergente el problema, se solicitó la construcción de aulas en el área rural a fin de ofrecer los grados complementarios (cuarto, quinto y sexto), los cuales se tendrían que ir cubriendo paulatinamente a través de un lapso de cinco años.

La Comisión a fin de aumentar la inscripción y garantizar la permanencia en las escuelas rurales que equilibrara las oportunidades educativas con las urbanas, hizo una proyección de la población escolar hasta 1970. El punto de partida fue el número de niños inscritos por grado, hecho que les permitió determinar los lugares y los grupos adicionales necesarios, inicialmente para 1960 y así sucesivamente hasta llegar a 1970. Contempló la capacidad de sobrecarga reservada a los repetidores y a los que se reinscriben, lo anterior, trajo consigo variaciones en las cifras entre 1961-1964 debido a que había que considerar a los niños que interrumpieron su formación por falta de grados escolares disponibles. En el cuadro siguiente se ilustra dicha proyección y el cómo se previó su atención hasta 1970:

**Tabla 7 Proyección de la población escolar con la evolución de los coeficientes de inscripción hasta llegar a los de funcionamiento del actual sistema urbano con el incremento tradicional de mejoría**

		1960	1961	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970
1954	(VI) 201 865											
1955	(V) 265 306	(VI) 229 454										
1956	(IV) 389 530	(V) 296 560	(VI) 256 484									
1957	(III) 661 047	(IV) 458 955	(V) 349 411	(VI) 302 193								
1958	(II) 998 226	(III) 704 393	(IV) 640 500	(V) 487 623	(VI) 421 728							
1959	(I) 1 920 587	(II) 952 611	(III) 672 205	(IV) 616 703	(V) 545 642	(VI) 456 816						
	1	(I) 2 010 588	(II) 997 552	(III) 703 706	(IV) 548 573	(V) 417 638	(VI) 375 874					
	2		(I) 1 979 409	(II) 1 009 498	(III) 732 381	(IV) 614 234	(V) 543 458	(VI) 454 988				
	3			(I) 1 991 838	(II) 1 055 674	(III) 776 817	(IV) 677 225	(V) 577 633	(VI) 438 204			
	4				(I) 2 023 563	(II) 1 133 195	(III) 849 896	(IV) 748 718	(V) 688 011	(VI) 586 833		
	5					(I) 2 184 861	(II) 1 289 067	(III) 983 183	(IV) 873 944	(V) 808 398	(VI) 742 853	
	6						(I) 2 091 039	(II) 1 296 444	(III) 1 003 699	(IV) 878 236	(V) 836 415	(VI) 794 595
	7							(I) 2 012 295	(II) 1 287 869	(III) 1 026 270	(IV) 925 656	(V) 885 410
	8								(I) 1 996 534	(II) 1 317 712	(III) 1 078 128	(IV) 998 267
	9									(I) 1 951 612	(II) 1 327 096	(III) 1 159 257
	10										(I) 1 972 113	(II) 1 341 037
	11											(I) 2 016 895
Inscripción total	<b>4 436 561</b>	<b>4 652 561</b>	<b>4 895 561</b>	<b>5 111 561</b>	<b>5 327 561</b>	<b>5 583 561</b>	<b>5 826 561</b>	<b>6 072 261</b>	<b>6 288 061</b>	<b>6 569 061</b>	<b>6 882 261</b>	<b>7 195 461</b>
Grupos escolares	...	4 000	4 500	4 000	4 000	4 740	4 500	4 550	4 000	5 200	5 800	5 800
Posibles grupos adicionales	...	...	...	500	1 000	500	510	...	1 000	...	...	51 090

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.322

A dicha proyección educativa se insertó un componente de planificación económica, en la que se debieron realizar los ajustes entre las metas de crecimiento económico y las disponibilidades para el gasto educativo. La programación pasó por una fase de manejo de cifras objetivas, a otra en donde las decisiones políticas fueron clave en la toma de decisiones del encuadre de los valores, definir el rumbo y los objetivos del plan para satisfacer la demanda insatisfecha y el crecimiento de las futuras generaciones. En este sentido, se analizó la participación de la federación y de los estados, la amplitud y costo del plan, la formación de nuevos maestros, el mejoramiento del sistema en las áreas urbanas y rurales, así como la necesidad de una mayor coordinación y las repercusiones sobre el conjunto del sistema educativo nacional.

A pesar de los diferentes cálculos desarrollados y la proyección de la demanda futura, la Comisión tenía la incertidumbre del número de niños del área rural a reinscribirse y la evolución de los coeficientes de inscripción, los cuales no se podría apreciar hasta la puesta en marcha del plan, el cual se describe con mayor precisión a continuación:

### 3.3.3 Ejes rectores del Plan de Once Años

Identificado el problema, la Comisión puso mayor énfasis en la deserción escolar especialmente en las zonas rurales, identificadas con más problemas económicos: “La deserción escolar alcanza una cifra elevadísima en México: un 85%, que promedia niveles de más de 95% en los medios rurales y de un 70% en los centros urbanos. De cada 100 niños solamente 15 ingresan a la escuela o llegan al sexto grado. Ante esta situación: ¿Qué podía hacer la Comisión? ¿Recargar innecesariamente el costo del plan, considerando la formación de profesores y la construcción de aulas para que todos los niños que no puedan asistir a la escuela por causas extraescolares?”<sup>219</sup>

La búsqueda de respuestas, le permitió a la Comisión determinar algunos aspectos básicos a considerar en el Plan de Once Años, denominado así porque su duración estaba contemplada de 1958 a 1970, el cual pretendía brindar educación primaria a nivel nacional homogénea, para ello tomó de base el análisis de algunos aspectos fundamentales, entre ellos:

---

<sup>219</sup> H. Cámara de Diputados. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos*. Año III. Período Ordinario, XLV. Legislatura, Tomo I, No. 11, jueves 3 de octubre de 1963. p. 5.

GRUPOS URBANOS Y RURALES. La revisión estadística escolar de períodos escolares anteriores, le dio la pauta a la comisión para definir que el número promedio a inscribir en el primer grado era de 54 alumnos y en los siguientes grados un promedio de 47 alumnos por maestro. La Comisión destacó el esfuerzo requerido para elevar la matrícula pues después de 40 años de haber sido creada la Secretaría de Educación “se hallaban inscritos en todos los planteles del país 4 millones 436 mil 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 millones 195 mil. Si se recuerda que los alumnos matriculados en las escuelas primarias federales son actualmente 2 millones 473 mil 599 y se compara esa cantidad con el aumento previsto (2 millones 758 mil 439) se comprenderá la magnitud de la obra a afrontar”.<sup>220</sup> En el área rural, el equipo de trabajo enfrentó la dificultad para precisar los grupos debido a que había un número importante de escuelas no completas y se vivía un éxodo de la población del campo a las ciudades. Ante estas circunstancias se hizo un estimado anual, de tal forma de designar gastos de instalación de nuevos grupos.

**Tabla 8 Nuevos grupos escolares**

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
<b>TOTALES</b>	<b>51 090</b>	<b>23 650</b>	<b>27 440</b>

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Acción Educativa del Gobierno Mexicano. 1959-1960. México, SEP, 1961. p.54

En la práctica la distribución real de los grupos estaría de acuerdo a la demanda y bajo la responsabilidad de la SEP, por lo que era importante tener un estimado con la finalidad de establecer un cálculo de los gastos de apertura. De acuerdo a los cálculos para 1970 se abrirían 1800 grupos más, de los cuales 1,200 estarían en las zonas urbanas y 600 en las zonas rurales, en donde se pretendía que las escuelas multigrado o incompletas, contarán

<sup>220</sup> Secretaría de Educación Pública. *Obra educativa en el sexenio 1958-1964*. p. 33.

con maestros suficientes para atender todos los grados escolares con grupos separados, para ello de forma paralela se tenía que trabajar en la formación del magisterio.

**DOTACIÓN DE AULAS.** El Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), consideró que el costo de construcción de un aula urbana, incluyendo la parte proporcional de los servicios es similar a la edificación de una rural que contempla casa amueblada para el maestro. A diferencia de las aulas rurales, las urbanas cubrirían doble turno. De acuerdo al reporte del Departamento de Conservación de Edificios de la SEP, destaca que la infraestructura física de 36,735 aulas rurales y 15,238 casas para el maestro presentaban deterioros de estructura y requerían obras para rehabilitar los servicios sanitarios, dar mantenimiento y reparación en las instalaciones en general, así como dotarlas de mobiliario y equipo necesario. Otras 18,751 escuelas rurales carecían de la casa del maestro lo que demandó su construcción de acuerdo a las especificaciones del CAPFCE. En cuanto a las escuelas urbanas y semiurbanas federales se encontraron en mejores condiciones, aunque unas 2,518 requerían reparaciones especialmente en los sanitarios y dotarlas de mobiliario y equipo.



**Ilustración II, Supervisión de Torres Bodet del traslado de escuelas/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

Para hacer frente a la construcción de nuevas aulas durante los once años, se diseñó un modelo de aula-casa rural prefabricada, la cual sería posible adaptarla y transportarla a diversas zonas de la República, además de proporcionarles el mobiliario y material didáctico, especialmente en las zonas rurales para las que se consideró el envío de maestros para atender los seis grados de acuerdo al plan de estudios de la primaria.

El programa indica que, en once años, convendría destinar la suma de 960 millones 400 mil pesos a la construcción de aulas rurales, con residencia para el maestro y 410 millones 788 mil pesos 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 los educandos.<sup>221</sup>

Para llevar a cabo este proyecto se requirió continuidad y flexibilidad por parte de los expertos para corregirlo y perfeccionarlo paulatinamente, pues el plan contempló dos metas: el aumento de inscripciones al primer grado que por primera vez acudirán a la escuela y la creación de los otros grados, que carecían en la mayoría de las escuelas rurales. Las obras materiales, la formación de los maestros y las proyecciones para la atención de la población en edad de la educación básica, eran importantes, pero también lo era los aspectos referentes a la metodología y a los planes y programas de estudio. Si bien la Comisión no tuvo tiempo de entrar de lleno a este apartado, no dejó de reconocer su prioridad y su beneplácito ante el trabajo que empezó a desarrollar el Consejo Nacional Técnico de la Educación, para analizar la problemática pedagógica que se desarrollaba al respecto.

FORMACIÓN DE MAESTROS. Otro aspecto importante a considerar fue la necesidad de formar a un mayor número de maestros, de tal forma de asegurar la calidad de la enseñanza de los niños de primaria, pues no es lo mismo convocar a la sociedad para alfabetizar a las personas adultas, que el fortalecer un sistema de educación escolar. Se reiteró que sería un grave error el contratar a maestros improvisados, por lo que la comisión consideró atender tres aspectos fundamentales: la creación de cuatro centros regionales de enseñanza normal; robustecer las normales existentes y la ampliación de los servicios del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. La Comisión estaba convencida que la inversión que se lograra establecer daría frutos culturales en la población. En este sentido, la proyección estimada de apertura de nuevos grupos y la construcción de aulas, llevó necesariamente a la Comisión a considerar la necesidad de incorporar nuevos maestros anualmente al Sistema Educativo Nacional, además de sustituir las bajas por enfermedad, muerte, jubilación o renuncia. El cálculo general se presentó de acuerdo al cuadro siguiente:

---

<sup>221</sup> *Ibidem.* p. 32

**Tabla 9 Requerimiento anual de maestros**

<b>AÑOS</b>	<b>TOTAL ANUAL</b>	<b>NUEVAS PLAZAS</b>	<b>PARA REPOSICIÓN DE BAJAS</b>
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	5 900	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
<b>TOTALES</b>	<b>67 290</b>	<b>51 090</b>	<b>15 700</b>

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Acción Educativa del Gobierno Mexicano. 1959-1960. México, SEP, 1961. p.55

Tal exigencia demandó el estudio del sistema de enseñanza normal, a fin de tener un estimado de los maestros que cubrirían las plazas demandadas, por lo que de la Escuela Nacional de Maestros egresarían 1500; de las 28 escuelas normales rurales 1,000; de las 3 escuelas normales federales urbanas foráneas 250 y las 3 escuelas normales federalizadas 250, el cálculo total anual de los egresados era de 3000 maestros, sin considerar a las Escuelas Normales Estatales a las que era necesario ampliar la partida presupuestal para subsidiar algunas de ellas, las cuales aportarían un promedio de 450 maestros anuales. Con respecto, a las escuelas particulares con reconocimiento oficial y las normales por cooperación, estarían aportando un número más modesto de egresados. Al tomar en cuenta todas las posibilidades de formación de maestros durante el plan de los once años, aún seguía existiendo un déficit importante que limitaría su ejecución.

Si bien el subsidio para las escuelas normales no federales era una posibilidad para aumentar el número de maestros, por otro lado, el Departamento de Conservación de Edificios de la SEP, presentó la iniciativa para ampliar y rehabilitar las normales federales de acuerdo a las especificaciones técnicas propias de cada plantel. Asimismo, se destacó la construcción de tres Centros Normales Regionales, los cuales contemplaban un sistema de becas de \$200.00 pesos mensuales, durante 10 meses por los tres años de formación. La condición fue el prestar sus servicios por no menos de tres años en las zonas que la Secretaría definiera, cuyo beneficio sería el sueldo de un maestro titulado.

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 comprometían a seguir los estudios que llevan a cabo los maestros sin título de acuerdo a las normas y los sistemas del Instituto Federal de Capacitación. Este procedimiento dejará de practicarse cuando las autoridades estén en aptitud de contar, anualmente, con los maestros titulados que el programa requiere.<sup>222</sup>

Lo anterior se resumió en el siguiente cuadro:

**Tabla 10 Total de maestros requerimiento**

Años	Titulados		Sin título		Total
	Escuelas Normales Oficiales	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	6240
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
<b>1970</b>	4 400	500	450	2 000	7 350

Fuente: Secretaría de Educación Pública. Acción Educativa del Gobierno Mexicano. 1959-1960. México, SEP, 1961. p.58

El tema de la formación de los maestros fue eje fundamental del plan de once años, debido a que sin ellos el plan no se lograría concretar. En este sentido, la Comisión recomendó el establecer una coordinada administración educativa en todo el país, pero destacó que la problemática del magisterio no era únicamente del déficit de maestros, sino de calidad, pues ante la explosión demográfica de la población se habían integrado a las filas del magisterio un número importante de personas que carecían de la preparación necesaria para ejercer la docencia, entre ellos había quien sólo tenía la educación primaria o secundaria, hecho que retaba a las autoridades para brindar capacitación y formación de aquellos que ejercían empíricamente el magisterio. En este sentido, fue necesario prever la construcción de auditorios, pequeños teatros, centros de reunión, bibliotecas e instalaciones deportivas, aunadas a la modernización de los métodos de enseñanza, el impulso a la investigación educativa y la estadística escolar. Dicha acciones enfocadas a

<sup>222</sup> *Ibidem.* p. 31.

remediar las deficiencias consideradas por los expertos, enfocadas a satisfacer los requerimientos de un programa en pro de la calidad y la eficacia, sin embargo, los espacios de reflexión quedaron relegados a un segundo plano, y el maestro continuó siendo un mero ejecutor y no protagonista de su proceso de formación.

Si bien el Plan de los Once años, enfocó su atención a la formación del magisterio y alcanzó avances significativos en la expansión de la cobertura, las estrategias gubernamentales de los gobiernos posteriores a favor de la formación de los maestros, sin que hayan logrado cambios trascendentes en la materia, ya que actualmente prevalece en la agenda y el discurso de las autoridades educativas, el tema de la formación de los docentes que enfrentan nuevos desafíos propios de la docencia en circunstancias no menos complejas de la década de los sesenta. La iniciativa de Torres Bodet por impulsar la formación docente es digna de reconocimiento, ya que llamó la atención de los docentes para tener en cuenta los aspectos académicos, de la población en edad escolar y en el perímetro de la escuela.

FINANCIAMIENTO. Aspecto determinante para el desarrollo del Plan de los once años fue lo referente al cálculo de costos y determinar las fuentes de financiamiento, de tal forma de garantizar la eficiencia de las acciones a emprender, precisar tiempos, analizar alternativas de distribución, entre otros aspectos. Los costos estimados para el desarrollo del Plan contempló la rehabilitación de aulas, instalación o construcción de escuelas públicas en las áreas urbanas y rurales, con espacios pedagógicos funcionales, la casa del maestro rural en servicio amueblada con los enseres básicos, con sus respectivos servicios comunes como los sanitarios, espacios apropiados para la administración y dirección. Asimismo, se previó la dotación y reparación de muebles escolares, material didáctico y limpieza. En cuanto a los recursos humanos, se dispuso de una partida presupuestal para las remuneraciones para sueldos y sobresueldos, tanto de maestros rurales y urbanos, directores, conserjes y mozos. El costo total de dicho cálculo fue fundamental como soporte para la toma de decisiones, el cual se destinó conforme al cuadro siguiente.

Tabla 11 Conclusiones derivadas de la proyección-Millares de niños

Años	AULAS Y GRUPOS RURALES			AULAS Y GRUPOS URBANOS			TOTAL	
	Construcciones	FUNCIONAMIENTO		Construcciones	Instalaciones	FUNCIONAMIENTO		
	Instalaciones	Remuneraciones	Material Didáctico y de Limpieza			Remuneraciones		Material Didáctico y de Limpieza
1960	70 000 000	32 080 000	...	...	...	...	...	
1961	105 000 000	80 200 000	1 909 720	35 000 000	4 000 000	32 080 000	1 909 720	175 069 720
1962	70 000 000	112 280 000	4 774 300	26 250 000	3 000 000	56 140 000	3 342 010	275 841 730
1963	70 000 000	144 360 000	6 684 020	35 000 000	4 000 000	88 220 000	5 251 730	319 526 030
1964	95 900 000	188 309 600	8 593 740	35 000 000	4 000 000	120 300 000	7 161 450	387 505 470
1965	105 000 000	236 429 600	11 210 056	35 000 000	4 000 000	152 380 000	9 071 170	493 254 510
1966	105 000 000	284 549 600	14 074 636	26 250 000	3 000 000	176 440 000	10 503 460	568 833 116
1967	70 000 000	316 629 600	16 939 216	27 125 000	3 100 000	201 302 000	11 983 493	647 134 729
1968	87 500 000	356 729 600	18 848 936	35 000 000	4 000 000	233 382 000	13 893 213	689 844 029
1969	91 000 000	398 433 600	21 236 086	47 250 000	5 400 000	276 690 000	16 471 335	808 889 871
1970	91 000 000	440 137 600	23 718 722	56 000 000	6 400 000	828 018 000	19 526 887	920 614 573
				56 000 000	6 500 000	379 346 000	22 582 439	1 019 184 761
<b>SUMA</b>	<b>960 400 000</b>	<b>2 590 139 200</b>	<b>127 989 432</b>	<b>413 875 000</b>	<b>47 300 000</b>	<b>2 044 298 000</b>	<b>121 696 907</b>	<b>6 305 698 539</b>
Reparación de inmuebles y equipos								715 896 000
Dotación de materiales para servicios comunes (dirección, secretaría, auditorio, biblioteca, en las grandes escuelas urbanas que agruparon diez o más aulas); además de incremento de servicios administrativos y de supervisión								248 405 461
<b>TOTAL</b>								<b>\$7 270 000 000</b>

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.322

En este mismo rubro, se previó la rehabilitación y ampliación de las escuelas normales en servicio, así como la construcción de cuatro Centros Normales Regionales, cuyo costo por plantel se calculó en \$4.500,000.00, de los cuales tres se construyeron durante la gestión educativa de Torres Bodet. Además de los costos de construcción se destinaron recursos para la contratación de personal para garantizar su funcionamiento y un número importante de becas.

Por otro lado, al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio se le destinó presupuesto para la editorial del Instituto, de manera especial para la impresión de materiales, la adquisición de equipos audiovisuales y sueldos del personal. El costo total de este rubro se calculó conforme a lo siguiente:

**Tabla 12 Costo total del Plan de Once Años**

AÑOS	INSTALACIÓN NUEVOS GRUPOS	REHABILITACIÓN AULAS EXISTENTES	REPARACIÓN Y AMPLIACIÓN NORMALES	NUEVAS NORMALES REGIONALES	INSTITUTOS DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO	TOTAL
1960-1964	1 651 197	390 500	78 250	70 560	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	359 100	135 250	179 500	477 290	7 956 838
Reparación de inmuebles y equipos de los nuevos grupos						\$715 896
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						<u>248 405</u>
<b>TOTAL</b>						<b>\$8 921 139</b>

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.327

La estimación del presupuesto se llevó a cabo con base en los sueldos y precios de la época, los cuales requerirían un incremento proporcional cada año y hacer los ajustes pertinentes de acuerdo al presupuesto designado a la SEP. Por lo anterior, la Comisión no consideró el gasto público como única fuente de financiación aunque sí la más importante. Examinó otras posibilidades de adquisición de fondos, entre ellas consideró un aumento anual del presupuesto de la SEP, aprovechar las economías caídas por sueldos, sobresueldos y plazas congeladas. Asimismo, demandó el definir la contribución de los Estados y Municipios de acuerdo a bases prácticas y equitativas de colaboración, el promover la contribución patronal para el sostenimiento y establecimiento de escuelas elementales, a cuyas empresas se les daría un tratamiento general para invitarlas a colaborar en esta tarea, facilitar el establecimiento y expansión de las escuelas

particulares a partir de brindarles las facilidades de crédito de la banca privada y estimular la cooperación privada.

LA PARTICIPACIÓN DE LA FEDERACIÓN Y LOS ESTADOS. En el informe de la comisión, Torres Bodet les manifestó sus inquietudes para fijar la participación de los estados sin atentar contra su economía, de tal forma de proyectar un plan de expansión en todas las entidades federativas, pues era conciente de las desigualdades financieras que se reflejaría en su poca eficacia.

La comparación de las estadísticas del sistema federal (58 mil 582 maestros y 2 millones 473 mil 599 alumnos inscritos en las escuelas primarias) con las de los diversos sistemas estatales y municipales (30 mil 513 maestros y 1 millón 595 mil 933 alumnos) esclarece que, si consideramos el número de 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 19.53% por las escuelas particulares (10 mil 487 maestros y 367 mil 29 alumnos).<sup>223</sup>

Para atender esta situación, le sugirió a López Mateos que el Congreso de la Unión designará una comisión especial para analizar por separado a cada entidad federativa, con la finalidad de fijar responsabilidades con mayor conocimiento de causa. Dicha propuesta no fue tomada en cuenta, aunque por otro lado, se propuso el promover la colaboración privada, para que la federación no absorbiera el gasto total, debido a que la inversión económica era fuerte, hecho que llevó a la Comisión a considerar la necesidad de establecer un programa para desarrollarse en once años, pues:

Además del presupuesto de que normalmente dispone la Secretaría de Educación Pública, en el cual hay que considerar un aumento de 18% que año tras año ha venido registrándose y que deberá mantenerse en los años futuros, el plan tiene un costo total, en los próximos once años, de 4,800.000.000 (cuatro mil ochocientos millones). Este gasto significa, en el Presupuesto de Egreso, en la parte correspondiente a la educación primaria y a la preparación de maestros, un aumento anual de 135 millones de pesos, calculados a los costos actuales de las obras y los servicios.<sup>224</sup>

A pesar de la distribución del costo en más de una década, la demanda de una contribución extraordinaria era real y sujeta al alza de los precios. Aunque la Secretaría de Hacienda y Crédito Público buscaría alternativas para cubrirlo, la comisión contempló la participación de otros sectores, por lo que varias organizaciones sindicales prometieron donar cada año, un día de sueldo de todos sus miembros.

---

<sup>223</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* pp. 29-30.

<sup>224</sup> H. Cámara de Diputados. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos.* p. 6.

MEDIDAS LEGISLATIVAS. Para desarrollar el plan la Comisión estudio las medidas legislativas pertinentes para ser sometidas a consideración al Congreso de la Unión, de tal forma que conformase una comisión especial en colaboración con las Secretarías de Hacienda y de Educación, para establecer las bases prácticas y equitativas de las aportaciones económicas de acuerdo a las características propias de cada entidad federativa y municipal. Con respecto a la contratación de maestros egresados también emitió los lineamientos para la adquisición de plazas, conforme a las modificaciones de la Ley Orgánica de la Educación.

Una vez analizadas toda la información disponible y ante la dificultad de formular un plan general que integrara todo el sistema educativo, se delimitó para atender el problema de la educación primaria. Ocho duró el proceso de investigación e integración del proyecto, el cual, el 27 de Octubre de 1959, el Secretario de Educación Pública lo presentó el documento denominado “Plan para el Mejoramiento de la Educación Primaria en México”, al Presidente López Mateos, con la finalidad de garantizar que en un período de once años, todos los niños entre los 6 y los 14 años cursaran la enseñanza elemental, sin el pretexto de falta de aulas, de grados escolares, de maestros o por cualquiera otra razón de orden escolar. Ante los posibles problemas que pudieran surgir en cuanto a la población beneficiada, Torres Bodet consideró encomendar a un grupo pequeño el monitoreo permanente de su progreso para no alejarse de la realidad y sugerir periódicamente medidas correctivas, pues la investigación se propuso poner en claro el volumen de la demanda efectiva de la educación primaria y su posible incremento a futuro.

El ejercicio de planeación para atender el problema de la educación primaria, es digno de reconocimiento, especialmente el desarrollado por la Comisión para justificar las acciones a desarrollar en un etapa en pleno desarrollo del Sistema Educativo Nacional, en el que sin duda, hubo diferencias y sacrificios importantes en materia económica, en pro de la educación básica, hecho que quedó de manifiesto en la negociación y la búsqueda de alternativas de las diferentes instancias federales para hacer posible un proyecto tan ambicioso, aunque con mayor impulso durante la gestión de López Mateos. Es importante señalar que se identifica que el enfoque que prevaleció sobre la calidad fue la cobertura, no porque Torres Bodet no le apostara a ella, pues desde el plan consideró aspectos clave para impulsarla, tal es el caso de la construcción y mobiliario de las escuelas, así como la formación de los maestros, entre otros aspectos que trabajó paralelamente otras

comisiones al plan, pero para ello se tenía que sensibilizar a los maestros de esta urgente necesidad, pero era conciente de las dificultades del magisterio.

Desde la visión de Torres Bodet, la calidad no estaba basada en la cantidad de información a memorizar, sino más bien en dotar al alumnos de los conocimientos y habilidades que le permitieran pleno desarrollo a nivel personal y comunitario, pero tenía presente que su gestión al frente de la Secretaría era por un tiempo muy limitado para hacer mayores ajustes de fondo de los que de forma paralela se estaban llevando a cabo. Si bien los resultados eran satisfactorios en las zonas urbanas, en las rurales los resultados no eran tan favorables pues persistían dificultades importantes en este sector para acceder a la educación básica y mucho menos de calidad, hecho que incrementaría los altos índices de alfabetización en el país.

### 3.3.4 Acciones desarrolladas del Plan de Once Años

Concluida la fase de planeación del Plan de los Once Años, Torres Bodet le presentó el proyecto al Presidente, quien en un inicio consideró que la propuesta era imposible de llevar a cabo, sin embargo, Torres Bodet le expuso las diferentes estrategias y el cálculo aproximado del financiamiento para dicha obra, la cual sería posible concluir en el tiempo dispuesto y coordinadas las acciones por personal especializado de la Secretaría, siempre y cuando se dispusiera de fondos económicos. Durante cuatro semanas, López Mateos analizó junto con el Secretario de Hacienda y Crédito Público las posibilidades para hacer los ajustes económicos necesarios, de tal forma de llevar a cabo el proyecto. Estudiados todos los escenarios, el Presidente autorizó el proyecto y lo envió a la Cámara de Diputados para su aprobación.

#### Presentación de Plan al SNTE

López Mateos consideró que la fecha indicada para darlo a conocer, sería el 1º de diciembre de 1959, fecha en que se reuniría el magisterio, al inaugurar el XI Consejo Nacional ordinario del SNTE, celebrado en el Teatro Plaza, en la Ciudad de Querétaro.

He elegido este momento para hacer una declaración que considero de trascendencia: el primero de enero próximo comenzaremos a aplicar, en su parte más costosa y más importante, el plan nacional de expansión y mejoramiento de la enseñanza primaria que me fue sometido el 27 de octubre último. Por razones presupuestales, lamentamos tener que diferir para una ocasión económicamente más propicia todo lo concerniente al mejoramiento material 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. Sin embargo, principiaremos a ejecutar desde luego las medidas encaminadas a la expansión el sistema, edificando las 3,000 aulas propuestas 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 imprescindible para la formación de los nuevos maestros.<sup>225</sup>

López Mateos les compartió las dificultades identificadas de recursos humanos y les reiteró el compromiso urgente e inaplazable de la educación de los niños, por lo que solicitó al SNTE doblar esfuerzos para cumplir con su cometido y elevar la calidad, la cual era preciso contar con la voluntad ética y profesional de los maestros para atender a las poblaciones rurales y urbanas del país. Por su parte, Torres Bodet en el mismo evento destacó algunos obstáculos que limitan el desarrollo de México, entre ellos la ignorancia, la insalubridad, la falta de recursos y el analfabetismo. Al respecto describió lo siguiente:

Según el informe de la comisión a que acabo de referirme, -de cada mil niños que logran poner el pie en el primer peldaño de la primaria, sólo uno llega al último grado de la profesional- y sólo 59 ingresan en un establecimiento de segunda enseñanza. Pero hay proporciones todavía más lamentables. En efecto, de cada mil niños que figuran en la lista del primer grado de las escuelas rurales del país, sólo 22 obtienen un certificado de educación primaria. Los 978 restantes desertan antes del sexto año; muchos otros porque en su mayoría, es decir, en un 81%, nuestras escuelas rurales no son todavía escuelas completas.<sup>226</sup>

Esta situación deplorable impide la consolidación de una estructura agrícola, industrial y comercial que demanda la economía de México, cuyos beneficios se vieron reflejados en la población en general. No obstante, reconoció avances importantes en el aumento de la matrícula escolar, pero no por ello se debe conformar con términos cuantitativos sino cualitativos, reflejados en cantidad y calidad. Para lograr lo anterior, insistió en la urgencia de profesionalizar a los profesores y anunció un plan de mejoramiento magisterial, el cual consideró la ampliación de los servicios de salud para sus familiares, la apertura de guarderías y el aumento de sueldos conforme la antigüedad. Conciente de las necesidades materiales de los profesionales de la educación, el Secretario de Educación destacó un aspecto clave:

---

<sup>225</sup> Adolfo López Mateos. *Pensamiento en Acción*. Tomo I. pp. 144-145.

<sup>226</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 37.

Su verdadera eficacia está en proporción con la voluntad, el saber y el desprendimiento del hombre que los emplea. De ahí la urgencia de pensar en la formación del hombre que usará de esas aulas, que escribirá en esos pizarrones y que hará leer esos libros a sus discípulos. Millares de construcciones son necesarias, pero la construcción esencial es la del maestro. Y en la calidad del maestro estamos interesados, ustedes como educadores, nosotros como administradores de la enseñanza pública y todos los ciudadanos como depositarios del legado histórico nacional.<sup>227</sup>



Ilustración III, Encuentro de Torres Bodet con el Sindicato/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

Por lo anterior, exhortó al Sindicato a doblar esfuerzos para poner por encima de cualquier otra preocupación su labor educativa y así elevar el nivel educativo y cultural de México. Una vez dado a conocer el proyecto, se empezó a trabajar en la construcción de 1729 aulas prefabricadas y la cancelación por parte de López Mateos de todas las comisiones, para que se reintegraran al servicio más de 3 mil maestros. Se identificó el aumento de la matrícula

de los niños inscritos a la primaria, se incrementó el número de plazas docentes y se ampliaron las posibilidades de formación de maestros, entre otros aspectos.

Logró resultados altamente satisfactorios; 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 los planteles de enseñanza primaria subió a 37 mil 576, de los cuales 23 mil 596 son federales, 11 mil 147 estatales y 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 757 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<sup>228</sup>

<sup>227</sup> *Ibidem.* p. 40.

<sup>228</sup> *Ibidem.* p. 41.

A pesar de que los avances eran significativos, se tomaron con cautela debido a que sabían que las cifras iniciales eran dudosas, especialmente con la demanda a futuro. Ante la necesidad de ajuste, expansión y mejoramiento de la enseñanza primaria, de acuerdo con las condiciones geográficas, económicas y demográficas de cada región, la SEP dispuso la organización de una comisión estatal y subcomisiones regionales para elaborar un plan regional, para la expansión y mejoramiento de la educación primaria. La comisión dejó claro desde el inicio que el desarrollo del plan requeriría orden, para coordinar adecuadamente el trabajo de los demás, para cumplir en tiempo y espacio el propósito para adaptarlo a dos realidades: la progresión de la población y la reducción de las deserciones.

Si bien el reto era ambicioso, tanto López Mateos como Torres Bodet no ignoraron que tenía que enfrentar una serie limitantes entre ellas el tiempo, por lo que fue necesario visualizar el plan en casi dos sexenios en que sería posible evaluar sus resultados, sin embargo, al finalizar la gestión se hizo un balance que resultó favorable en números absolutos, empezando porque el gobierno había asignado el porcentaje más elevado del presupuesto federal, lo que impactó en el incremento de la matrícula de educación primaria y la construcción de escuelas en servicio con un promedio de 24,000 aulas, que abrían la posibilidad de empleo para el mismo número de maestros, hecho que contrarrestó los niveles de analfabetismo que para 1964 decreció el 27.8% de los niños mayores de seis años.

La Comisión proyectó un número determinado de alumnos por profesor, sin embargo, el muestreo permitió ver la realidad de muchas poblaciones pequeñas que difícilmente se podrían atender conforme lo planeado, hecho que obligó a pensar en otra estrategia para las zonas rurales, entre ellas, la atención escolar a niños de las comunidades circunvecinas. Torres Bodet definió que en caso de que estas comunidades que les fuera imposible acudir a la escuela cercana, tendría que aceptar a un promedio inferior al establecido, pero aclaró que sería un proceso más lento, para lo que inició con algunas misiones culturales motorizadas. A pesar de las dificultades para contar con recursos que a todas luces resultaban insuficientes, reconoció que el esfuerzo no tenía precedentes para atender con propósitos bien definidos a la educación primaria.

El Plan de Once Años continuó su marcha, aunque no con el mismo vigor, bajo la administración de Gustavo Díaz Ordaz, pues el presupuesto y las acciones disminuyeron significativamente, lo que hacía imposible alcanzar las metas establecidas para 1970, aunado a ello la explosión demográfica sobrepasó todos los cálculos y la meta se hizo cada vez más lejana. No obstante, el Sistema Educativo Nacional logró entrar en una dinámica de expansión continua, debido al considerable aumento de la matrícula de las escuelas primarias, lo que impactó a los demás niveles educativos que empezaron a tener mayor demanda, especialmente el área urbana. Así poco a poco se ampliaron las oportunidades educativas en todo el país, al grado de pugnar por hacer obligatoria la enseñanza secundaria y visualizar a futuro la consigna de otra reforma constitucional para exigir a todos los mexicanos la educación media superior, o acceder a otras opciones para la formación de técnicos y especialistas que requiere el desarrollo económico del país. Es por ello, que en la década de los años setenta, México logró una notable expansión del sistema educativo nacional para integrarse, con paso firme, a un mundo en constante proceso de modernización que trajo consigo otros múltiples problemas que a la fecha no se han podido atender con mayor eficiencia.

### 3.3.5 El Plan visto desde el extranjero

El Plan de Once Años fue una buena iniciativa para atender la demanda de la educación primaria, sin embargo, sus críticos consideran que se creó un tipo de educación laxa, uniforme, que excluía particularidades del medio rural y que no respondía adecuadamente a la realidad de las distintas regiones del país. Torres Bodet era consciente de que el Plan tenía errores, pero también aceptó que el llevarlo a la práctica fue un acierto. El impacto del Plan de los Once años se vio reflejado en acciones concretas a nivel nacional, las cuales traspasaron las fronteras y fueron analizadas por organismos internacionales, quienes voltearon a ver lo que hacía México en materia educativa.

Más que por lo maestros, el esfuerzo constructivo del régimen fue apreciado por lo técnicos extranjeros. La exposición trienal de arquitectura, efectuada en Milán en 1960, otorgó un *Gran Premio* al CAPFCE en reconocimiento del aula-casa prefabricada. Y, mediante el convenio firmado en 1963, la UNESCO decidió crear en México un Centro Regional de Construcciones Escolares para la América Latina, conforme a las intenciones que expuse —en Bogotá— durante la Tercera Reunión Interamericana de Ministros de Educación.<sup>229</sup>

---

<sup>229</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 375.

Si bien el reconocimiento internacional era un aliciente para el gobierno mexicano, Torres Bodet no se dejó deslumbrar pues era consciente que enfrentaba un grave problema de infraestructura, rezago y de formación de maestros que no necesariamente se resolvía con dinero, pues de tras de ello había otras deficiencias que era necesario identificar con mayor claridad. Por su parte, en cada informe de gobierno de López Mateos notificaba las metas alcanzadas y las dificultades que estaban surgiendo durante la puesta en marcha, entre las que destaca el rezago de algunos gobiernos estatales que eludían su responsabilidad educativa.

### 3.3.6 Reorganización de la educación primaria

Para la puesta en marcha el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Extensión de la Educación Primaria en el país, López Mateos en su calidad del presidente, dictó un Acuerdo para modernizar y coordinar con éxito el plan de once años, el cual entro en vigor el 1º de diciembre de 1960, en el que se estableció la reestructuración del sistema federal de la educación primaria, la cual quedo de la siguiente manera:

- a) Una oficina de coordinación general de educación preescolar y primaria.
- b) Una oficina de supervisión general de educación primaria.
- c) Tres departamentos técnicos de educación preescolar y primaria.
- d) Una dirección general de educación primaria en los estados y territorios.
- e) Cuatro direcciones de educación primaria en el Distrito Federal.

Dicho acuerdo, también definió que sería la SEP la encargada de operativizar la reestructuración y, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, establecería las reformas pertinentes en el instructivo para la formulación del presupuesto y la creación de plazas. Todo lo anterior, con la finalidad de agilizar todos los aspectos considerados en el plan de once años. El plan presentado para la enseñanza primaria no podría ser motivo para desatender a los otros ciclos educativos, pues entre más egresados de la primaria se requerirá mayor intervención oficial para ofrecer alternativas para continuar estudiando, pues México en esa época requería de agricultores, obreros calificados, profesionistas, investigadores y técnicos para elevar el nivel de vida de la población e impulsar el desarrollo del país.

### 3.4 LA REFORMA A LOS PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

Al aprobar el Plan de Once Años para la expansión de la educación trajo consigo el reto de elevar la calidad de la enseñanza en todos los niveles educativos, especialmente de la primaria, pues la comisión identificó serios problemas curriculares para atender a las necesidades propias de la época, por lo que Torres Bodet, recurrió al Consejo Nacional Técnico de la Educación (CONALTE), a quien el Presidente Adolfo Ruiz Cortines, a través del Reglamento del Consejo, el 12 de junio de 1957, le atribuyó las siguientes funciones:

- I. Estudiar o proyectar los planes, programas de estudio y métodos de enseñanza, comunes para toda la República, para la educación primaria, secundaria o normal y la de cualquier tipo o grado que se imparta especialmente a obreros y campesinos.
- II. Los planes, programas y métodos de enseñanza para los tipos de educación a que se refiere la fracción anterior, serán iguales para toda la República sin perjuicio de que los mismos se elaboren con la elasticidad conveniente que permita adaptarlos a las características y necesidades regionales;
- III. Estudiar y proyectar planes, programas de estudio y métodos de enseñanza para los otros tipos de educación, con un mínimo de exigencia en toda la República, para aplicarse exclusivamente en los establecimientos escolares que dependan de la Federación, bien sea en el Distrito y Territorios Federales o en cualquier parte del territorio nacional;
- IV. Estudiar la organización y administración de los distintos tipos de enseñanza a que se refieren las fracciones anteriores, los sistemas de estimación de resultados de la labor educativa, el perfeccionamiento técnico profesional del magisterio, los calendarios escolares, los libros de texto, las bases para la calificación y promoción de alumnos y demás problemas generales de orden técnico de la educación;
- V. Proyectar la coordinación de la labor técnica de las distintas dependencias de la Secretaría de Educación y la de ésta con las entidades federativas;<sup>230</sup>

Si bien el CONALTE era un Consejo Nacional creado con la anterior gestión, Torres Bodet reconoció la importancia de dicho organismo para orientar las directrices del proyecto de nación en materia educativa acorde a las necesidades de la sociedad, es por ello que impulsó el desarrollo de sus actividades y le encomendó la misión delicada de encauzar su estructura curricular para formar al nuevo mexicano, a través del estímulo armónico del individuo y de la sociedad. Torres Bodet, en la Segunda Asamblea Nacional Plenaria, celebrada en el Palacio de Bellas Artes, el 29 de julio de 1959, le encomendó al CONALTE el trabajo técnico de análisis y modernización de los planes y programas de estudios vigentes de preescolar, primaria, secundaria y la normal para su reforma, la cual tenía la tarea de garantizar la selección y organización de los contenidos de la enseñanza,

---

<sup>230</sup> Secretaría de Educación Pública. *Reglamento del Consejo Nacional Técnico de la Educación*. México, SEP, 1957, pp. 7-9.

a fin de establecer un marco común de trabajo en todas las escuelas de acuerdo a los propósitos formativos de la nación.

Para ello demandó a sus miembros el poner en juego todas sus capacidades, actitudes y conocimientos, para plasmar coherentemente los contenidos en los diferentes grados y niveles educativos, en los que se tenía que ver reflejado la planeación, organización y funcionamiento de los criterios fundamentales, tales como los referentes a la validez y pertinencia de ellos, a fin de que se garantizara su funcionalidad científica y posteriormente establecer las guías y orientaciones precisas para organizar la tarea educativa de la época. Es a partir de estos criterios que el CONALTE inició la revisión de los planes y programas de estudio, los cuales dieron la pauta para la modernización educativa en los años siguientes, aunque se considerase que una educación laxa, uniforme, que excluía las particularidades que vivían los niños de las distintas regiones del país, pues el gobierno y las autoridades educativas estaban más enfocadas a la tarea de empatar la oferta educativa con el dinámico crecimiento de la población.

#### 3.4.1 Educación Primaria

La Reforma a los Planes y Programas de estudio de la educación primaria, tenía como propósito fundamental el eliminar lo superfluo del contenido, enfatizar en el pensamiento pedagógico desde el punto de vista social y cultural, el atender a los requerimientos planteados por la vida contemporánea y preparar al alumno para una adecuada inserción comunitaria. En este sentido, era preciso ordenar los temas y su interdependencia, acentuar los puntos esenciales y relacionarlos entre sí estrechamente, a fin de aumentar en intensidad los efectos educativos de la enseñanza, de tal forma de dar a la escuela un sentido activo de utilidad práctica y de impulsar el desarrollo intelectual y moral de los alumnos e impulsar la comprensión de sus responsabilidades cívicas ante la vida.

Con base en lo anterior y sin dejar de considerar la normatividad que caracteriza a la educación mexicana, es que se definieron los objetivos, fines y valores de la educación primaria que llevó al CONALTE a explicar y definir el tipo de mexicano a formar armónicamente en todas sus facultades humanas, orientado al mejoramiento económico, social y cultural del país de la década de los sesenta, a partir de las orientaciones de Torres Bodet, que si bien no es considerado pedagogo, señaló el peligro de centralizar los planes y programas en el ámbito urbano y dejar de lado el área rural; advirtió también el

riesgo de caer en la tentación de aplicar los métodos de enseñanza de adultos a los niños, pues consideró que “los planes y los programas generales no deben medirse en función de las personalidades excepcionalmente dotadas, a las que el maestro ha de saber fomentar; pero tampoco deben medirse en función de quién sabe qué torpe, indeciso y oscuro párvulo que nos resistiremos siempre a admitir como ejemplo y modelo de los niños de nuestro pueblo”.<sup>231</sup> Por lo que insistió en la necesidad de rescatar la inteligencia, la imaginación, la creatividad del niño y no subestimar sus capacidades y aptitudes, a pesar de las grandes dificultades que la escuela vivía para impulsar su desarrollo integral. En este sentido manifestó su confianza en consolidar una escuela primaria de seis grados, con planes y programas acordes a las exigencias de un país en pleno desarrollo.

#### 3.4.1.1 La fundamentación

Como punto de partida el CONALTE se dio a la tarea de analizar el conjunto de intenciones pedagógicas vigentes, así como los cimientos generales que los nuevos planes y programas de primaria debían desarrollar, con base en las encomiendas del Secretario de Educación para pensar en el tipo de mexicano a formar, visto no sólo desde un análisis técnico sino político, para ello la fundamentación consideró tres aspectos clave: lo legal, filosófico y pedagógico

I. Legal. Para atender este punto se estudió en primer lugar el significado amplio de la educación, entendida como un fenómeno social por el cual se trasmite a generaciones nuevas una cultura e ideales propios, por lo que cada pueblo tiene su propia educación. En el caso de México la Educación tiene como referente normativo principal el Artículo Tercero Constitucional y la Ley Orgánica de la Educación. Al respecto, el CONALTE se dio a la tarea de analizar la legislación referente a lo que atañe a los programas educativos, especialmente el Artículo 20 de la Ley Orgánica, que señala:

Los planes de estudio, programas y métodos de enseñanza se formularán de acuerdo con las siguientes normas generales:

- I. Para cada tipo de educación se determinarán gradualmente las enseñanzas y actividades mínimas que los constituyen, así como el desarrollo programático de las mismas.

---

<sup>231</sup> Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. *Teoría y aplicación de la Reforma Educativa*. México, IFCM, 1963, Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional. No. 4, p. 15.

- II. Se reconocerá el valor pedagógico que el trabajo productivo y socialmente útil de los alumnos tiene en su propia educación.
- III. Dentro de las modalidades de los distintos tipos educativos, se procurará que la educación que se imparta en los planteles, se relacione íntimamente con el medio físico, económico y social que los circunde.
- IV. Salvo lo dispuesto en la siguiente fracción, se preferirá el trabajo realizado en común, por equipos, al trabajo individual.
- V. En el proceso educativo deberá atenderse a las características del educando, respetándose su personalidad, y sus especiales condiciones y aptitudes, sin perjuicio de corregir o encauzar las deficiencias que en él se observen.
- VI. Se considerará, en todos los casos, que la educación tiende a formar hábitos, capacidades y cultura.<sup>232</sup>

Los artículos específicos para la educación preescolar que consultó el CONALTE fueron los artículos 49, 51, 52 y 53 y para la educación primaria los artículos 57, 58, 61, 62, 63 y 66 de la Ley Orgánica. Dicha revisión del marco legal tuvo la finalidad de dirigir todos los esfuerzos hacia la elaboración de planes y programas de estudio útiles y acordes a las necesidades propias de la época para formar el tipo de mexicano en aras de su desarrollo armónico de todas sus facultades y participe de la vida económica y social del país.

Filosófico. En este aspecto se llevó a replantear el concepto de hombre, mundo y vida, pues se parte del hecho que el hombre se encuentra inmerso en el mundo e intenta aprehenderlo a través de sus experiencias que se constituyen en conocimiento. Lo anterior, le permite explicar y comprender su entorno para actuar acorde a las circunstancias de la época. En este sentido “los fines generales de la educación, la imagen del hombre que tienden a formar la coordinación y unificación de los resultados obtenidos por las diversas ciencias pedagógicas, solamente podrán ser resueltos de modo satisfactorio por una filosofía pedagógica o de la educación”.<sup>233</sup> La filosofía enriquece el sentido del trabajo del hombre, ya que es el medio por el que el hombre conforma la cultura, entendida como la producción de material y espiritual de un pueblo que se expresa en su modo de vida.

Es por ello, que en los programas de estudio se enfocaron a “formar al hombre y a la patria en toda su integridad, dentro de normas de justicia social, de igualdad de derechos de todos los seres humanos y de paz y libertad para todos los pueblos de la Tierra”.<sup>234</sup> Es el mismo Torres Bodet quien resaltó algunos aspectos fundamentales, para estimular una enseñanza armónica de las facultades del niño, a través de nuevos métodos flexibles para

---

<sup>232</sup> *Ibidem.* p. 41.

<sup>233</sup> *Ibidem.* p. 43.

<sup>234</sup> *Ibidem.* p. 44.

orientar a la niñez mexicana tanto en las zonas urbanas y rurales de acuerdo a su edad. Los tres aspectos clave a considerar son el medio físico, económico y social en donde se va a desarrollar. Se destacó la actitud pedagógica que el maestro debe adoptar frente a sus alumnos, de tal forma que la enseñanza a promover su desarrollo, pues la experiencia deja ver como los profesores subestiman las capacidades creativas, que pueden ser estimuladas a través del periódico, el cinematógrafo, la televisión, la radio, entre otros aspectos.

III. Pedagógico. Las bases pedagógicas de los planes y programas de estudio de primaria, quedaron establecidas en dos documentos básicos: las conclusiones de la 2ª Asamblea Plenaria del Consejo Nacional Técnico y el informe final que el Comité Directivo del Consejo le presentó a Torres Bodet, quien invito al CONALTE a tomar en cuenta dos aspectos negativos que afectan a la primaria:

La insuficiencia en el orden adoptado para seleccionar y jerarquizar los temas, y la superficialidad en la forma de exponerlos y coordinarlos. El primero exige un mayor esfuerzo de síntesis. El segundo reclama un más cuidadoso rigor de análisis. Tendremos que eliminar –aunque nos pese- muchos detalles, muchas referencias y muchos nombres, para orientar la atención del educador hacia tres metas esenciales: que el niño conozca mejor que ahora el medio físico, económico y social en que va a vivir, que cobre mayor confianza en el trabajo hecho por sí mismo y que adquiera un sentido más constructivo de su responsabilidad en la acción común.<sup>235</sup>

Al tomar en cuenta las orientaciones del Secretario de Educación, el CONALTE se dio a la tarea de revisar las diferentes teorías y métodos pedagógicos en boga de la época, entre las que destacan las aportaciones europeas de Montessori, Freinet y el método global de la enseñanza de la lectura y la escritura, de Ovide Decroly, prevalecían las ideas norteamericanas de John Dewey, de Benjamín Bloom con su taxonomía de los objetivos y Jean Piaget que refería al desarrollo del niño. Asimismo el conductismo y la psicotécnica pedagógica ocuparon espacios preferentes para medir el nivel de inteligencia, el desarrollo, la personalidad, los aprendizajes y las relaciones educativas. El Consejo identificó también los defectos de la enseñanza sistematizada por asignatura que venía operando, entre los que destacan:

1. Nada o casi nada de coherencia entre las diferentes actividades del niño.
2. Poco contenido de la enseñanza en relación con los intereses fundamentales del niño y de su evolución.

---

<sup>235</sup> Jaime Torres Bodet. “Revisión de las enseñanzas primaria, secundaria y normal” en *Discursos 1941-1964*. Al inaugurar los trabajos del Consejo Nacional Técnico, convocado para revisar los planes de estudio y los programas escolares vigentes. México, 29 de julio de 1959. p. 444.

3. Excesivas lecciones con temas y finalidades totalmente diferentes.
4. División de las asignaturas sin tener en cuenta el proceso del pensamiento en el niño.
5. En la mayor parte de las asignaturas se sobrepasa la capacidad de asimilación y de memoria de los niños.
6. Predominio de las asignaturas que pueden enseñarse por el procedimiento verbal.
7. Falta de ejercicios que den motivo a la actividad personal y espontánea del niño. (hacia la escuela renovada)<sup>236</sup>.

Concluido el análisis de la normatividad, las teorías pedagógicas y recomendaciones del Secretario de Educación, el CONALTE emprendió la tarea se elaboraron los planes y programas de estudio de la primaria, en los que se pretendió equilibrar el tiempo destinado a la información y a la formación de los educandos; reemplazar la educación verbalista por una activa y experimental. En este sentido, recomendó el método de la globalización de la enseñanza, que organiza en conjunto los objetos de estudio, tales como hechos, seres y cosas, al coordinar actividades físicas, mentales y sociales, de acuerdo al desarrollo del niño.

Es por ello que los programas de la administración no se organizaron por materias sino por unidades de trabajo, al considerar que la experiencia del niño se logra a través de las actividades que realiza agrupadas por grupos de interés y unidas entre sí, de tal forma de ligar y equilibrar la teoría con la práctica, que conllevan al aprendizaje. Lo anterior, respondía también a la recomendación de Torres Bodet a fin de no abusar de la exposición de contenidos y atender a la ejercitación de reglas útiles y sencillas, con fórmulas fáciles de aprender y de retener para elevar el nivel de la enseñanza, pues estaba convencido que es desde la escuela primaria que el educando debía poseer una noción firme y austera del mundo en que vivía, a partir del cual el niño podría edificar su preparación a futuro y no incurrir en el analfabetismo funcional.

La propuesta del Dr. Decroly, convenció a los miembros del CONALTE, para hacer una programación escolar por medio de centros de interés, en los que rige una idea-eje alrededor de las actividades escolares y que toman en cuenta además del niño, aspectos de la familia, la escuela, la sociedad, los animales, las plantas, entre otros. Dichos centros deben propiciar el desarrollo de tres etapas: la observación y reflexión de todo lo que le rodea; la asociación entre lo conocido con lo que debe conocerse, y la expresión de su pensamiento y de su experiencia. Todo fundamentado en las peculiaridades del desarrollo infantil, en la que el juego es clave para propiciar el aprendizaje natural del niño, a partir

---

<sup>236</sup> Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. *Op. cit.* p. 68.

de rutinas escolares que requieren una gran motivación y el ensamblaje de diferentes disciplinas.

Si bien el CONALTE adoptó el método de enseñanza globalizado para estructurar los programas de estudio, se enfrentó con una serie de dificultades para ponerlos en práctica, especialmente de la deficiente capacitación a los maestros para aplicar el método en el aula, la cual causó mayor confusión tanto al maestro como a los alumnos. No obstante, ante esta riqueza y diversidad teórica del momento, el Sistema Educativo Nacional poco a poco admitió como núcleo fundamental el planteamiento de objetivos conductuales, sin embargo, los contenidos y las prácticas docentes se desarrollaron en la mayoría de los casos en contradicción, al obstaculizar los objetivos y las metas delineados formalmente a partir de la planeación educativa.

#### 3.4.1.2 Estructura del programa

En este contexto, el programa de estudio fue distribuido en dos grandes grupos: metas y áreas. Las primeras únicas y uniformes perseguía la formación de la personalidad de los mexicanos y las segundas fueron dirigidas a ofrecer un conjunto de experiencias y actividades para propiciar aprendizajes. Las áreas íntimamente conectadas juntas o aisladas consideraron de base las características propias del niño y la sociedad, para propiciar actividades en bien del desarrollo integral de la personalidad y socialización del niño, no obstante,

Ante la diversidad de regiones con que cuenta el país, ha surgido la duda de que pueda aplicarse un mismo programa en toda la extensión de la República. Si se reflexiona en que las áreas, como aparecen en los programas, conceden libertad al maestro para su adaptación, se concluirá que se ha dejado un margen consagrado a la atención que merecen las peculiaridades del medio. En cambio, el segundo grupo —es decir, las metas uniformes y únicas— por perseguir la formación de la personalidad de todo mexicano, responde a la unidad requerida por el texto constitucional.<sup>237</sup>

Al tomar en cuenta las consideraciones anteriores, los autores de los planes y programas de estudio para impulsar el desarrollo de las potencialidades del niño, en tanto persona individual y comunitaria, definieron la organización de la enseñanza en seis áreas de trabajo:

---

<sup>237</sup> Secretaría de Educación Pública. *Programas de educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación*. 4ª ed, México, SEP, 1964. pp. 20-21.

1. Conservación de la Salud y el Mejoramiento del Vigor Físico.
2. Investigación del Medio y el Aprovechamiento de los Recursos Naturales.
3. Comprensión y Mejoramiento de la Vida Social.
4. Actividades Creadoras.
5. Actividades Prácticas.
6. Adquisición de los Elementos de la Cultura.

En la estructura se cuidó el no subordinar una área de la otra, pues todas pretenden despertar el interés por el estudio a través de las actividades debidamente planeadas. Para comprender la vida social sugirieron la participación activa en la comunidad, además de conceder mayor importancia al estudio del presente y el pasado como recurso idóneo para organizar la vida cívica de la escuela; por otro lado se tomo en cuenta el juego y la recreación para estimular la sensibilidad, inteligencia y la actitud del niño para encauzar sus emociones.

#### 3.4.1.3 Aplicación de la reforma

Para la adaptación de los programas de estudio a las necesidades del niño y de su ambiente social, se buscó el establecer correspondencia entre los grados escolares, la edad y capacidad del educando, para enlazar los grados inferiores con los superiores. De manera particular se tomó en consideración el caso de la escuela rural, en la que el problema de deserción seguía siendo elevada y los niños llegaban máximo a dos o tres grados de estudio. Las causas no eran solamente la falta de maestros y escuelas sino también las condiciones económicas prevalecientes de las familias.

Ante esta situación el CONALTE procuró dar un orden cíclico y ligar e intensificar la enseñanza hasta el 4º año, a fin de brindarle al alumno lo más posible los elementos básicos y útiles para el trabajo, en caso de abandonar la escuela. Asimismo para el 5º y 6º se intentó ampliar los conocimientos anteriores y brindarles un carácter más práctico, en las que se integraron actividades manuales, agropecuarias, industriales y artesanales, de tal forma de encauzar las aptitudes vocacionales de los alumnos. Durante el desarrollo de los programas se recomendó coordinar los siguientes aspectos: los propósitos, el contenido y las relaciones de las áreas de trabajo, así como las actividades y tareas por parte del maestro, de tal forma que aprovechar la experiencia y el interés del niño.

En tanto a la aplicación se destacó el tomar en cuenta las características físicas, psíquicas, étnicas, sociales y las etapas de desarrollo del niño, para enfocar la enseñanza a una persona concreta y de su entorno, de tal forma de despertar una conciencia moral y cívica reflejada en acciones concretas. El CONALTE, atento a la aplicación de la reforma le dio seguimiento, a fin de detectar los problemas a los que se enfrentaba el maestro y analizar nuevamente los aspectos propios de la organización, por lo que, por un lado, a las comisiones técnicas se les responsabilizó los aspectos de normas, calendarios, medidas de evaluación y, por otro lado, al Inspector Escolar de Zona se le encomendó apoyar a directores y maestros sobre el quehacer educativo, dirigido:

- a) a organizar un plan de trabajo anual, adecuado y útil;
- b) a sugerir, dentro de la múltiple variedad de la vida del niño, la unidad requerida para su educación;
- c) a ordenar y a graduar sus actividades y enseñanzas;
- ch) a guiarlos en la evaluación periódica de su trabajo, a fin de fortalecer los éxitos alcanzados y de señalar los aspectos negativos que habrán de combatir.<sup>238</sup>

En cuanto a la participación del director, su función se encaminó a identificar las necesidades cercanas a la escuela, organizar a los maestros y alumnos para que el plantel se robusteciera físico, estética y socialmente. En este contexto, no podría quedar de lado la pieza fundamental del maestro, a quien el CONALTE consultó para la elaboración de los nuevos programas y su aplicación directa. En este sentido, destaca que “todo maestro de grupo se sentirá inclinado a seleccionar las actividades de cada área, de acuerdo con las condiciones locales, y en relación con los niños que están a su cuidado.

Señalados los juegos, las excursiones, los ejercicios, las ocupaciones de la vida real o la acción social indispensable, se desempeñarán, tan funcionalmente como sea posible, a fin de vincular observaciones, construcciones, modelados o dibujos con las necesidades de cálculo, de expresión oral o escrita que motiven naturalmente”.<sup>239</sup> Para dejar plasmado lo anterior, en 1964 la SEP publicó los Programas de Educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, sancionados originalmente en 1961 y con las enmiendas sugeridas posteriormente, los cuales dieron la pauta para introducir elementos locales y regionales propios de la sociedad mexicana.

---

<sup>238</sup> *Ibidem.* p. 25.

<sup>239</sup> *Ibidem.* p. 27.

La Secretaría de Educación Pública y el CONALTE convencidos de que la obra educativa requería del esfuerzo sostenido no de un hombre, sino de toda la sociedad adoptó una estructura en permanente renovación, para que a través de los Consejos Estatales Técnicos de la Educación se establecieran dentro de la diversidad nacional y la particularidad de cada entidad, la unidad pedagógica que el sistema educativo requería para lograr sus fines, tomando en cuenta la opinión y participación de los sectores sociales y de toda la comunidad educativa, a fin de ofrecer recomendaciones pertinentes con fundamento en la política educativa de aplicación nacional, del tal forma de ser un Consejo de enlace entre las diferentes unidades administrativas del sector, la Federación, los gobiernos estatales, los padres de familia y otros grupos sociales.

#### 3.4.2 Educación preescolar

Si bien la reforma de los planes y programas de estudio de primaria, fue tarea fundamental del CONALTE, también se le encomendó la revisión de los correspondientes al jardín de niños, lo que implicó el desarrollar acciones sistemáticas para identificar y analizar su situación para mejorar sus prácticas cotidianas, para ello se examinó su estructura, avances y dificultades que la modalidad enfrentaba, lo que constituyó el punto de partida de la reforma que estableció nuevas prioridades, entre las que destaca la protección de la salud, crecimiento y desarrollo físico, intelectual y moral de los párvulos, así como lo referente a la iniciación de los niños de 4 a 6 años de edad, en el conocimiento y el uso de los [recursos naturales](#) de su región, orientados a la adaptación social de la comunidad y el [adiestramiento manual](#) e intelectual de los infantes, mediante actividades practicas que lo estimularían en su expresión creativa del pequeño.

En este contexto, se identificó el papel primordial que las educadoras ponían durante el proceso educativo, para aprovechar las experiencias e información que el niño poseía y así estimularlo en su integración a la sociedad con base a sus intereses, necesidades y desarrollo afectivo y psicomotriz infantil. Por esta razón, los ajustes a los planes y programas de estudio fueron mínimos al considerarlos pertinentes y propios para los niños pequeños, por lo que los nuevos documentos pactados se comenzaron aplicar en 1960 y quedaron distribuidos para atender cinco áreas: “1) protección y mejoramiento de la salud física y mental; 2) comprensión y aprovechamiento del medio natural; 3)

comprensión y mejoramiento de la vida social; 4) adiestramiento en actividades prácticas; y 5) expresión y actividades creadoras”.<sup>240</sup>

El CONALTE destacó la importancia de esta modalidad en cuanto a que es una prolongación sistemática de la vida familiar de los niños, por lo que es la educadora que a través del juego, la música, la danza, escenificaciones y otras actividades induce al niño en su adaptación a la sociedad de acuerdo a sus necesidades reales propias de su edad, además de orientar a las madres sobre la educación, nutrición y atención científica del cuidado de la salud de los niños de preescolar. En este sentido, la Dirección General de Educación Preescolar promovió la formación de las educadoras y la unificación de sus normas de trabajo en todo el país, aunque no se considerase forzoso el asistir al jardín de niños, a los pequeños antes de ingresar a la primaria.

Décadas más tarde se vuelve a replantear lo fundamental de la educación preescolar, al grado que se presentó una iniciativa de reforma para su discusión y aprobación de la Cámara de Diputados, para reformar el Artículo Tercero Constitucional y hacer obligatorio el cursar los tres años de esta modalidad a todos los niños menores de seis años. Ante dicha exigencia sobresalen nuevamente más dificultades para su operatividad, especialmente en las zonas marginadas que carecen de infraestructura acorde a las necesidades de ésta población, la cual se caracteriza por sus enormes capacidades y que aprenden en todo momento, así como lo referente a la formación de las educadoras para desempeñar situaciones didácticas retadoras de dicha función, en donde no existe una forma o metodología única de trabajo.

### 3.4.3 La Segunda Enseñanza

La reforma curricular que llevó a cabo el CONALTE, consideró también la segunda enseñanza, la cual obtuvo su definición institucional desde 1925 para ampliar la base piramidal del Sistema Educativo Nacional, de acuerdo a la visión de Moisés Sáenz y colaboradores que enfocaron una formación ex profeso para los adolescentes, de tal forma de tomar en cuenta las características propias de los muchachos en pleno desarrollo que oscilan entre los 12 y 15 años, a fin de prepararlos para estudiar una

---

<sup>240</sup> María Gallo. *Las políticas educativas en México como indicadores de una situación nacional. (1958-1976)*. México, Centro de Investigación y Estudios Superiores de Antropología Social, 1987. Cuadernos de la Casa Chata. p. 69.

carrera profesional, por lo que se definieron algunos principios para democratizar la escuela secundaria agrupados en tres categorías básicas: “1) preparar para la vida ciudadana, 2) propiciar la participación en la producción y en el disfrute de las riquezas y 3) cultivar la personalidad independiente y libre”.<sup>241</sup>

La segunda enseñanza destaca por su situación de ambigüedad e inercia dependiendo de las discusiones y propuestas referidas a los otros niveles. Sus objetivos educativos y dinámicas de funcionamiento fueron comúnmente el eco institucional de las visiones y perspectivas aisladas y parciales con que se plantearon las políticas y acciones de la educación primaria, media superior y superior en el país. En este sentido, en la reunión con el Consejo Técnico de la Educación en la que inauguró los trabajos de revisión de los planes y programas de estudio, el 29 de julio de 1959, Torres Bodet manifestó la problemática que presentó la segunda enseñanza con anterioridad debido a tres aspectos:

En primer lugar, el interés de los maestros especializados, que estiman de buena fe el valor excepcional de la disciplina a que se dedican y a quienes preocupa la idea de perder determinadas horas de clase por semana, pérdida que –si se toman las medidas administrativas del caso- no los afectará. En segundo lugar, el interés de los autores de libros de texto, para quienes algunas reformas podrían implicar un perjuicio. Y, hasta cierto punto, el interés de los propios padres de familia, que protestan ante el cúmulo de tareas señaladas a los alumnos, pero que desconfían –o desconfiarían- de una enseñanza de aspecto menos enciclopédico.<sup>242</sup>

En este sentido, recomendó centrar la educación secundaria en la formación de los adolescentes, para que a través de métodos pedagógicos se fortalecieran las disciplinas básicas, entre ellas las matemáticas y con ellas un pensamiento lógico y preciso; el español para expresar de forma oral y escrita ideas claras y para vigorizar el cuerpo la educación física y para poner en práctica los conocimientos de otras áreas era indispensable los laboratorios y talleres. Destacó también la importancia de la educación cívica “aunque expresada necesariamente en horas de lección o actividad, no puede quedar circunscrita a las cátedras de civismo y, mucho menos, en ellas, a explicaciones jurídicas, más o menos persuasivas, o a generalizaciones verbales, más o menos elocuentes; porque son hechos y no palabras los que atestiguan la calidad de nuestra

---

<sup>241</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 225.

<sup>242</sup> Jaime Torres Bodet. *Doce mensajes educativos*. 2ª ed. México, Talleres tipográficos REM, 1963. p. 74.

conducta y porque, en realidad, toda la enseñanza impartida en la escuela ha de conducir al alumno a la comprensión de su responsabilidad cívica ante la vida”.<sup>243</sup>

De esta y otras situaciones complejas era conciente Torres Bodet, quien desde su primera gestión advirtió la necesidad de reforma de la segunda enseñanza, a fin de atender a propósitos claves, tales como el unificar los planes y programas de estudio acorde a las necesidades propias de la educación secundaria y fortalecer una cultura general. Lo anterior demandó transformar los programas cargados de información, por otros que relacionasen una asignatura con otras afines que estimularan al adolescente a compartir sus experiencias e intereses propios de su edad, en la que no quedase como un receptor pasivo de la enseñanza, sino siendo activo de su proceso formativo. Al respecto, durante el proceso de la reforma se definieron tres áreas de trabajo, la primera en relación a la instrucción, la segunda a la orientación vocacional y por último a las actividades cocurriculares:

La comisión reformadora de la segunda enseñanza, adoptó como teoría de base, a la educación funcional, del Dr. Edouard Claparède, quien identifica como eje principal del proceso educativo al educando, de tal forma que la función principal de las actividades de enseñanza deben estimular el interés, la curiosidad y la inquietud para propiciar el aprendizaje. La enseñanza funcional debe estructurarse de manera simple y sencilla, de acuerdo a las características del alumno e integrarla con las experiencias de su alrededor, de tal forma de enseñar únicamente lo esencial y general del conocimiento, que le permitan pensar, reflexionar e inducirlo a consultar bibliografía necesaria para la resolución de problemas. Pues es el pensamiento reflexivo y la enseñanza bibliográfica dos elementos fundamentales.

Con esta postura, el maestro deja de ser el principal eje de la enseñanza para generar situaciones que favorezcan el aprendizaje, a través del uso de libros, laboratorios, diapositivas, entre otros materiales didácticos que estimulen la imaginación, asimismo, adquiere la tarea de fomentar la observación a partir de excursiones, visitas a museos, consulta de textos, audiovisuales, entre otros aspectos que ayuden a la reflexión, a tomar decisiones, a discriminar y argumentar sobre un acontecimiento. Dicha enseñanza parte del hecho que el aprendizaje se da haciendo, por lo que demanda el suprimir la exposición excesiva en clase, la pasividad del alumno y la memorización sin sentido.

---

<sup>243</sup> *Ibídem.* p. 76.

La técnica más adecuada es el estudio dirigido, que facilita la acción en la enseñanza. “En realidad es el método más adaptable a cualquier situación de aprendizaje, porque no tiene ninguna rigidez, ningún dogma, ni una mística, como ocurre en otros métodos de la escuela activa”.<sup>244</sup> Para el desarrollo de dicha técnica son necesarias tres etapas: la asignación que corresponde a la presentación del tema por el maestro; el estudio dirigido por medio del cual el maestro orienta y resuelve dudas; y por último la discusión e intercambio de puntos de vista con argumentos, bajo la dirección del maestro. En este sentido, se destacó también la importancia del trabajo por equipos para propiciar la solidaridad en el grupo y destacar las aptitudes individuales de cada uno de sus miembros, en un sistema coherente de conocimientos y actividades para evitar la dispersión del aprendizaje.

Por otro lado, la reforma incorporó lo que sería la novedad al establecer un sistema tutorial de orientación educativa, a partir de la cual al alumno se le brindaría algún consejo en materia de salud y crecimiento, relaciones familiares, uso del tiempo, personalidad, trabajo escolar, cívica y moral y orientación vocacional, entre otros temas, que le auxiliaran a conformar hábitos, intereses, actitudes e ideales. Las tutorías serían proporcionada por profesores-consejeros, a través de la entrevista personal o el trabajo grupal, debiendo estar presente los siguientes aspectos: información personal de los alumnos, tener un diagnóstico de los problemas y, por último, brindar consejo orientador al alumno de acuerdo a cada caso. Ante la dificultad de brindar atención personalizada, se consideró también la tutoría grupal como práctica obligatoria en la que debían estar presentes los aspectos antes señalados.

Otro aspecto que destacó en la reforma fue las actividades cocurriculares, que si bien el currículum las contemplaba no estaban normadas y se tenían que fijar normas precisas, dirigidas a la formación integral de los alumnos y sin instrucción académica curricular. Punto esencial fueron las materias optativas, que le permitieron al adolescente explorar su vocación, además de hacer flexible la unidad general de los planes y programas y clasificar a los educandos según sus capacidades.

Aunado a lo anterior, la segunda enseñanza debía integrar en el currículo materias importantes como la geografía, historia de México y del mundo, otras referentes a las

---

<sup>244</sup> Carlos Salazar Romero. *Principios y prácticas para la educación secundaria*. México, SEP/IFCM, 1963. p. 26.

ciencias biológicas y fisicoquímicas, una lengua extranjera y talleres de expresión estética entre otros, de tal forma de integrar en la formación de la segunda enseñanza dos finalidades, por un lado, ser el tránsito para acceder a estudios superiores y por otro, terminal para quienes carecen de posibilidades de acceder a una formación profesional a largo plazo, no porque el adolescente carezca de aptitudes de trabajo e inteligencia, sino porque sus condiciones sociales no les permite mayor inversión en su formación. En este contexto, que entro en vigor el 1º de septiembre de 1960, el plan de estudios de la segunda enseñanza, el cual quedo estructurado en dos partes: la primera integrada por asignaturas para ser impartidas por maestros especializados y la otra integrada por actividades artísticas o tecnológicas a elegir por el alumno de acuerdo a sus preferencias. Dicho plan quedó constituido de acuerdo al cuadro siguiente:

**Tabla 13 Plan de estudios de Educación Secundaria**

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO	
<b>A S I G N A T U R A S</b>					
1) ESPAÑOL I	4	1) ESPAÑOL II	4	1) ESPAÑOL III	3
2) MATEMÁTICAS I	4	2) MATEMÁTICAS II	4	2) MATEMÁTICAS III	3
3) BIOLOGÍA I	4	3) BIOLOGÍA II	4	3) FÍSICA	4
4) GEOGRAFÍA I	3	4) GEOGRAFÍA II	3	4) QUÍMICA	4
5) HISTORIA I	3	5) HISTORIA II	3	5) EDUCACIÓN CÍVICA	3
6) LENGUA EXTRANJERA I	<u>3</u>	6) LENGUA EXTRANJERA II	<u>3</u>	6) LENGUA EXTRANJERA III	<u>3</u>
	21		21		20
<b>A C T I V I D A D E S</b>					
a) DE EDUCACIÓN CÍVICA	2	a) DE EDUCACIÓN CÍVICA	2	a) SEMINARIO DE HISTORIA	
b) DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA	2	b) DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA	2	CONTEMPORANEA: MÉXICO Y	
c) TECNOLÓGICAS	6	c) TECNOLÓGICAS	6	EL MUNDO EN EL SIGLO XX	
d) DE EDUCACIÓN FÍSICA	<u>2</u>	d) DE EDUCACIÓN FÍSICA	<u>2</u>		2
	33		33	b) DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA	2
				c) TECNOLÓGICAS	6
				d) DE EDUCACIÓN FÍSICA	<u>2</u>
					32
<b>OBSERVACIONES: En 3er. Año se destinará una hora por semana a la orientación.</b>					
<b>México, D. F., marzo de 1960</b>					

Margarita César. *Orientaciones para los alumnos de la escuela secundaria*. 3ª ed. México, Porrúa, 1964. p. 13.

El plan de estudios permaneció casi igual al anterior, pues las modificaciones se acentuaron en el aligeramiento de las disciplinas y el aumento de las asignaturas prácticas, lo que sumó en total diez materias por ciclo escolar, con la finalidad de evitar el

intelectualismo, el acentuado academicismo, verbalista, rígido e inflexible, enfocado más hacia la ciencia que al desarrollo del adolescente, que lo alejaba de la atención individual de los alumnos. El interés por impulsar la educación secundaria se vio reflejado, pues “se dispusieron de 1236 nuevas aulas, 657 talleres y 316 laboratorios más, cuyo rendimiento se suplicó en 36 escuelas que empezaron a funcionar con doble turno...se crearon veintidós mil plazas docentes...la población escolar ascendió a 261,250, es decir 154,056 alumnos más que en 1958, en la que las escuelas secundarias obtuvieron una inscripción de 107,194 alumnos, el incremento fue de 143.72%”.<sup>245</sup>

El proyecto de la reforma se enfocó a unificar el concepto y los objetivos propios de la segunda enseñanza, establecer el período de tres años, definir el tiempo a dedicar por grado escolar y las materias a cursar en las secundarias. Lo anterior llevó a la Consejo Técnico a definir tres aspectos: “1. El carácter eminentemente orientador y de servicio social que adquiriría el Civismo al aparecer como actividad en los dos primeros años. 2. La sólida formación cultural que implicaba la asignatura del Civismo en el tercer grado. 3. La introducción de un curso de Historia del Siglo XX, dentro de actividades, dividido en dos secciones: México en el Siglo XX y el Mundo en el Siglo XX”.<sup>246</sup> Se hicieron importantes esfuerzos para contrarrestar el aislamiento de este nivel, por lo que se incorporó tanto en las discusiones y propuestas referidas a los otros niveles educativos, para atender los problemas pedagógicos, de organización y de estructura de la educación secundaria. El proyecto de reforma logró desarrollar los

Programas de materias, sujetos a lineamientos ampliamente meditados, entre los que destacan: precisión de finalidades generales y particulares; organización de la materia en unidades didácticas seriadas; sugestión de actividades a realizar; correlaciones con otras materias; estimación del tiempo requerido en el desarrollo de cada unidad; bibliografía precisa para el desarrollo de cada aspecto de las unidades; y de carácter experimental del programa, sujeto a concurso de opiniones del magisterio para su modificación parcial o reforma total, al término de cada año lectivo.<sup>247</sup>

Gracias a la disposición de mayores recursos se lograron establecer programas más pertinentes, laboratorios y talleres, que se vio reflejado en cambios lentos para la formación de los futuros ciudadanos orientados hacia una preparación básica y pertinente para una carrera profesional y brindar orientación técnica y vocacional acorde a los

---

<sup>245</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* p. 101.

<sup>246</sup> *Ibidem.* p. 102.

<sup>247</sup> Secretaría de Educación Pública. *Obra educativa en el sexenio 1958-1964.* p. 134.

escenarios propios de la década de los sesenta. La complejidad del nivel educativo y las aceleradas transformaciones sociales han arrastrado por largos años el debate de su estructura y funcionamiento, debido a que sus egresados no logran desempeñarse adecuadamente en los nuevos contextos sociales; pues ni son verdaderos técnicos competentes que la industria moderna exige, ni tampoco demuestran su competitividad en los exámenes de ingreso a la educación media superior.

#### 3.4.4 La normal

Aspecto fundamental de la reforma lo destacó Torres Bodet al inaugurar los trabajos del CONALTE, a quien le encomendó la revisión minuciosa de los planes de estudios de las normales, con el propósito de “adecuar la preparación de los nuevos maestros al nuevo tipo de educación primaria, robusto y ágil, que deberán orientar en lo porvenir. Por otra parte, necesitaremos coordinar la enseñanza profesional del educador con el precedente que le brinda la secundaria. Nos percataremos así, una vez más, del estrecho enlace que siempre existe entre todos los grados educativos”.<sup>248</sup>

La consigna era educar al hombre para alentar todas sus facultades del ser humano, pero no necesariamente a base de información y fórmulas, sino a través de la resolución de los problemas propios de la vida, por lo que el futuro maestro debía reconocer que es “problema eterno, invención constante y perpetuo acoso de obligaciones privadas y colectivas. De semejante prueba no sale indemne quien no convierte a tiempo el legado de lo aprendido en aptitud personal de adaptación y renovación”.<sup>249</sup> A partir de las orientaciones señaladas por el Secretario de Educación, el Consejo analizó los planes y programas vigentes en décadas pasadas y tomó en cuenta las conclusiones y recomendaciones de diferentes congresos, juntas y seminarios nacionales y regionales de la educación normal.

Con la programación teórica, su revisión y estudio correspondiente, así como la paralela y anual aplicación de ideas, proyectos, planes de trabajo y desarrollo de los programas; la Educación Normal así practicada constituía una experiencia única, positiva y sobre todo científica; porque del “hacer” las actividades escolares y su reflexión y rectificación de equívocos, nacía con ello los primeros pasos de movimiento que además de renovador era

---

<sup>248</sup> Jaime Torres Bodet. “Revisión de las Enseñanzas Primaria, Secundaria y Normal” en *Discursos 1941-1964*. Al inaugurar los trabajos del consejo Nacional Técnico, convocado para revisar los planes de estudio y los programas escolares vigentes. México, 29 de julio de 1959. p. 448.

<sup>249</sup> *Ídem*.

experimental; es decir, pedagogía y metodología experimental en un nivel hasta antes nunca registrado en las aulas de nuestra educación normal<sup>250</sup>

Desde esta perspectiva se promovió la participación de maestros y alumnos, quienes manifestaron diferentes punto de vista respecto a la pertinencia de los planes y programas, los cuales fueron tomados como base durante los trabajos del cuerpo de profesores, al igual que los postulados político, social, educativo y filosófico de la Constitución Política, que dieron la pauta para analizar y discutir, ajustar y aprobar las modificaciones de los nuevos planes y programas de estudio. Entre los ajustes destaca el impulso a la formación social, psicopedagógica y científica de los futuros maestros, asimismo la introducción del estudio de la política educativa y fusión de la historia de México y universal.

La reforma académica de la Escuela Normal Superior, estableció, por primera vez en México, carreras para la formación de maestros en orientación educativa y vocacional, dibujo técnico y actividades tecnológicas. Tuvo, además, especial importancia la implantación de cursos de mejoramiento profesional y capacitación pedagógica destinados a los maestros de taller en servicio, medida que vino a llenar un vacío, pues era un hecho comprobado que la mayoría de esos profesores, por su escasa preparación cultural y pedagógica, tropezaban con serias dificultades en la conducción del aprendizaje de los adolescentes y jóvenes de los grupos escolares que tenían encomendados.<sup>251</sup>

Los planes de estudio de las normales se definieron a partir de tres grados:

1. El carácter vocacional que proporcionaría cultura general y común en todos los tipos de escuelas normales.
2. El primero profesional que consideraba asignaturas y actividades básicas para la preparación de los futuros docentes, aunque con cierto margen de libertad para atender las características propias de cada tipo de formación profesional.
3. El segundo profesional atendía aspectos específicos y característicos del ejercicio profesional docente.

El tipo de maestro que se deseaba formar era un profesional capaz de enseñar y crear virtudes ciudadanas, impulsar el gusto artístico, promover las tradiciones nacionales, fomentar las fuerzas productivas, la iniciativa y el espíritu de progreso. Al término de los

---

<sup>250</sup> Higilio Álvarez Constantino. *Aplicación de la Reforma en Educación Normal*. México, Gráfica Panamericana, 1966. p. 44.

<sup>251</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* pp. 383-384.

tres años de estudio se consideró la necesidad de brindar el servicio social por espacio de un año, el cual sería liberado una vez de entregar un informe que describiera la experiencia escolar en la población que la SEP le designara. Cabe destacar que a los mejores promedios eran asignados a las escuelas primarias del Distrito Federal.

Para alcanzar su objetivo, el plan de estudios se organizó en dos etapas: “una cultural de un año y otra profesional de dos años. Se dispusieron las materias por semestres con un número no mayor de tres semestres. Se dio flexibilidad por medio de asignaturas opcionales complementarias y suplementarias, con miras a atender no sólo a las necesidades de los alumnos sino a las características regionales, y se señalaron las prácticas diversas y estudio dirigido”.<sup>252</sup> Lo anterior quedó inscrito en los siguientes cuadros:

**Tabla 14 Asignaturas optativas del plan de la normal**

<i>Materias de ampliación cultural</i>	
Lenguaje	Matemáticas
Ciencias naturales	Ciencias sociales
Estadística elemental	Historia del arte
Artesanías propias de la región	
<i>Estudios de carácter pedagógico</i>	
Educación fundamental o básica	Educación de indígenas
Técnica de las actividades periescolares	Problemas psicológicos de la infancia
	El desarrollo de la comunidad
<b>(Educación. Revista de Orientación Pedagógica, 1960 (No.4) (junio). pp.44-47).</b>	

Fuente: Ernesto Meneses Morales. Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatros regimenes subsiguientes. México, Universidad Iberoamericana, 1988. p. 488

<sup>252</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 488.

**Tabla 15 Plan de estudios de educación normal**

<b>Primer año</b>	
Primer semestre:	
Asignaturas	Horas semanaarias
Problemas económicos, sociales y culturales de México	6
Psicología general	6
Lógica	6
	18
Segundo semestre	
Antropología social y cultural de México	6
Ética	4
Optativa (complementaria o suplementaria; español superior, matemáticas, ciencias)	4
	14
Actividades (cursos anuales)	
Talleres, laboratorios o economía doméstica	3 (dos sesiones)
Actividades artísticas	4 (dos sesiones)
Observación escolar	6 (dos sesiones: 4 y 2 horas)
Deportes	3
Total semestral	16 horas
Asignaturas 1º semestre	18
Actividades 1º semestre	16
	34
Asignaturas 2º semestre	14
Actividades 2º semestre	16
	30
NOTA: En las asignaturas de problemas económicos, sociales y culturales de México y antropología social y cultural, se incluyen actividades de investigación y participación en campañas y servicios sociales.	
<b>Segundo año</b>	
Primer semestre:	
Asignaturas	Horas semanaarias
Didáctica general	6
Psicología de la educación	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas
Segundo semestre	
Ciencia de la educación	6
Educación para la salud (para los varones; énfasis en la educación sanitaria. Para las señoritas; énfasis en puericultura)	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas

<b>Actividades (cursos anuales)</b>	
Técnica de la enseñanza y práctica escolar y taller de material y recursos didácticos.	10
Taller de actividades artísticas (aplicadas a la escuela primaria)	4
Educación física (opción personal)	2
	16
Total semestral	
Actividades	16
Asignaturas	16
	32
NOTA: Las dos primeras semanas de labores se dedicarán a la realización de un seminario para estudiar la realidad socioeconómica de la región, a efecto de proyectar las campañas y servicios sociales y económicos adecuados.	
<b>Tercer año</b>	
Primer semestre:	
Asignaturas	Horas semanales
Historia general de la educación	6
Legislación, organización y administración escolares	6
Optativa (materia complementaria o suplementaria)	4
	16 horas
Segundo semestre	
Historia de la educación en México	6
Conocimiento del educando y psicotécnica escolar	6
Sociología de la educación	4
	16 horas
Actividades (cursos anuales)	
Técnica de la enseñanza y práctica escolar y taller de material y recursos didácticos.	10
Taller de actividades artísticas aplicadas a la escuela primaria	3
Educación física aplicada a la escuela primaria	3
	16 horas
Total semestral	
Actividades	16
Asignaturas	16
	32
NOTA: Las dos primeras semanas se dedicarán a la realización de un seminario de estudios e investigación de las condiciones educativas de la región, con el objeto de llevar al cabo proyectos de mejoramiento de la escuela y de la comunidad.	
<b>(Educación. Revista de Orientación Pedagógica, 1960 (No. 4) (junio). Pp. 365-368)</b>	
Fuente: Ernesto Meneses Morales. Tendencias educativas oficiales en México 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatros regimenes subsiguientes. México, Universidad Iberoamericana, 1988. pp. 489-491	

Si bien la nueva estructura curricular representaba un franco progreso para la época, Torres Bodet de fondo era conciente que el esfuerzo de reforma no era suficiente para elevar la calidad de la formación de los maestros, pues aún le pesaba su grave error de no haber considerado como prerrequisito el bachillerato a los candidatos para acceder a

la normal, hecho que intento remediar pero fue imposible volver marcha atrás, logrando únicamente que a los alumnos normalistas sin antecedentes pedagógicos cursaran un año introductorio y de nivelación pedagógica. No obstante, manifestó que la entrada en vigor de los nuevos planes de estudio a partir del 1º de septiembre de 1960, tenían un doble propósito: “de realismo, por una parte, y por otra parte, de organización social sólida y constructiva. De las 12 asignaturas académicas que ocupaban, año tras año, lo mejor del tiempo lectivo, hemos mantenido en cada grado un máximo de 6, conservando e incluso reforzando la atención concedida a aquellas que nos parecen más necesarias para formar en los adolescentes hábitos de claridad, de rigor y de libre examen”.<sup>253</sup>

Torres Bodet resaltó que el plan de estudios con la nueva estructura curricular se llevaría a cabo inicialmente en fase piloto, por lo que instruyó para dar seguimiento puntual por el cuerpo técnico competente, a fin de hacer los ajustes pertinentes a favor de la formación de los futuros maestros. Aunque la revisión y actualización de los programas de estudio mereció especial atención por parte del gobierno, no fue éste, el punto de mayor interés para el mismo, sino el atender al número tan elevado de niños entre 6 y 14 años de edad que se encontraban fuera del sistema escolar. Pero para elevar la calidad de la educación y ampliar la cobertura, Torres Bodet estaba convencido de la necesidad de invertir más en este rubro, por lo que continuó en la promoción del desarrollo de acciones para mejorar el nivel de vida, profesional y cultural del magisterio, de tal forma de contribuir a estructurar una personalidad integral, eficiente y responsable. A pesar de los esfuerzos desarrollados, el bajo nivel educativo de los maestros limitó e inclusive hizo fracasar algunas acciones de capacitación y actualización profesional del magisterio. Con el paso del tiempo, identificó otro grave problema que aquejaba a las normales

La expansión significó para los profesores la ampliación de su mercado ocupacional y, lo que es más importante, un aumento de sus probabilidades de movilidad horizontal (por ejemplo, del campo a la ciudad) y vertical: escalafonaria (por ejemplo, de maestro de banquillo a director de escuela y de éste a inspector de zona), de status dentro del mismo cargo (de maestro de primer grado a maestro de los grados superiores de enseñanza primaria o la transformación de su centro de trabajo, de escuela unitaria a una de cobertura incompleta o completa). La expansión federal también significó para los maestros en servicio un aumento de la probabilidad de cambiar su adscripción de una

---

<sup>253</sup> Jaime Torres Bodet. “25 años de la Normal Superior” en *Discursos 1941-1964*. Durante la ceremonia organizada para conmemorar el vigésimo quinto aniversario de la Escuela Normal Superior. México, 2 de agosto de 1961. p. 643.

región o estado a otro o de un subsistema a otro (por ejemplo, del estatal o particular al federal).<sup>254</sup>

Entre las causas detectadas destacan:

- i) El movimiento demográfico general hacia las grandes capitales;
- ii) El mecanismo de las relaciones económicas de la familia con sus miembros jóvenes;
- iii) La nula atracción económica, moral y social del magisterio;
- iv) El régimen de provisión de destinos y, dentro de él, la situación privilegiada de los alumnos de la Escuela Nacional de Maestros;
- v) Las facilidades para desertar, y
- vi) El desorden, la imprevisión y los vicios del régimen de selección y manutención de los alumnos.<sup>255</sup>

Para atender la complejidad del problema las autoridades educativas tomaron algunas medidas para revisar las políticas de becas, el instaurar un plan de estudios específico para la enseñanza normal, garantizar las inscripciones ajenas al influyentismo y definir un régimen económico salarial casi único y regular a fin de eliminar los privilegios de la ENM. Las medidas tomadas en la materia aumentaron las expectativas de los profesores y reanimaron temporalmente al sistema de las normales que estaba conformada por diversas instituciones, entre ellas: la Escuela Nacional de Maestros, la Escuela Normal Superior, la Escuela Nacional de Educadoras, los Centros Normales Regionales, las Escuelas Normales Urbanas, las Escuelas Normales Rurales, la Escuela Normal para Capacitación en el Trabajo Industrial y Agropecuario, las Escuelas Normales Particulares Incorporadas, las Escuelas Normales de Especialización, las Escuelas Normales de Educación Física y el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Ante esta diversidad, fue necesario redefinir los objetivos de la enseñanza normal, entre los que destacan:

- 1º La estructuración de una educación integral de la personalidad.
- 2º La preparación específica para la profesión de maestro en todos sus grados y categorías dentro de las propias áreas de la educación.
- 3º La capacitación para la docencia en sus variadas situaciones profesionales.
- 4º La preparación para la investigación pedagógica.
- 5º Fortalecimiento de la vocación y el aprecio para la profesión magisterial.
- 6º Alcanzar el dominio de los métodos y de las técnicas que requiere el trabajo docente, mediante la cabal preparación general, el efectivo conocimiento de las materias que habrán de enseñarse y la práctica adecuada.
- 7º Lograr la capacidad para comprender científica y prácticamente la personalidad de los educandos.
- 8º Fortalecer el sentido de responsabilidad profesional y social.

---

<sup>254</sup> Alberto Arnaut Salgado. *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México: 1887-1994*. México, CIDE, 1996. p.115.

<sup>255</sup> *Ibidem*. p. 109.

9º Fincar la convicción de que la carrera magisterial, constituye un servicio social de primer orden en la vida nacional.

10º Fomentar la lealtad hacia los valores históricos, sociales y culturales del pueblo mexicano.

11º Promover el desarrollo del espíritu democrático mediante la creación de las mejores condiciones sociales, para la autorrealización integral y constructiva de la personalidad.<sup>256</sup>

La formación integral del maestro que pretendía alcanzar inicialmente, no se logró cabalmente debido a numerosos factores que dificultaron el proveer al sector educativo del profesionales de la educación, para satisfacer las demandas de los diferentes niveles y modalidades de la educación nacional, incluyendo no sólo al personal docente sino técnico y administrativo para los servicios de apoyo, pues la burocratización creció rápidamente y debilitó los compromisos del quehacer educativo.

Por otro lado, el ser maestro se asoció más a un apostolado que a una formación profesional, por lo que el ser maestro presentó particularidades que no aparecían en otras profesiones, sobre todo por las expectativas que la sociedad puso en los resultados de la labor del magisterio, quedando la figura del maestro visualizada como un mero transmisor de la ética, dejando así la función técnica para propiciar el aprendizaje relegada a un segundo lugar. Años más tarde, la imagen del maestro como trabajador se fue transformando en la búsqueda de modernizar el Sistema Educativo Nacional, bajo nuevas circunstancias que fueron generando la necesidad de nuevos perfiles para el maestro, hecho que impactó a las escuelas normales del país de acuerdo a sus propias características. Ante este hecho, durante la conmemoración de los 25 años de vida de la Escuela Normal Superior, el 2 de agosto de 1961, Torres Bodet desafió al personal directivo y docente de dicho plantel,

Tras de veinticinco años de experiencia el plantel tiene que hacer nuevamente honor a sus tradiciones, superándolas sin descanso. Sus maestros y sus alumnos deberán afanarse cada vez más por afirmar la reforma que he asumido, pues la renovación del sistema de enseñanza media dependerá no sólo, en parte considerable, la calidad de los cuadros técnicos y humanísticos que constituyen los Estados Mayores de la defensa económica y cultural de nuestra República, sino también –y no en menor grado- la capacidad de todos aquellos que, en rangos menos notorios, aseguran la permanencia de México, como auxiliares de los cuadros de dirección a los que acabo de referirme.<sup>257</sup>

El reto sin duda era la formación de las nuevas generaciones de maestros, capaces de descubrir la distancia que media entre el saber que ilustra y el que educa, por lo que la

---

<sup>256</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 147.

<sup>257</sup> Jaime Torres Bodet. “25 años de la normal superior” en *Discursos 1941-1964*. Durante la ceremonia organizada para conmemorar el vigésimo quinto aniversario de la Escuela Normal Superior. México, 2 de agosto de 1961. p. 644.

enseñanza no debía circunscribirse en lecturas y conferencias teóricas, sino en una aplicación concreta y coherente con la realidad nacional, institucional y personal, reflejada en el mejor desempeño académico tanto en lo inmediato como en lo mediato con nuevos elementos para enriquecer su práctica docente, en la que el beneficiario principal sería el alumno al adquirir conocimientos y reflexionar sobre su entorno y participar responsablemente en pro de mejores condiciones de vida y del desarrollo nacional, con base en los ideales de paz, libertad y justicia social.

Otra pronunciación al respecto fue durante la ceremonia de conmemoración del 75 aniversario de la fundación de la Escuela Nacional de Maestros, el 24 de febrero de 1962, en la que Torres Bodet resaltó los esfuerzos desarrollados para no olvidar su carácter nacional, de tal forma de continuar contribuyendo en la formación del educador y del hombre que el país demandaba en ese momento, de tal forma de.

Nadie ha sido nunca maestro para medrar, sino para esclarecer, para suscitar, para redimir. Lo que suele ser estimado, en otras actividades del hombre, como una meta –la realización de sí mismo en lo personal- tiene sentido distinto para el maestro, pues lo mejor de su vida no se cumple en su propio ser, sino en el ser y en la vida de sus alumnos. Son ellos quienes, creciendo, lo manifiestan; siguiéndole, lo realizan y, superándolo, lo enaltecen. No se define el educador si se entrega a medias, hasta el punto de que es más él cuando más se da.<sup>258</sup>

Como eje principal del Plan de los Once Años, la formación del magisterio fue una estrategia gubernamental para elevar la calidad y profesionalizar al magisterio y con ello el compromiso de atender a viejos conflictos, tales como la estandarización de la actividad, el desprestigio magisterial, los deficientes resultados y la limitación de recursos para mejorar salarios y formación, que desde cualquier política de profesionalización no se debe perder de vista tal situación. Si bien la formación del magisterio de la Escuela Normal Superior y la Escuela Nacional de Maestros, fueron fundamentales en la formación del magisterio, destacaron otras acciones para atender la demanda educativa de los jardines de niños que habían aumentado considerablemente en todo el país. “En 1958, había un total de mil seiscientos treinta y dos Jardines de Niños; hacia 1964, se había duplicado casi esta cantidad y existían dos mil trescientos veinticuatro jardines; en 1958, se habían inscrito un total de ciento noventa y dos mil novecientos sesenta y ocho

---

<sup>258</sup> Jaime Torres Bodet. “Construir el futuro es la mejor manera de honrar el pasado” en *Discursos 1941-1964*. Palabras pronunciadas en la ceremonia organizada para conmemorar el 75º aniversario de la fundación de la Escuela normal que lleva ahora el nombre de “Escuela Nacional de Maestros. México, 24 de febrero de 1962. p. 652.

alumnos y en 1964 la inscripción alcanzó la cifra de trescientos dieciocho mil ciento cincuenta y cuatro alumnos”.<sup>259</sup>

Para cubrir la demanda de educadoras en 1959, el departamento de educadoras se separó de la Escuela Nacional de Maestros, para funcionar independiente bajo la denominación de la Escuela Nacional de Educadoras, cuyo edificio fue diseñado acorde a las necesidades técnico pedagógico de la profesión. El impulso a la educación primaria fue clave durante la gestión de Torres Bodet, no dejó de lado la enseñanza del preescolar aunque no con la fuerza que hubiera deseado, pues los jardines de niños aumentaron en todo el país aún cuando no era una obligación del gobierno en ese momento. La importancia de este ciclo era clara para impulsar el desarrollo del niño, pero dificultó su atención prioritaria siendo retomada años más tarde ante el aumento de madres trabajadoras que tenían que dejar a sus hijos en diferentes instituciones educativas. Es sin duda la educación preescolar clave en la formación del individuo en la que determina gran parte su modo ser, así como el desarrollo habilidades y destrezas sociales, afectivas, intelectuales y físicas que apoyan el aprovechamiento de los niños al ingresar a la primaria.

Por otro lado, el plan de los once años consideró la necesidad de crear escuelas normales de carácter regional, para tal efecto el 19 de septiembre de 1960 se pusieron en marcha dos nuevos tipos de escuelas: los Centros Normales Regionales en Ciudad Guzmán, Jal. e Iguala, Gro. En el discurso de inauguración, Torres Bodet destacó la urgencia de crear instituciones para “formar maestros dignos del título que ostenten y que no se sientan nunca alejados del pueblo que los espera, por pequeña que sea la comunidad en que actúen y por grande que les parezca la distancia que medie entre esa comunidad y los principales centros urbanos de la República”.<sup>260</sup> La propuesta se dirigió a formar al maestro y ofrecer servicios educativos, a partir de una enseñanza organizada y unificada con criterios de eficiencia y evaluación, pues no pretendía centralizar la formación en ciudades, sino abrir nuevas posibilidades a los alumnos que en su mayoría provenían de la provincia. Dichos Centros se caracterizaron por lo siguiente:

---

<sup>259</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* p. 66.

<sup>260</sup> Jaime Torres Bodet. “El Centro Regional de Iguala” en *Discursos 1941-1964*. En la inauguración del Centro Regional de Enseñanza Normal. México, 19 de septiembre de 1960. p. 639.

- 1º Un nuevo Plan de estudios con dos etapas bien demarcadas.
  - a) Etapa vocacional y cultural de un año.
  - b) Etapa profesional de dos años.
  - c) Organización de materiales por semestre con validez anual.
  - d) Adopción de no incluir más de tres asignaturas por semestre.
  - e) Flexibilidad del plan mediante asignaturas opcionales: complementaria o suplementaria.
  - f) Secciones clases de 120 minutos.
- 2º Nueva Organización Técnico-Pedagógica del plantel.
  - a) Subdirección Técnica.
  - b) Administrador.
  - c) Organismos docentes auxiliares.
    - Academias.
    - Laboratorios
    - Clubes
- 3º Una reforma como la efectuada en el nivel educativo de Enseñanza Normal también implicó, experimentación pedagógica de planes, programas de formación profesional, así como la nueva organización de la institución.
- 4º Se sustituyeron los métodos de trabajo de los maestros y se adaptaron nuevos procedimientos de enseñanza como son el “Seminario” y “Estudio dirigido”, que implican investigación y proporción de materiales de enseñanza: Guías de Estudio, Cuadernos de Trabajo, etc.
- 5º Con lo anterior se puede ocupar la duración de 120 minutos de cada sesión de la clase para estudiar, discutir y analizar los temas de cada asignatura, y así pasaron a la Historia de la Pedagogía mexicana el maestro que en su clase dicta apuntes, pronuncia bellas conferencias, señala páginas de libros de texto, entrega apuntes de la asignatura, etc.
- 6º Y en el concepto de enseñanza y aprendizaje se imprime dinamismo, bastante participación del alumno y es el desenvolvimiento de sus aptitudes, capacidades y líneas del desarrollo humano lo que preocupara a los maestros, o de la actividad del alumno para pasar el examen de promoción al grado inmediato superior.<sup>261</sup>

Los nuevos planes de estudio aprobados en la reforma se pilotearon en estas instituciones, lo que permitió identificar algunos aspectos que requerían ajustes técnicos los cuales se llevaron a cabo sin alterar la esencia de la doctrina estipulada por los asesores técnicos y docentes del Consejo Nacional Técnico de la Educación, hasta que los resultados fueron positivos y aplicables a todo el sistema de enseñanza normal. “La primera generación de egresados solicitó se les enviara a las comunidades que carecían aún de servicios educativos. Estos sobresalieron como orientadores y promotores de la aplicación de la reforma de la enseñanza primaria, en las escuelas y zonas donde realizaban su labor docente. Las autoridades civiles y educativas expresaron sobre ellos opiniones encomiables por razón de su responsabilidad profesional”.<sup>262</sup>

---

<sup>261</sup> Higilio Álvarez Constantino. *Op. cit.* pp. 40-41.

<sup>262</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 492.

Lo anterior, alentó a las autoridades educativas que visualizaron mayor cobertura en zonas de difícil acceso, con maestros con disposición de servicio y preparados, lo pretendía garantizar servicios de calidad y no solo de cantidad para la educación primaria, hecho que no se logró en su totalidad, pues la apertura de los Centros Regionales fue una estrategia para atender las necesidades de la población rural más desprotegida, que detrás del círculo vicioso entre autonomía radical y represión, se escondieron muchos procesos económicos, políticos y culturales que es necesario ubicar para empezar a conocer y comprender la trayectoria histórica de este tipo de instituciones.

Otra modalidad de formación de maestros que se impulsó ante la creciente demanda educativa de niños con discapacidad mental, visual y auditiva, fue la formación profesional especializada a través de la Escuela Normal de Especialización, que tuvo que estipular un perfil de ingreso de sus candidatos a la especialización, quienes debían tener como mínimo dos años de experiencia y presentar un riguroso examen de selección. Los aceptados se someterían a dos años de formación encaminados a identificar la raíz del problema propio de la discapacidad, las causas y posibles resultados de la enseñanza. Para apoyar tal formación, “El 13 de junio de 1964, por acuerdo del señor Presidente de la República, se inició la construcción del edificio para esta escuela, misma que fue inaugurada y puesta en servicio el 3 de noviembre de 1964. Costo de la obra: 2 millones 350 mil pesos”.<sup>263</sup>

La diversificación de los servicios educativos ofertados en esta escuela, llamó la atención no sólo de los maestros normalistas urbanos, sino que se otorgaron becas para maestros de los estados de la República y estudiantes de América Latina. En las últimas décadas del siglo XX se ha desarrollado una campaña de concientización de la atención educativa a la que tienen derecho las personas con alguna discapacidad, no obstante, el problema de la discriminación ha estado presente a lo largo de la historia, es por ello, la importancia de revalorar el esfuerzo que se llevó a cabo para edificar una infraestructura física para formar profesionales para la atención especializada de niños y adolescentes atípicos, pero lo es más el reconocimiento del Estado de su derecho a la educación, si bien aún incipiente pero sobre la base de la igualdad de oportunidades.

---

<sup>263</sup> *Ibídem.* p. 158.

Destacado fue también el trabajo que venía desarrollando el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, al revalorar sus acciones de acuerdo a las nuevas tendencias pedagógicas, es por ello, que los directivos “tienen listo su nuevo plan de actividades con un mayor alcance nacional, para ponerlo en práctica durante el actual sexenio. Un concienzudo análisis del problema que presenta el perfeccionamiento del magisterio está poniéndose en marcha, de modo que los beneficios de la Institución se proyecten en un doble sentido: por lo que se refiere a la preparación técnica y científica de los maestros-alumnos y el perfeccionamiento de los maestros rurales titulados”.<sup>264</sup> Por esta razón, se dio a la tarea de revisar las teorías pedagógicas en boga, entre las que destacan: Montesorri, Decroly, Freinet, John Dewey y Jean Piaget, también las referentes al desarrollo del niño, el conductismo, la Psicotécnica pedagógica, técnicas de enseñanza, entre otros aspectos, así como las propuesta metodológicas de los planes y programas de estudio y libros de texto en el marco del Plan de Once Años, con la finalidad manejar con sentido práctico y docente la verificación de los conocimientos adquiridos por el maestro-alumno.

Los 15,066 nuevos maestros no titulados al servicio de la Federación que incorporará el Instituto en el presente año, como parte importante del Plan actual de perfeccionamiento profesional, requerirán una mayor intensificación en la edición de las lecciones por correspondencia y demás materiales de estudio, específicamente para el 3º. De Secundaria y 1º. Profesional...Paralelamente a esta actividad, se incrementará el Departamento Audiovisual en sus secciones de dibujo, Teatro Guiñol, fotografía, cinematografía y grabación.<sup>265</sup>

Para fortalecer el área audiovisual, en marzo de 1959 se fundó la Unidad de Grabación del IFCM, de tal forma de estimular la enseñanza secundaria de los maestros rurales, a través de la redacción de guiones, producción y distribución de cintas magnéticas para transmitir las en radioemisoras y radiodifusoras. Los programas difundidos “equilibran su contenido educativo con temas recreativos: juegos, música, cantos, recitaciones, adivinanzas, actividades dirigidas, biografías, cuentos y leyendas”.<sup>266</sup> Las acciones realizadas por parte del IFCM en torno a la práctica educativa y la formación de docentes, fueron el modelo académico base por muchas instituciones formadoras de profesores, entre ellas las Escuelas Normales Superiores.

---

<sup>264</sup> Jesús Valdez Márquez. “Catorce años de Actividad Creadora” en *Revista mensual Capacitación del IFCM*, Tomo VII, N°. 43. México, IFCM, marzo de 1959. p. 55.

<sup>265</sup> *Ídem*.

<sup>266</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 314.

Se reconoce que hubo avances significativos pero no los suficientes, por lo que el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio tenía el reto de intensificar sus acciones, de tal forma de introducir lecciones por radio y televisión, reorganizar los servicios de la Escuela Normal Oral y coordinarse con las Escuelas Normales del país. En este sentido, la Comisión emitió su opinión respecto a la necesidad de descentralizar las funciones del Instituto, para elevar la calidad de la capacitación del magisterio y propuso la creación de diez subdirecciones regionales de carácter técnico. Lo anterior le permitiría al Instituto extender sus beneficios sin mayores complicaciones administrativas.

La nueva propuesta del plan de estudios de la normal, se encaminó a impulsar más al hombre más que al maestro, al considerar que es el hombre quien tiene el valor moral de poner en juego todas sus capacidades para perfeccionar al hombre en cuanto a ser hombre creativo para la enseñanza, de tal forma que el maestro con personalidad propia y conciencia clara se desempeñase como un ciudadano ejemplar, con una visión objetiva de los acontecimientos nacionales y conocedor de sus historia, lo que le permitiría un desempeño ejemplar para forjar virtudes, impulsar capacidades y transmitir conocimientos a sus alumnos. Sin duda en México, las Escuelas Normales han desempeñado un papel fundamental en la configuración social y cultural de la sociedad en vinculación con el Estado educador; históricamente se les reconoce como las instituciones responsables de la formación del magisterio antes de ejercer la docencia, sin desconocer que han existido otros procesos e instancias que han diversificado y especializado la profesión docente.

A pesar de los esfuerzos desarrollados en la materia, no se pueden entender sin reconocer la intervención de diferentes actores como la SEP, el SNTE, los gobiernos de los estados, los particulares, entre otros, que han convertido a los planteles en espacios de disputa y confrontación, al generarse una serie de conflictos originados por varios factores, entre los que destacan las disputas por el control del movimiento magisterial, los reacomodos burocráticos, la independencia de los estudios de secundaria y la normal que afectó al sistema normalista, pero especialmente a las normales rurales, en otros aspectos. Lo anterior originó un problema complejo que limitó atender a los desafíos de innovación y trascendencia en la formación del magisterio a nivel federal, pues la trayectoria de cada normal dependía en buena medida de los poderes regionales que diferían en muchos de los casos de los federales. Aunado a ello se abrieron las puertas de las normales a jóvenes sin intereses manifiestos en el magisterio, sino más bien con

toques laborales al asegurar una plaza, lo que se reflejó en una crisis al compromiso docente ante la masificación educativa, al quedar de manifiesto el poco compromiso de un número importante de maestros del México moderno, quienes están más preocupados por adquirir cursos pero no necesariamente para su formación permanente, sino con fines de puntaje de carrera magisterial.

### 3.5 EL CONFLICTO MAGISTERIAL

Si bien el Plan de los Once Años y la Reforma de los Planes y Programas de Estudio tenían la convicción que era necesario elevar la calidad de la educación, para ello era imprescindible considerar la formación del magisterio, ante las notables deficiencias del gremio. Pero de forma paralela era necesario conciliar con las fuerzas de la Sección 9 y sindicales que provocaron serios problemas al término de la gestión del Presidente Adolfo Ruiz Cortines. En este sentido, se analizan dos aspectos claves: el conflicto magisterial y la tan añorada formación de los maestros.



Ilustración IV, Movimiento magisterial/[www.jornada.unam.mx/.../a04a1cul-2](http://www.jornada.unam.mx/.../a04a1cul-2).

telegrafistas, petroleros y ferrocarrileros tenían un común denominador: la democracia sindical y el aumento salarial. Durante los primeros años de la gestión reinó una aparente calma, sin embargo, al ponerse en práctica el plan de once años, la política sindical se volvió a tensar con el conflicto con la generación de 1959 de la Escuela Nacional de Maestros, debido a que

Torres Bodet en su segunda gestión al frente de la Secretaría de Educación, encontró un clima de tensión con los maestros del movimiento revolucionario del magisterio, que asumió la dirección de la sección 9 que agrupó especialmente a profesores del Distrito Federal, quienes estaban en constante enfrentamiento con los líderes de la Dirección Nacional del SNTE, que al igual que los

las autoridades educativas exigieron a los alumnos recién egresados de la Escuela Nacional de Maestros que aceptaran ser enviados a provincia a cumplir con su servicio

social; y el malestar aumentó cuando los jóvenes normalistas detectaron que muchas plazas del D. F., se estaban otorgando a egresados de escuelas particulares y también por el hecho de constatar que los sueldos pagados a sus compañeros, que habían aceptado cumplir en provincia su servicio social, eran menores que lo establecido por los tabuladores correspondientes; estas fueron las principales causas para que el alumnado de la ENM decidiera irse a paro el 2 de marzo.<sup>267</sup>

Los egresados habían considerado el haberse ganado el derecho a su nombramiento oficial sin ninguna obligación, pues eran asignados al Distrito Federal a través de la Dirección de Educación Primaria, aunque no hubiera aulas disponibles. La sección 9 brindó su respaldo a los futuros maestros y participó con ellos en las marchas, mítines y volanteos, entre otras cosas. Ante esta situación,

En noviembre de 1959, Torres Bodet le propuso al presidente López Mateos expedir un decreto, por medio del cual, los egresados de las normales que dependieran de la Federación cumplieran su servicio social, debidamente remunerado en las poblaciones que la Secretaría de Educación Pública les designara. Todo joven que deseara inscribirse en una escuela normal que sostuviera la Federación tendría que aceptar firmar un documento-compromiso, por medio del cual, se ofrecía a prestar sus servicios en el lugar que el gobierno le señalara de acuerdo con las necesidades del país y tomando en cuenta hasta donde fuera posible la ubicación de la residencia de su familia.<sup>268</sup>

Ante tal iniciativa, el Congreso de la Unión aprobó un decreto que se publicó el 9 de enero de 1960, que restringía el trabajo en el Distrito Federal para ocupar las plazas vacantes en otros Estados de la República. Al respecto, la generación del 59 se denominó “Lázaro Cárdenas” y solicitó una audiencia con Torres Bodet, para exigirle la contratación de los mil ciento setenta y ocho pasantes con aulas o sin ellas. “Torres Bodet les informó que no se podían crear aulas por obra de magia ni tampoco invitar grupos con objeto de complacerlos, por lo que los exhortó en forma amistosa y cordial a colaborar con la administración en bien de la cultura del pueblo”.<sup>269</sup>

Ante la situación expuesta, los pasantes le presentaron un pliego petitorio para cubrir el costo de pasajes y viáticos equivalentes a una quincena de sueldo y el derecho a escoger la ciudad para desarrollar su servicio social. Las peticiones fueron aceptadas por un número importante de ellos quienes firmaron su nombramiento, no obstante, el 18 de febrero de 1960, un grupo inconforme tomó la Escuela Nacional de Maestros y se dio a la tarea de promover un movimiento de huelga entre los alumnos. Por su parte, Torres Bodet, convocó a una conferencia de prensa en donde expuso los fundamentos del

---

<sup>267</sup> Enrique Ávila Carrillo y Humberto Martínez Bruzuela. *Historia del movimiento magisterial 1910-1989. Democracia y salario*. México, Quinto Sol, 1990. p. 37.

<sup>268</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* p. 40.

<sup>269</sup> *Ibidem.* p. 41.

Decreto y las estrategias de atención de las zonas urbanas en otros Estados. A pesar de las negociaciones un grupo seguía en desacuerdo y logró imponer un paro indefinido de labores. Ante esta situación, las autoridades educativas informaron a los inconformes que sí la huelga era prolongada se cancelaría a matrícula y se volvería a reinscribir a los estudiantes, además de dispuso que los alumnos de primaria y secundaria de las anexas a la Escuela Nacional se atendieran en otros planteles de la ciudad.

La reacción no se dejó esperar y una delegación de pasantes de la generación del 59, solicitó una audiencia con Torres Bodet, a quien le plantearon la demanda de \$350 mensuales de aumento en las plazas diurnas y \$175 en las nocturnas. A dicha petición el Secretario de Educación no dio respuesta y los invitó a presentar sus requerimientos por medio del CEN del SNTE. Asimismo, les explicó la problemática y la necesidad urgente de atención en otras entidades. Los representantes del movimiento llevaron la postura del Secretario a sus compañeros, quienes volvieron hacer acto de presencia el 22 de marzo, ahora con el respaldo de padres de familia y otros grupos de apoyo, quienes tomaron los patios de la Secretaría para realizar un mitin y pegar propaganda en contra de los que denominaron arbitrariedad por parte de la Secretaría de Educación.

Ante esta situación, Torres Bodet ordenó la cancelación de la matrícula y dispuso una nueva fecha de reinscripción en el Auditorio de Chapúltepec, para quienes aceptaran las condiciones estipuladas por las autoridades, hecho que provocó la reacción violenta de los huelguistas y organizaron un nuevo mitin. El Secretario del SNTE pidió un encuentro con Torres Bodet y los miembros del Comité Ejecutivo de la Sección 9, para entregarle un escrito por medio del cual le solicitaban que los grupos de las primarias se compusieran por 40 ó 45 alumnos y no de más de sesenta niños. Lo anterior, ampliaría las posibilidades de apertura de nuevos grupos y con ello la contratación de más maestros en la ciudad.

La propuesta se consideró que carecía de fundamentos técnico-pedagógicos en el contexto de la década de los sesenta, por lo que los líderes se pronunciaron por establecer una guardia permanente. “esto obligó a que la policía interviniera para disolver la manifestación. Los dirigentes cerraron las puertas y desde el vestíbulo, retaron a los agentes, los dirigentes no esperaban que desde las azoteas descendieran al patio los granaderos, hubo pánico general y los manifestantes se retiraron, algunos de ellos golpeados, aunque ninguno de gravedad como lo afirmaron quienes pretendían llevar a

mayores consecuencias el incidente”.<sup>270</sup> Ante este acontecimiento, no se dejaron esperar las diferentes posturas encontradas por parte de escritores y comentaristas. A pesar de la represión, la mayoría de los estudiantes del ciclo profesional de la Escuela Nacional se volvieron a reinscribir.

Las medidas adoptadas enérgicas por el régimen hicieron reaccionar a los padres de familia, quienes comprendieron que el estudiar para maestro era una medida cómoda, pues de entrada tenían un empleo seguro y una remuneración decorosa. Los acontecimientos antes descritos presionaron a la dirigencia nacional del SNTE para que tomara nuevamente el control de la sección 9, lo que trajo como consecuencia la destitución de sus líderes y “el 7 de mayo de 1960, la Comisión Nacional de Honor y Justicia del SNTE tomó la decisión de expulsar a todo el Comité Ejecutivo Seccional, argumentando que realizaban actividades ajenas al sindicato, que violaban los estatutos de la organización y que actuaban en contra del gobierno”.<sup>271</sup> Dicha expulsión quedaba fuera de la injerencia de la Secretaría por lo que cualquier suspensión masiva se presentaría una demanda ante el Tribunal de Arbitraje para los procedimientos legales correspondientes.

En este contexto, se giró instrucciones a los inspectores escolares y directores de planteles para que se levantaran actas administrativas a quienes se unieran a los paros. Poco a poco disminuyó el número de maestros en inactividad y se dio de baja aproximadamente a 200 profesores, los cuales fueron sustituidos por quienes solicitaban empleo. Al iniciar el ciclo escolar los ánimos se fueron calmando, lo que permitió que las actividades formativas de los nuevos maestros se desarrollaran conforme a lo estipulado en los planes y programas de la Escuela Nacional de Maestros, lo que dio margen también a que se discutiera ampliamente el reglamento que regiría a partir de 1961 del servicio social.

A la fecha se han desarrollado un número importante de conflictos con el magisterio, quien poco a poco a través del SNTE se ha logrado fortalecer quedando en manos de sus líderes con un prometedor futuro político, en la que las luchas educativas han quedado rezagas en otro plano para priorizar una lucha de poderes con el Gobierno Federal, cuya autoridad queda debilitada ante la intervención del sindicato más grande de México.

---

<sup>270</sup> *Ibidem.* p. 45.

<sup>271</sup> Enrique Ávila Carrillo. *Op. cit.* p. 37.

## 3.6 LIBROS DE TEXTO GRATUITOS

### 3.6.1 Antecedentes

El proyecto iniciado en el siglo XIX para imprimirle a la educación el carácter laico, obligatorio y gratuito, quedó establecido en el artículo Tercero Constitucional reformado por Torres Bodet en 1946. En este sentido, el Estado, buscó fortalecer la unidad nacional y consolidar la cohesión social a través de la escuela primaria, lugar idóneo para transmitir la ideología y/o proyecto de nación acorde con los intereses del grupo que detenta el poder y control del Estado mexicano. Es por ello, que el currículo y los libros de texto gratuito, formaron parte de la agenda gubernamental para definir las políticas educativas públicas, las cuales se ensamblaron con el conjunto de decisiones que conformaron el planeamiento educativo.

En este contexto, Torres Bodet tenía la confianza de que con los libros de texto gratuitos se garantizaría la gratuidad de la educación y la unidad nacional, es por ello que analizó la situación del momento y los textos disponibles para la educación primaria, en los que identificó que tenían errores importantes especialmente en los de historia e información obsoleta. Asimismo, pensó que no era posible hablar de una educación obligatoria y gratuita, cuando a las familias les generaba costos elevados el obtener textos de dudosa calidad, además de conocer las dificultades que las bibliotecas tenían para suplir las deficiencias de poseer acervos de libros de calidad, pues

Durante muchos años la venta de los libros de texto estuvo en manos de comerciantes que no siempre sabían hermanar el lucro con el servicio de su labor. Por otro lado la elaboración de los libros, a veces, fue encomendada a escritores y maestros de poco escrúpulo profesional. Y peor era el caso cuando éstos, concientes de una impúdica tolerancia oficial, manifestaban sus prejuicios raciales, políticos y religiosos, creando así en la niñez una falsa idea de su patria (El Nacional, 24 de septiembre de 1961).<sup>272</sup>

Entre las dificultades económicas para la adquisición de libros y la carencia de textos de buena calidad, los maestros empleaban tiempo innecesario en los dictados que no gargarizaban el aprendizaje. Torres Bodet, inquieto y con un deseo casi obsesivo por volver a impulsar la obra editorial que había iniciado Vasconcelos al editar a los clásicos y al esfuerzo desarrollado en 1944 al publicar la Biblioteca Enciclopédica Popular, sondeó

---

<sup>272</sup> Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Los libros de Texto Gratuito y las Corrientes del Pensamiento Nacional*. Vol. II, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1962. p. 67.

con maestros y hombres de letras las posibilidades de editar y distribuir libros de texto gratuito a los niños de primaria en todo el territorio nacional. Ante esta situación surgieron varias inquietudes con respecto al costo y a los autores que los elaborarían, pues

Nuestros más célebres escritores no descenderían de las alturas de su Parnaso, para contar a los niños la historia de México, describirles su geografía, prepararlos a la lectura de *Don Quijote* y guiarlos por el camino que siguió otro caballero andante, llamado Simón Bolívar, entre montañas, batallas y convulsiones, hasta encontrar la muerte la última libertad. Algunos, ciertamente, me oyeron con más cautela. Parecían hallarse de acuerdo conmigo, aunque sin mucho convencimiento. El que se interesó desde luego por semejante empresa fue Martín Luís Guzmán.<sup>273</sup>

Tiempo después, Martín Luís Guzmán le presentó a Torres Bodet un borrador que coincidía con sus propósitos de la democratización de la enseñanza al contrarrestar los efectos de la desigualdad social y ampliar las oportunidades educativas a la población. Dicho documento sirvió de base para presentarle al Presidente López Mateos, una propuesta ambiciosa de decreto de libros de texto gratuito para la educación primaria, la cual complementaría las acciones a desarrollar a través del plan de los once años.

### 3.6.2 La Comisión Nacional

El presidente analizó las posibilidades económicas de obra tan aventurada, hizo las consultas necesarias a las partes involucradas y días después de presentada la propuesta, López Mateos haciendo uso de sus facultades, el 12 de febrero de 1959, firmó un decreto por el cual constituía a la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuito (CONALITEG), dependiente de la Secretaría de Educación Pública. En el cual se estipuló sus funciones, facultades y deberes, entre las que destacan:



Ilustración V/Logotipo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito/  
[www.conaliteg.gob.mx/imgs/logo50](http://www.conaliteg.gob.mx/imgs/logo50).

- I. Fijar, con apego a la metodología y a los programas respectivos, las características de los libros de texto destinados a la educación primaria;
- II. Proceder, mediante concursos, o de otro modo si los concursos resultaren insuficientes, a la edición –es decir, redacción, ilustración compaginación, etc.- de los libros de texto mencionados en la fracción precedente;
- III. Nombrar, previo acuerdo del Secretario de Educación Pública, el personal que la capacite para cumplir eficazmente su misión, y formular también con la anuencia de aquel funcionario, las normas y procedimientos que deban regirla en sus actividades;

<sup>273</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 386.

- IV. Acudir, cuando lo juzgue prudente, oportuno y útil, a la ayuda que pueda prestarle la iniciativa privada, cuyo concurso habrá de considerarse siempre como expresión del deseo, generoso y desinteresado, de participar en un designio patriótico, y
- V. Gestionar ante las autoridades competentes las medidas adecuadas a impedir que los libros materia de este decreto sean motivo de lucro para nadie –salvo el legítimo beneficio o estipendio de escritores, dibujantes, grabadores, impresores, etc.- o que se convierta en artículo de comercio franco o clandestino, o que salgan del país o que de algún otro modo se presten a que se obtenga de ellos, con falsas razones, cualquier fruto ajeno al propósito original que se les señala.<sup>274</sup>

Para atender dicha iniciativa, Torres Bodet propuso a Martín Luís Guzmán (novelista de la Revolución Mexicana) para dirigir dicha comisión, quien tenía una basta información al respecto de las editoriales de México y Madrid a partir de algunas investigaciones que había desarrollado. La propuesta del líder no fue del agrado del presidente por su espíritu combativo, sin embargo, Torres Bodet se comprometió a que Luís Guzmán respetaría el liberalismo del gobierno. Bajo la responsabilidad asumida del Secretario de Educación, López Mateos dio el visto bueno para conformar la comisión, cuyos miembros elegidos fueron:

Arturo Arnaiz y Freg, Agustín Arroyo, Alberto Barajas, José Gorostiza, Gregorio López y Fuentes y Agustín Yañez. Un historiador valioso, un político experto, un matemático de sabiduría reconocida, un gran poeta y dos novelistas afamados. Los asesores técnicos elegidos por Torres Bodet fueron: Soledad Anaya Solórzano, Rita López de Llergo, Luís Vera, Dionisia Zamora, René Avilés, Federico Berruelo, Arquímedes Caballero, Celerino Cano, Isidro Castillo, Ramón García Ruiz, Jesús M. Isaías y Luís Tijerina Almaguer. Representaban la opinión pública los directores de los diarios capitalinos más difundidos: Ramón Beteta, Rodrigo de Llano, José García Valseca, Miguel Lanz Duret y Mario Santaella.<sup>275</sup>

La conformación de la comisión generaba la posibilidad cercana de hacer realidad la distribución gratuita de los libros y evitar la edición de los libros con fines lucrativos. Asimismo, el transmitir normas y valores para impulsar el desarrollo armónico de las facultades de los educandos, fomentar la solidaridad y las virtudes cívicas, de tal forma de contribuir a inculcar el amor a la patria. La idea no era nueva, pues desde su primera gestión la traía en mente, pero no logró cristalizarla ampliamente. Sin embargo, en su segunda administración su propósito era más ambicioso y tenía doble finalidad: extender la enseñanza primaria a todos los sectores sociales más desfavorecidos y proporcionales los medios indispensables para su aprendizaje, normas y valores, así como garantizar

---

<sup>274</sup> Poder Ejecutivo Federal. *Diario Oficial*. Viernes 13 de febrero de 1959. tomo CCXXXII, n.36, 1. p. 4.

<sup>275</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 513.

una base cultural uniforme para los niños mexicanos, a partir de hacer efectiva la gratuidad y la obligatoriedad educativa.

A pesar de las dificultades que de entrada se manifestaron por la edición de los libros de texto gratuito y la desconfianza presidencial sobre sus tendencias, el trabajo de Martín Luis Guzmán permitió afianzar la misión de la CONALITEG, como uno de los pilares fundamentales de la educación en México, pues junto con Torres Bodet y los demás comisionados, lograron definir metas claras y precisas para la producción y abastecimiento de libros a nivel nacional, en las que se las ingenió para hacer uso de los diferentes medios para transportar los libros de texto a las regiones de difícil acceso.

Hoy la comisión continúa desempeñando su funciones con nuevas perspectivas, metas y personalidades directivas, técnicas y artísticas, en las que cada día enfrentan los desafíos que impone la dinámica global, de tal forma de dotar a la población estudiantil de los únicos textos que los acompañaran durante su vida estudiantil, debido a que les es imposible acceder a textos complementarios y más actualizados.

### 3.6.3 Dificultades

Para llevar a cabo la edición de los nuevos libros de texto gratuitos, el primer esfuerzo de la CONALITEG fue estudiar y redactar las normas y los guiones técnico-pedagógicos a los que se habría de ajustar la elaboración de los libros y cuadernos de trabajo de acuerdo a la metodología y los programas de estudio de la primaria para los alumnos y los instructivos para los maestros de los seis grados. Como segundo paso se convocó a escritores y pedagogos mexicanos con el objeto de que participaran en el primer concurso abierto para la elaboración. Lo anterior llevó a enfrentar la primera dificultad, pues paralelamente a los libros se estaba llevando a cabo la reforma de los planes y programas de estudio, con la finalidad de disminuir la carga teórica y adaptarlos a las necesidades reales de la sociedad.

Los nuevos programas de primaria, elaborados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación, suprimieron la antigua división por asignaturas y la sustituyeron por conjunto de actividades agrupadas en seis áreas de conocimiento con el propósito de combatir la enseñanza enciclopedista y verbalista, promover un espíritu creativo y una mayor participación del educando en el proceso de aprendizaje.<sup>276</sup>

---

<sup>276</sup> Cecilia Graves Laine. "Política educativa y libros de texto gratuito. Una polémica entorno al control por la educación" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. VI, No. 12. mayo-agosto, 2001. pp. 209-210.

Lo anterior dificultó que los guiones estuvieran de acuerdo a los nuevos textos y tuvieran que adaptarse a los programas de 1957, para no detener el proceso. Por otro lado, la Comisión con la finalidad de diversificar los libros y cuadernos escolares, emitió diferentes convocatorias dirigidas a todos los autores de obras didácticas para participar en su redacción, de acuerdo con los programas de estudio de educación primaria y apegada a las normas generales y los guiones técnico-pedagógicos respectivos. Los textos seleccionados y aceptados recibirían un pago de setenta y cinco mil pesos, en pago de sus derechos. La respuesta a dichas convocatorias no fue alentadora, pues la calidad de los trabajos no fue la deseada y hubo poca participación, por lo que la comisión haciendo uso de sus facultades, designó bajo contrato a los autores de textos más renombrados a elaborar nuevos libros de acuerdo con los guiones definidos por la Comisión.

Ante esta situación sólo pocos aceptaron, pues consideraban que dicha actividad iba a impactar en la situación económica de los demás autores. Ante la negativa de participación de los seleccionados se eligió a escritores de reconocido prestigio y experiencia, a quienes se les invitó a colaborar en la redacción de los textos. La comisión tenía que cumplir con la impresión de cerca de 16 millones de ejemplares, sin contar con talleres propios, lo que le demandó el realizar una serie de gestiones para que las principales casas editoriales, imprentas y diarios facilitaran sus recursos humanos e instalaciones para atender a dicho compromiso.

#### 3.6.4 La Polémica

López Mateos no se había equivocado en dudar en confiarle la presidencia de la Comisión a Luís Guzmán, pues una vez que se dio a conocer su nombramiento las críticas no se dejaron esperar, para acusar al gobierno de “partidismo” y se exigía una estricta vigilancia a su actividad, sin embargo, dicha protesta quedó minimizada ante los opositores del libro de texto (el clero, la Barra Mexicana de Abogados, El Partido de Acción Nacional (PAN) y la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), quienes veían afectados sus intereses y señalaban una serie de irregularidades, entre ellas que los libros de texto eran producto de una ley no debatida y aprobada en el Congreso. Por otra parte, la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) acusó al gobierno y a Torres Bodet de su tendencia totalitarista y una oculta fobia anticatólica, pues consideraban que a toda costa el Secretario de Educación pretendía desde 1944 imponer una verdad oficial a través de los libros de texto unitarios.

Asimismo, el Excelsior y el Universal referían que la Comisión Revisora de Libros de Texto y de Consulta, creada en 1957 para establecer un catálogo general de libros y textos, indicaba el requerimiento de un solo libro en tres materias. De acuerdo con la publicación, la UNPF argumentó que el decreto de creación de la nueva comisión no suprimía las funciones de la antigua, por lo que “la nueva comisión no debía determinar las materias que requerían textos (ésta era claramente función de la antigua comisión), ni tampoco designar las materias en las cuales los textos serían obligatorios, función igualmente de la antigua comisión. La única función de la nueva comisión era de elegir los textos para publicarlos y distribuirlos en las escuelas primarias”.<sup>277</sup> En este contexto, la UNPF señaló que el decreto carecía de autoridad para elaborar un libro de texto para cada grado y hacerlo exclusivo y obligatorio, por lo que las amenazas de la SEP quedaban sin fundamento legal, hecho que favorecía a las escuelas particulares para no aplicar los métodos de enseñanza y adoptar los libros de texto. En este contexto, Torres Bodet manifestó que:

La llamada “Unión Nacional de Padres de Familia” pudo y puede exponer por escrito sus consideraciones al Consejo Nacional Técnico y está en aptitud, como es obvio, de denunciar ante los jueces las supuestas violaciones constitucionales de que habla. Lo que no puede es atribuirse la representación nacional de los padres de familia en tanto no compruebe, con documentos fehacientes, que ha cumplido con los requisitos que determina la Ley Orgánica de la Educación Pública para que una confederación nacional sea debidamente reconocida. La Secretaría no considera que deba diferir el orden de sus trabajos para contestar a cada momento, por la prensa, ataques y tergiversaciones de los hechos, cuando tiene plena conciencia de que las vías legales están abiertas a todos los ciudadanos.<sup>278</sup>

Después de la declaración de Torres Bodet, la controversia se agudizó cuando se determinó hacer obligatorios los libros de texto gratuito. Los argumentos y las movilizaciones en contra de la política educativa del Estado no se dejaron esperar por parte de los opositores, quienes consideraban que tal decisión era antijurídica, antidemocrática y antipedagógica, pues en primer lugar atentaba contra el derecho natural de los padres de familia para elegir la educación de sus hijos, pues al ser únicos, exclusivos y obligatorios violaban las garantías de los artículos 3º, 7º y 28º constitucionales, que además estaban en contra de la Declaración Universal de los Derechos del Humanos (Arts.18º y 26º).

---

<sup>277</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 514.

<sup>278</sup> Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Op. cit.* p. 22.

Por otro lado, era antidemocrática porque nulificaba las diferentes corrientes de pensamiento al considerarse como la única verdad oficial que traía de fondo un adoctrinamiento político; y por último se pensaba que era antipedagógica pues su utilización reducía al maestro en un simple repetidor de las lecciones, hecho que estancaba el proceso de enseñanza; se rechazó la idea que en un solo libro de 100 páginas lograra cubrir las materias de un grado, además no se ponía atención a los diferentes ambientes escolares (rural o urbano).

Entre las estrategias de combate, la UNPF envió una delegación a participar en el taller sobre las libertades educativas, organizado por la Unión Internacional por la Libertad de Enseñanza (organismo consultivo de la UNESCO) en París, quien se encargó de dar a conocer el monopolio oficial de la educación en México a los participantes de diferentes países, quienes se sorprendieron de que México se diera esas prácticas, por lo que lo calificaron como el país más totalitario en educación. Tiempo después, la UNPF llamó nuevamente la atención al acusar a Torres Bodet y a la comisión comunista, pero los más afectados (autores de textos, libreros y editores) pusieron en el blanco de la agresión el carácter único y obligatorio de los libros.

Ante los primeros ataques, la Secretaría de Educación reiteró el carácter obligatorio de los textos y dio a conocer a través de un comunicado de prensa, las sanciones penales y administrativas para quienes boicotaran el proyecto de la CNLTG. Los maestros que trataran de impedir el uso de los libros de texto gratuito editados por la SEP se exponían a cárcel, multa, destitución e inhabilitación para desempeñar puestos federales. Las escuelas particulares tampoco escapaban a estas sanciones; se les recordaba que de acuerdo con la Ley Reglamentaria del artículo 3º, la SEP podía retirarles la concesión que se les había otorgado.<sup>279</sup>

Aunado a lo anterior, la UNPF acusó a Torres Bodet el tener la firme intención de acabar con las escuelas privadas, además de inyectarle un influjo marxista a la educación pues

Prueba del influjo marxista en la Educación Pública en México le pareció a la UNPF el hecho de que el nuevo programa de educación primaria hubiese sido aprobado por Celerino Cano Palacios, del Consejo Nacional Técnico de la Educación, y puesto en práctica por Mario Aguilera Dorantes, antiguo coordinador de las escuelas primarias y, en esos momentos, director ejecutivo de la SEP. Ambos eran tildados de marxistas. La UNPF consideró asimismo prueba de esta tendencia marxista el hecho de que la Academia Mexicana de Educación, considerada como el auxiliar más eficaz de la SEP, tenía ligas con un órgano comunista internacional: la Federación Sindical de la Enseñanza, cuya matriz estaba en Praga.<sup>280</sup>

---

<sup>279</sup> Cecilia Greaves Laines. *Op. cit.* p. 212.

<sup>280</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 519.

Las posturas de la sociedad se polarizaron ante la intensa campaña anticomunista que se dio a través de los diarios, pues se consideraba que se atentaba en contra de la iglesia quien veladamente se había manifestado en contra de los libros de texto. “El Partido Acción Nacional (PAN) se sumó también a la ofensiva. Su primera intervención fue moderada, aunque si bien criticó la obligatoriedad de los textos, su contenido, por el momento, no fue motivo de disputa. Fue más tarde cuando el movimiento adquirió mayor fuerza, que el PAN trató de aprovechar la coyuntura y convertirse en el centro de un poderoso frente opositor al régimen vigente. Sus denuncias giraron en torno al autoritarismo y antidemocracia del proyecto de los libros de texto gratuito”.<sup>281</sup>

A pesar de las múltiples acusaciones Torres Bodet se mantuvo en silencio, y fueron grupos aislados quienes expresaron su opinión a favor de los libros de texto gratuito. Tiempo después el debate rebasó los límites educativos y adquirió las dimensiones de una polémica nacional, al grado de que en algunos estados hubo serios enfrentamientos y la quema de varios lotes de libros, pero el detonador más delicado fue la convocatoria que indirectamente el PAN protagonizó, valiéndose de la Unión Neolonesa de Padres de Familia, el 2 de febrero de 1962, para unirse en la manifestación de protesta en contra la imposición de los libros, a la cual acudieron diversas organizaciones eclesiales, escritores, editores y distribuidores de libros que se sintieron amenazados y desplazados, dado que no podrían competir con el gobierno. Entre las consignas ¡México Sí! ¡Comunismo No!. La estimación numérica de participantes osciló entre los 100,000 y 150,000 y las más conservadoras entre 50,000 y 100,000, lo anterior deja ver las posturas encontradas al respecto.

Dos días después, Torres Bodet rompió el silencio para señalar que “los manifestantes en Monterrey eran la excepción a la conducta general de los padres mexicanos, quienes estaban deseosos de conseguir los nuevos libros gratuitos para sus hijos y, por tanto, apoyaban el programa. No había nada que violase los principio e ideales de la democracia mexicana o los valores e intereses auténticos de México (Excélsior, novedades y el Universal, febrero 4 de 1962)”.<sup>282</sup> La respuesta no se dejó esperar por parte de la UNPF quien públicamente declaró que no estaban en contra de los libros de texto gratuito, sino de la imposición ilegal, obligatoria, uniforme, exclusiva y poco pedagógica, además de tener evidencias que confirmaban la introducción de ideas del

---

<sup>281</sup> Cecilia Graves Laine. *Op. cit.* p. 213.

<sup>282</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 522.

marxismo-leninismo al sustituir materias tradicionales por algunas que usaba la Unión Soviética y Cuba. Ante esta situación, Torres Bodet decidió

Explicar la política de los libros de texto y los programas de educativos, en práctica desde febrero de 1961, de suerte que la opinión pública no se desorientara con las críticas de la UNPF. Torres Bodet añadía que, para demostrar su buena voluntad, la Comisión de Libros de Texto ofrecía otro concurso nacional a fin de ampliar la perspectiva de los libros de texto gratuito y mejorarlos lo mejor posible (Excélsior, Novedades y el Universal, febrero 10 de 1962). Los maestros podían recomendar, además de los libros de texto gratuito, otras obras de naturaleza suplementaria. Sin embargo, los padres capaces de proporcionar perspectivas más amplias a sus hijos no podían rechazar los libros de texto obligatorios (Tiempo, febrero de 1962).<sup>283</sup>

Por otra parte, El Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, con la finalidad de dar a conocer a la sociedad a través de maestros y alumnos, publicó un suplemento que denominó “El hombre, valor supremo de la sociedad”, en el que destacaba las declaraciones de Torres Bodet, respecto a los objetivos de los libros de texto. En dicho documento se destacó: “Primero: que ni en dichos textos, ni en los programas hay absolutamente nada que altere o desnaturalice los propósitos de la enseñanza fijados por nuestra Constitución Nacional; antes bien, significan un esfuerzo para intensificar el progreso de nuestro pueblo. Y segundo: que las personas o grupos discordes con esos textos y programas, tienen ampliamente abierto el camino legal para expresar sus opiniones al Consejo Nacional Técnico de la Educación y también para denunciar ante los tribunales las violaciones a la constitución que supongan existir”.<sup>284</sup>

Con respecto a las acusaciones de marxismo, Torres Bodet las negó pues los programas de estudio eran fruto del trabajo de la Consejo Nacional Técnico de Educación y de otras dependencias de la SEP. Después de haber expuesto sus argumentos, un representante de la Comisión informó que Torres Bodet no podía descuidar sus funciones para responder a los ataques, por lo que debían hacer uso de los recursos legales. Mientras UNPF argumentaba nuevas inconformidades, surgió un Comité de Defensa de la Constitución que apoyaba las políticas educativas del gobierno, especialmente las referentes a los libros de texto. Para ello, convocó a una manifestación de apoyo en Monterrey, el 11 de febrero de 1962, que al igual que la protesta anterior las cifras variaron de acuerdo al bando correspondiente. A partir de ahí sobrevino una guerra de circulares a favor y contra.

---

<sup>283</sup> *Ídem.*

<sup>284</sup> Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. “El hombre, valor supremo de la sociedad. Objetivos de los libros de texto”. *Suplemento del Boletín*, México, IFCM, 1962. p. 7.

Una vez de que se percataron que el conflicto había adquirido cauces inesperados y ponía en riesgo la estabilidad social, el gobernador de Nuevo León fue el enlace de negociación entre la UNLPF y la SEP, en la que solicitó que se nombrara un comité de educadores en posibilidades de analizar los programas de estudio y los libros de texto, para ello la SEP iba a enviar a dos especialistas con al finalidad de clarificar dudas en temas pedagógicos, no obstante la UNLPF objetaron la parte legal al considerar que al imponer los libros de texto se violaba su soberanía, llevando las cosas a “indicar que algunos de los libros eran positivamente inaceptables; otros podían mejorarse y aun incluirse entre tanto en el catálogo de libros para el siguiente año, junto con los libros autorizados anualmente por la Dirección de Educación”.<sup>285</sup>

Aunque los ánimos se calmaron, La UNLPF buscaba continuamente argumentar en contra de los libros de texto, al grado de presionar al gobernador para que defendiera la soberanía de Nuevo León, pues se había identificado que “la oposición al texto obligatorio no era por su contenido mismo, ya que quienes lanzaban los ataques mostraron su desconocimiento absoluto, sino por la naturaleza de la acción del Estado. Con este pretexto, las conversaciones fueron suspendidas”.<sup>286</sup> Las pláticas se restablecieron tiempo después entre la UNLPF y la Dirección Estatal de Educación de Nuevo León y lograron

Concesión del gobierno federal en dos puntos: primero, acceder a los derechos de los estados en el problema de los libros de texto y, segundo, admitir que las discusiones técnicas con los oficiales estatales culminaron con un convenio: las organizaciones de padres de familia de Nuevo León quedaban en libertad de usar otros libros de texto, con la condición de que éstos se distribuyesen también gratuitamente. El gobierno federal no dio publicidad a esta concesión. De esta manera, Nuevo León permitió a la UNLPF la distribución de libros que pudiesen llenar los huecos dejados por el texto obligatorio del gobierno.<sup>287</sup>

La batalla ganada por parte de la UNLPF dejó de lado a la federación y aún tenía varios aspectos a debatir, entre ellos los fundamentos filosóficos y psicológicos en la que los especialistas de la SEP estaban cediendo en algunos aspectos, pues se destacó que:

- Había cierta coincidencia entre los programas de la SEP y los soviéticos y cubanos.
- El desarrollo del niño requería mayor profundización.
- La tendencia a la adaptación a la colectividad en lugar de mantenerlo en la escuela.
- La visión de la realidad nacional era fragmentada.

---

<sup>285</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 527.

<sup>286</sup> Cecilia Greaves Laine. *Op. cit.* pp. 216-217.

<sup>287</sup> Ernesto Meneses Morales. *Op. cit.* p. 528.

- El subrayar las diferencias de clase.
- El poco valor pedagógico a las visitas de los niños las organizaciones de obreros y campesinos.

La consigna de la UNLPF era cuestionar todos los aspectos de los libros por lo que se rompió el diálogo. Por su parte la SEP cambió la estrategia de la discusión y definió dos puntos: primero, el equipo en discusión al final de la sesión tendría que firmar una acta relacionada con los aspectos analizados, y segundo “la UNLPF presentaría las objeciones sobre puntos concretos de carácter general y/u omitiría los detalles de cuestiones que no constituían ningún problema y podían someterse después, por escrito, al secretario de Educación Pública (Tiempo, marzo 12 de 1962)”.<sup>288</sup> La propuesta fue rechazada por la UNLPF, entonces la SEP sugirió que para ahorrar tiempo las discusiones se pusieran en manos de especialistas de educación para evitar vagas discusiones con los empresarios de Nuevo León, la cual fue aceptada y la prensa de Monterrey le apuntó el triunfo a la UNLPF. La tregua no duró mucho pues volvió el conflicto entre los representantes de la SEP y la UNLPF se recrudeció

Unos denunciaban: ninguna persona culta había objetado los libros de texto gratuitos; otros admitían el tinte marxista de los libros, defendiéndolo como característica de la Revolución Mexicana; éstos trataban de suprimir el derecho de la ley natural –de permitir a los padres elegir el tipo de educación para sus hijos-, pero confinado aquél al recinto del hogar. El Estado tenía, por tanto, la prerrogativa de determinar la ideología política de todas las escuelas públicas y privadas; aquéllos acusaron a la oposición neoleonesa de abrigar tendencias hacia la violencia; finalmente, otros denunciaron a los representantes de la oposición de ir de puerta en puerta con una declaración especial que el jefe de familia debía llenar y firmar. Si éste rehusaba hacerlo, se reportaba el caso a sus jefes para dictar las providencias adecuadas a fin de presionarlo.<sup>289</sup>

Los argumentos de ambas partes no se dejaron esperar y las adhesiones de apoyo también, que fueron desgastando a los involucrados al grado de perder el filo principal de la controversia.

---

<sup>288</sup> *Ibidem.* p. 529.

<sup>289</sup> *Ibidem.* p. 530.

### 3.6.5 La Resolución

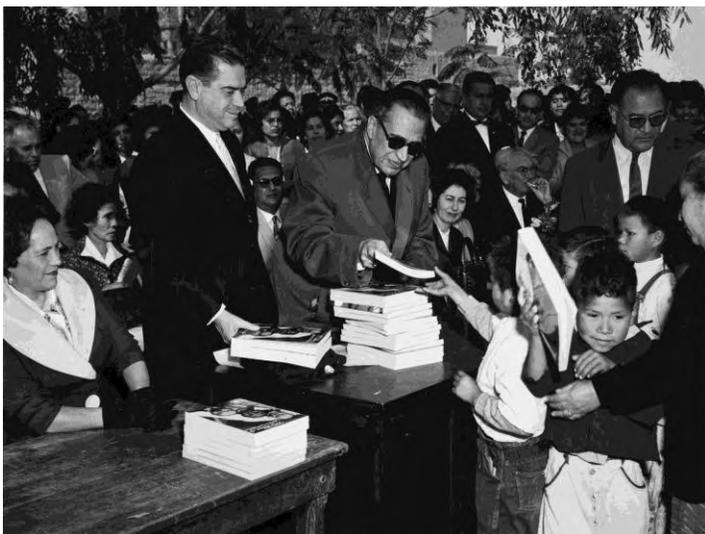


Ilustración VI, Torres Bodet entregando libros de texto gratuito/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

El 8 de mayo de 1963, la Iglesia publicó una carta pastoral que refirió al problema educativo en la que señaló la obligación de los padres de familia para educar a sus hijos religiosamente en la casa, la Iglesia e inclusive en la escuela. El mensaje destacó que era posible la conciliar los derechos de la familia, la Iglesia y el Estado, tomando de base la experiencia de algunos países,

las reacciones se dieron pero el debate disminuyó paulatinamente. “Al finalizar el sexenio, la Comisión había logrado editar y distribuir más de 112 millones de ejemplares de libros de texto y cuadernos de trabajo. Con esta medida, el Estado cumplía cabalmente con el precepto de gratuidad establecido en el artículo 3º Constitucional pero, al mismo tiempo, mantenía su hegemonía en el ámbito educativo”<sup>290</sup>.

El conflicto de los libros de texto gratuito tomó un rumbo inesperado para Torres Bodet y para el presidente López Mateos, lo que representó un gran desafío a la estabilidad política del país, pero la decisión de instituirlos prevaleció y logró su cometido de favorecer la gratuidad de la educación, promover con mayor ímpetu los valores cívicos y morales y fortalecer la unidad nacional a partir de la revalorización de la cultura y preservar la memoria histórica.

Las declaraciones de Torres Bodet al respecto fueron relativamente pocas pero suficientes para entender la complejidad del momento, pues como responsable de la educación del país en momentos de crisis logró el innegable acierto de la distribución de los libros textos y cuadernos de trabajo gratuitos a todos los niños mexicanos, que para muchos de ellos eran la primera vez que tenían dichos recursos didácticos como propios y más cercano para propiciarles aprendizajes. Los múltiples intereses inmersos en

<sup>290</sup> Cecilia Greaves Laine. *Op. cit.* p. 217.

materia educativa, se dejaron ver en la edición de los libros de texto gratuito en la que se identificaron entre otros aspectos, intereses propiamente económicos, hecho que propició la participación de diferentes actores como las autoridades educativas, especialistas, la Iglesia y del Partido Acción Nacional (PAN) quienes manipularon a los padres de familia para protestar en contra de una forma de pensar diferente y que afectaba sus intereses particulares. Desde una mirada política es posible advertir los juegos de influencia y poder que se enfrentaron y las alianzas que se consolidaron entre diferentes grupos de interés, que demandó a los actores a tomar una posición con respecto a las metas institucionales declaradas y con la ideología oficial, que permitiera conciliar las pugnas históricas y del momento por el control de los proyectos y los recursos, entre otros aspectos.

Para las generaciones que fueron formadas con dichos textos, es inolvidable su portada la cual fue obra de Jorge González Camarena, en la que plasmó a “La Patria”, caracterizada por los rasgos indígenas de una mujer morena y apoyada en la agricultura, la industria y la cultura, que simbolizaban las imágenes del



Ilustración VII, la Patria, [www.conaliteg.gob.mx/imgs/h\\_patria.jpg](http://www.conaliteg.gob.mx/imgs/h_patria.jpg)

escudo y la bandera nacional, un libro en el que se plasman diferentes productos de la tierra y la industria, los cuales representaba el pasado, presente y futuro de nuestra Nación. Dicha Patria queda en el recuerdo de varias generaciones y los libros continúan siendo objeto de transformaciones de acuerdo a las reformas de la SEP, los cuales continúan generando polémica ahora en cuanto a la forma de abordar algunas temáticas propias de la época moderna.

### 3.7 CAMPAÑA CONTRA LA ANALFABETIZACIÓN

Torres Bodet desde su primera gestión al frente de la Secretaría de Educación emprendió una batalla intensiva en contra del analfabetismo, el cual había logrado avances significativos, no obstante, enfrentaba en la mitad del siglo el veloz crecimiento natural de la población que continuaba arrojando un número importante de analfabetas, que se sumaban al elevado porcentaje de adultos reacios a alfabetizarse y a la escasez de

recursos humanos y financieros, para atender el problema educativo que se tornaba cada día más complejo, pues el número de iletrados era mayor en 1964 que en 1944, de acuerdo con el siguiente cuadro

**Tabla 16 Avance de la lucha contra el analfabetismo**

<b>Años</b>	<b>Población de 6 años y más (H y M)</b>	<b>Población alfabetizada (H y M)</b>	<b>Población analfabetizada (H y M)</b>	<b>Alfabetismo %</b>	<b>Analfabetismo %</b>
a	b	c	d	e	f
1944	18 341 033*	8 571 972	9 769 061	46.74	53.26
1950	21 380 389	12 085 045	9 295 344	56.52	43.48
1958	26 864 286*	16 895 482	9 968 804	62.89	37.11
1960	28 442 333	18 092 852	10 349 381	63.61	36.39
1964	31 881 978*	22 665 345	9 216 633	71.09	28.91

**\*Cifras calculadas**

Secretaría de Educación Pública. *Campaña Nacional Contra el Analfabetismo*. Informe de la Dirección General de Estadística de la Secretaría de Industria y Comercio. México, 1964. p. 6.

Las cifras un tanto contradictorias entre 1950 a 1960 dejaron ver la disminución del analfabetismo y al mismo tiempo, el total de iletrados aumentó en una década debido a que “de cada 1000 niños que lograban poner en pie en el primer peldaño de la primaria, sólo uno llegaba al último grado de la profesional y sólo 59 ingresaban en un establecimiento de segunda enseñanza. De cada mil niños que figuraban en las listas del primer grado de las escuelas rurales del país, sólo 22 obtenían un certificado de educación primaria, y 81% de las escuelas rurales no eran todavía escuelas completas”<sup>291</sup> El alto porcentaje de niños en edad escolar llevó a las autoridades educativas a priorizar las acciones, hecho que mermó la atención de los adultos a pesar de los esfuerzos de la SEP, lo que provocó la disminución del interés de los promotores al enfrentarse con diversos conflictos económico y sociales que se habían desarrollado.

Ante esta situación, Torres Bodet se propuso desarrollar una nueva etapa en los programas de alfabetización y educación extraescolar, pero con un nuevo enfoque que enfatizaba la idea de que alfabetizar no era enseñar a leer y escribir y la adquisición de conocimientos elementales de la aritmética, sino consideró la introducción de

<sup>291</sup> Cecilia Greaves. “Un Nuevo Sesgo 1958-1964” en *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. Tomo 3. México, INEA/Colegio de México, 1994. p. 548.

conocimientos prácticos de utilidad inmediata para lograr el mejoramiento de los niveles de vida del hombre y su comunidad. En este sentido, en 1959 dio inicio una nueva etapa del programa de alfabetización, a la cual fijándole ideales de conducta que le permitieran compenetrarse de los valores culturales, físicos y sociales necesarios para la felicidad humana, mediante el desarrollo de programas funcionales de tipo integral.

Desde esta perspectiva, las acciones se coordinarían con las misiones culturales aprovechando los medios mecánicos y de educación audiovisual de la época, para promover su desarrollo social y familiar que lo llevaría a una declaración en contra de la ignorancia y la injusticia social. “la alfabetización se veía ahora sólo como un paliativo, como un elemento remedial a la falta de educación fundamental, y sus logros se percibían sin futuro, como un intento decapitado y sin horizonte. A los 15 años de haberse iniciado, los saldos no eran favorables. Si el país había progresado en otras áreas, la obra educativa estaba en crisis”.<sup>292</sup> No obstante, Torres Bodet urgió a mantener viva la campaña a fin de dar cumplimiento a la Ley del 21 de agosto de 1944, con la creación de nuevos Comités de Alfabetización locales y regionales para organizar los centros de alfabetización en las escuelas para enseñar a leer y escribir, instalar salas de lectura y el desarrollo de cursos nocturnos.

En las zonas donde la escasez de escuelas y la dificultad de constituir Comités Populares de Alfabetización exigirán tareas más sistemáticas y más arduas, desde hoy entrarán en servicio cinco nuevas misiones culturales motorizadas. Cada una de ellas dispondrá de tres vehículos dorados con una planta de energía eléctrica, 3 pequeñas bibliotecas circulantes; 3 aparatos proyectores de cinematógrafo; 3 botiquines; 3 colecciones de películas; una sección para labores femeniles; otra de carpintería y mecánica, material escolar y equipos para trabajos agropecuarios, deportes y actividades recreativas.<sup>293</sup>

Para impulsar la acción de la campaña en beneficio de las clases populares se crearon los centros de educación extraescolar en las comunidades más limitadas de servicios educativos, de tal forma de poner a su alcance los servicios flexibles y de acuerdo a las necesidades de la comunidad, para ello quedó a su disposición una sala de lectura, talleres para hombres y mujeres. Toda acción desarrollada quedó corta ante el elevado

---

<sup>292</sup> Valentina Torres Septién. “En busca de la modernidad 1940-1960” en *Historia de la Alfabetización y de la Educación de Adultos en México*. Tomo 3, México, INEA/Colegio de México, 1994. p. 489.

<sup>293</sup> Jaime Torres Bodet. “Quince Años después” en *Discursos 1941-1964*. Palabras pronunciadas en la ceremonia organizada para conmemorar el XV aniversario de la expedición de la Ley que estableció la Campaña Nacional contra el Analfabetismo. México, 21 de agosto de 1959. p. 509.

porcentaje de la población que no sabía leer y escribir, cuya cultura era precaria y a pesar de los esfuerzos desarrollados con anterioridad para superar la dificultad, en muchos casos las personas consideradas alfabetizadas quedaron en un nivel funcional. Torres Bodet era consciente de ello y sabía de antemano que una campaña como tal no tenía mayor futuro, por lo que apostó a tomar medidas más radicales para atender el problema desde la niñez al garantizarles educación básica, pues sólo así se abatiría el analfabetismo.

### 3.7.1 El Método

Para poner en práctica la cruzada se hizo uso del texto de la Cartilla como la utilizada en la campaña de 1944, dirigida tanto a los alumnos y los alfabetizadores quienes al igual que en décadas pasadas carecían de una preparación profesional y pedagógica para esta labor, por lo que se consideró la necesidad de cuidar la claridad de su estructura, Torres Bodet “se preocupó tanto por el mensaje que debía llevar como por el método. Pensó que debía contener ejercicios sencillos, identificación de letras, formación de sílabas, integración de palabras en frases breves e inteligibles...debía ensalzar valores y propuso la bondad, el valor, la voluntad de proceso, la confianza en la libertad, el amor a la patria y la solidaridad con todo el género humano como las fuerzas que animarían a la empresa y la dotarían de su mensaje moral”.<sup>294</sup>

La estampa de la cartilla fue en papel importado, hecho que trajo consigo una serie de dificultades administrativas, económicas, comerciales y aún diplomáticas, siendo necesaria la intervención del Embajador norteamericano Messersmith para agilizar los trámites de transacción. La impresión de los cuadernillos estuvo a cargo de los grandes diarios capitalinos: La Prensa, Excelsior, El Universal, Novedades, Editorial Panamericana y el Nacional, asimismo, las cartillas fueron numeradas progresivamente y se le anexó un cupón para registrar los datos generales de los alumnos. Se utilizaron indistintamente para niños y jóvenes, por lo que su elaboración presentó una serie de dificultades pedagógicas de método y material visual que la hiciera atractiva a todas las edades, por lo que se definieron los pasos de acuerdo al método a seguir. “En total se distribuyeron en el primer momento 7 900 000 cartillas y diez millones de cuadernos complementarios entre 2 416 municipios, para los 2 473 258 analfabetas que la SEP calculaba en ese momento”.<sup>295</sup>

---

<sup>294</sup> Valentina Torres Septién. *Op. cit.* p. 491.

<sup>295</sup> *Ibidem.* p. 492.

Para la distribución se solicitó el apoyo de Ferrocarriles Nacionales y la Secretaría de la Defensa Nacional, entre otros.

Si se iba a enseñar a leer y escribir partiendo de las letras a las sílabas y luego a las palabras (método sintético basado en el onomatopéyico de Torres Quintero), se debía proceder de una manera diferente al empleo del método analítico, partiendo de las frases o enunciados más grandes y desglosándolos en palabras, sílabas y letras.

La escritura debía enseñarse al mismo tiempo que la lectura. El alumno debía adquirir una letra clara y bien formada y ligar las letras de cada palabra; aunque la cartilla contenía los dos tipos de letra, se infiere que se enseñaba la manuscrita. Se debía cuidar que se escribiera de izquierda a derecha, espaciando las palabras y en renglones paralelos.<sup>296</sup>

Entre los materiales propuestos por parte de la Secretaría de Educación destaca el lápiz durante los primeros pasos del aprendizaje; los gises para el pizarrón antes de utilizar el cuaderno; en cuanto al papel se recomendó utilizar uno ligeramente rugoso con el lápiz y uno más suave para la pluma, preferentemente de tinta negra. Por otro lado, publicaron diversas cartillas: “Cartilla de Alfabetización (manual) Pre-cartilla. Cartillas Bilingües: Maya, Mixteca, Nahuatl y Otomí; de la Cartilla Mural; como asimismo de los volúmenes – Doce Mensajes Educativos, Doce Mensajes Cívicos, Nuevos Rumbos a la Educación, Patria y Cultura, etcétera- y folletos...Ediciones que en su totalidad suman 455 mil cartillas, volúmenes y folletos. 10 mil cartillas murales y 12 mil carteles”.<sup>297</sup> Aunado a lo anterior, se recomendó la lectura de periódicos, libros o revistas y poner especial atención en los signos de puntuación.

Referente a los métodos se analizaron diferentes, “sin embargo, fueron dos los que se propusieron para aplicar la cartilla (nunca fueron obligatorios): el fonético y el global, pero también se habló del mixto que consistía en la combinación de los dos anteriores como muy recomendable”.<sup>298</sup> La opción a escoger quedó al criterio del alfabetizador el cual debía tomar en cuenta las características de la región y el material con que contaba, de tal forma de impulsar un nuevo enfoque alfabetizador para elevar la calidad de vida económica, social y cultural de la población. Sin embargo, en su mayoría los alfabetizadores carecían de los conocimientos fundamentales de dichos métodos, que les permitiera hacer uso eficiente de la cartilla como el auxiliar principal, por lo que debía ser un instrumento relativamente sencillo que sirviera de guía al alfabetizador. Si bien Torres Bodet, en su primera gestión encabezó una intensa campaña en contra del analfabetismo,

---

<sup>296</sup> *Ídem.*

<sup>297</sup> Secretaría de Educación Pública. *Obra educativa en el sexenio 1958-1964*. p. 281.

<sup>298</sup> Valentina Torres Septién. *Op. cit.* p. 494.

no dejaba de reconocer que dicho proceso no se había concluido y era complejo en su aplicación, especialmente en las zonas indígenas en las que el primer obstáculo era la lengua materna de las comunidades, por lo que a partir de la experiencia significativa de la década de los cuarenta, es que se continuo en la elaboración de cartillas en diferentes dialectos para volver a emprender una nueva campaña de alfabetización, pues no podía desamparar a la población adulta. En este sentido, se reconoce la tenacidad de Torres Bodet para seguir impulsando una lucha en contra la ignorancia aunque con menor intensidad que la anterior.

### 3.7.2 Misiones Culturales

Las misiones culturales que tenían una estrecha relación con la escuela rural, quedaron desde 1944 estrechamente vinculadas a la campaña nacional contra el analfabetismo, a partir de que Torres Bodet identificó el alto índice de la población mexicana, especialmente los indígenas y campesinos más pobres que no sabía leer y escribir, pero lamentablemente el Sistemas Educativo Nacional había sido rebasado considerablemente para atender a estas comunidades. Es por ello que desde su primera gestión decidió impulsar las acciones educativas a favor de los adultos, las cuales poco a poco se fueron ajustando a las nuevas necesidades llegando así a finales de la década de los cincuenta a contabilizar 11 500 centros de alfabetización, 35 centros de educación extraescolar y 125 salas de lectura. Además estaban en función 98 Misiones Culturales, de las cuales 82 eran rurales y 16 motorizadas que continuaron realizando una labor importante en las comunidades rurales, que se caracterizaron por sus múltiples limitaciones entre las que destacan los bajos sueldos de los misioneros que frecuentemente estaban mal preparados y trabajaban en condiciones precarias en las comunidades rurales aisladas.

A pesar de sus condiciones desfavorables, las misiones culturales habían acumulado múltiples experiencias positivas a rescatar, para que los objetivos originales se impulsaran nuevamente, pues “se proponía combatir la miseria, la ignorancia y la insalubridad; dignificar la vida de la familia, superar la vida cívica dentro del más elevado concepto de unidad, servicio social, amor a la patria y a la dedicación al trabajo como centro de riqueza; así como fomentar la recreación sana y las expresiones artísticas y estéticas”.<sup>299</sup>

---

<sup>299</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* p. 61.

Lo anterior hacía necesario reorientar el trabajo misionero, por lo que se integraron diferentes tipos de misiones con diferentes finalidades, entre las que destacan:

Misiones Culturales Rurales, encabezada por un jefe de misión, que debía ser profesor normalista con cinco años de experiencia y con amplios conocimientos de la vida rural; le acompañaba una trabajadora de hogar, una enfermera y partera, un maestro de artes plásticas, un maestro de agricultura, otro más de albañilería, un mecánico y herrero y dos o más maestros de otros oficios e industrias. Asimismo, se encontraban las Misiones especiales para obreros, cuyo jefe era un profesor normalista; una trabajadora de hogar y un maestro operador de aparatos cinematográficos para atender a problemas de tipo urbano, en el que se aprovechó el auge del cine como una herramienta pedagógica. Por otro lado, destacan las Misiones de capacitación docente, liderado por un profesor normalista con cinco años de experiencia docente y enterado de la información pedagógica moderna; una educadora de párvulos graduada, un maestro de actividades recreativas, un maestro de música y canto, una trabajadora de hogar, un maestro de artes plásticas y un experto en mediciones mentales y pedagógicas. Por último, las misiones motorizadas a quienes se les dotó de tres vehículos acondicionados y equipados con tecnología moderna disponible de la época.

Las misiones culturales si bien habían sobrevivido ante las diferentes limitaciones a las que fueron sometidas en gestiones pasadas, aún se mantenían activas al inicio de la segunda gestión de Torres Bodet, aunque con una disminución importante de recursos pero a pesar de ello continuaban siendo solicitadas en las comunidades alejadas, en donde estaba su campo de acción para impulsar la participación activa y directa de las comunidades en zonas rezagadas del desarrollo social, económico y cultural, donde los misioneros educativos promovían un mejoramiento integral de las regiones más alejadas del país. Es en este sentido, que Torres Bodet consideraba que toda acción educativa era digna de impulsarla, si se quería atender a las necesidades de la población rural y las misiones culturales eran una opción importante para contribuir a su desarrollo.

Es significativo que durante este período se edita gran cantidad de folletos y carteles con temas de salud, civismo, agricultura, y en general de temas de apoyo a los misioneros a fin de impulsar la superación del individuo y la comunidad. Al igual que en la década de los cuarenta, las Misiones Culturales le vuelven a dar mayor énfasis al apoyo de las

campañas de alfabetización y a la atención de la población adulta al considerarla integralmente en sus problemas. En este proceso es clave el papel del misionero para atender los problemas educativos, económicos y sociales de las comunidades rurales e indígenas, de tal forma de no quedar en el rezago absoluto del desarrollo del país, cuyo método principal de enseñanza es la demostrativa al par que la persuasión, de tal forma de coordinar los esfuerzos con base en los recursos de toda índole disponibles en la comunidad. Esta modalidad fue fundamental para atender por un lado a los adultos y al mismo tiempo alfabetizarlos, que a todas luces era una necesidad urgente en la década de los sesenta.

### 3.7.3 Acción indigenista

Desde su primera gestión educativa. Torres Bodet enfrentó el reto de atención a la población indígena, hecho que suscitó una serie de controversias referente al idioma en que debían ser alfabetizados, ya que jurídicamente el idioma oficial es el español y el país contaba con una diversidad de lenguas, por lo que se consideraba que primero se tenía que alfabetizar en el dialecto materno y posteriormente castellanizarlos con bases gramaticales firmes. Al respecto, la postura de Torres Bodet, fue la de no generara mayor polémica y diseñar cartillas especiales dirigido a los mayas, los tarascos, los otomíes y los pobladores al Norte del Estado de Puebla en náhuatl. La segunda gestión educativa de Torres Bodet no podía ignorar la existencia de esta población, debido a que México contaba

En 1960, con una población de 3 millones 658 mil indígenas: 3 millones 30 mil mayores de 5 años, y 628 mil que no habían aún alcanzado entonces aquella edad. De los de más de cinco años, los responsables del censo registraron como bilingües a cerca de dos millones (exactamente: un millón 925 mil) y, como monolingües, a un millón 105 mil. Si comparamos estos datos con los de 1930, advertiremos que, en el curso de seis lustros, el número de los indígenas bilingües casi se hauplicado, lo cual es satisfactorio; pero el de los monolingües ha disminuido muy débilmente.<sup>300</sup>

La contribución de la Secretaría de Educación para mejorar las condiciones de vida de la población indígena se sintetizó en tres rubros:

---

<sup>300</sup> Jaime Torres Bodet. "En la nave de la Patria tienen cabida todos los grupos étnicos del país" en *Discursos 1941-1964*. Al inaugurar la sexta asamblea plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México, 21 de noviembre de 1963. p. 511.

1. La alfabetización y la educación extraescolar, dirigida a enseñar a leer y escribir a la población monolingüe, primero en su lengua autóctona. Lo anterior con base en la recomendación de la UNESCO, de tal forma que “el uso del idioma vernáculo constituye un puente hacia el logro de la unificación nacional, de manera más rápida que cuando se pretende enseñar directamente la lengua nacional a una comunidad indígena analfabeta”.<sup>301</sup> Lo anterior, se dirigió a propiciar el desarrollo de la comunidad, para ello se consideró el apoyo de la sala de lectura, el trabajo en el taller, la higiene, las actividades recreativa y la radio y el cinematógrafo.
2. La educación primaria, en la que los internados de primera enseñanza jugaron un papel fundamental para la educación de los adolescentes, aunado a ellos las acciones propias del sexenio se intensificaron “En 1958, 8 mil 561 maestros, en 3 mil 345 escuelas, atendían a cerca de 302 mil escolares residentes en 403 municipios de población indígena superior al 20%. Ahora, 12 mil 817 maestros atienden, en 5 mil 236 escuelas, a 636 mil 660 niños, en mil 62 municipios de la misma proporción étnica”.<sup>302</sup>
3. Adiestramiento para el trabajo, en la que los Centros de Capacitación para el Trabajo jugaron un papel fundamental no solo en los procedimientos

Para el desarrollo de dichas acciones fue necesario trabajar en coordinación con las acciones desarrolladas por las Secretarías de Agricultura y Ganadería y de Salubridad y Asistencia, del Departamento de Asuntos Agrarios, el Instituto Nacional Indigenista, el Instituto Nacional de Protección a la Infancia y el Patrimonio del Valle del Mezquital. Cada institución tenía funciones específicas de acuerdo a su área, pero a la vez dirigidas a una meta común para elevar la calidad de vida de las comunidades indígenas.

La educación indígena por largos años se ha considerado como parte del "problema indígena", como un obstáculo para conseguir la homogenización cultural y lingüística, no obstante, al asumirse la nación como plurilingüe y multicultural, esta situación incumbe a todos no solo para trabajar únicamente en la construcción de una educación para los pueblos indígenas, sino también para hacer un ejercicio de imaginación que destierre los estereotipos racistas y eurocéntricos presentes en la cultura nacional dominante. Es por ello que la tarea de diseñar y echar andar una educación para esta población, implica enfrentar numerosos retos de orden técnico y político. En este sentido, la lucha por la

---

<sup>301</sup> *Ibidem.* p. 513.

<sup>302</sup> *Ibidem.* p. 514.

autonomía de los pueblos indígenas es primeramente de orden político y constituye parte de las tareas de refundar la nación a partir de su diversidad étnica y cultural, pero el vasto espacio de las condiciones socio-culturales de las comunidades y de las regiones interétnicas requieren también del trabajo cotidiano y paciente que explore otros caminos para construir la autonomía y en este sentido la educación de los pueblos tiene indudablemente un enorme potencial.

### 3.8 LA EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

En México durante mucho tiempo el país se dedicó básicamente a la agricultura, la minería y las artesanías organizadas en gremios responsables de transmitir los secretos del oficio a las nuevas generaciones. Dichas actividades fueron desplazadas poco a poco con la industrialización, hecho que impactó en la reorganización de la educación para introducir los aspectos técnicos, especialmente después de la Revolución Mexicana, con la finalidad de que el alumno adquiriera sólidos conocimientos teóricos y prácticos del laboratorio y los talleres. En el régimen cardenista es clara la preocupación por el trabajo y la técnica para el progreso, que se manifestó con la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), el cual integró varias escuelas profesionales ya existentes, fruto de una serie de esfuerzos en administraciones anteriores.

La evidente urgencia de industrializar al país llevó a las instituciones educativas a organizar la formación de técnicos y profesionales competentes e impulsar la preparación de obreros calificados, técnicos y profesionistas en las distintas ramas de la fabricación de manufacturas.”La enseñanza técnica debería desarrollarse ampliamente, por estar en el centro de las preocupaciones del régimen, dado su programa de industrialización. Y en efecto, fue estimulada de diversos modos, aunque no con el énfasis e importancia que hubiera sido de esperarse. Se impulsó el Departamento de Capacitación del Instituto Politécnico, para formar obreros calificados; se inició y dio término al edificio del Internado; se inauguraron varios institutos tecnológicos regionales”.<sup>303</sup> El IPN enfrentó el reto de dotar técnicos al país, pero también surgieron otras instituciones encaminadas al mismo fin.

---

<sup>303</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 343.

### 3.8.1 El Instituto Politécnico Nacional

Desde su primera gestión educativa, Torres Bodet tuvo un acercamiento importante al IPN al grado que logró impregnarle un sentido humanista en un ámbito no propicio para ello. Identificó sus limitaciones, dificultades y sus fortalezas a partir de sus visitas a la comunidad politécnica, en las que logró apreciar su trabajo e importancia en el desarrollo nacional, aunque no consiguió resolver su situación legal del Instituto sí dio la pauta para que en 1944 entrara en vigor un Reglamento Provisional, mientras que se resolvía su situación jurídica.

En su segunda gestión, Torres Bodet encontró una nueva problemática emanada del conflicto estudiantil que pensaba que el IPN no tenía el suficiente respaldo gubernamental, lo que se tradujo en protestas violentas y la aprensión de algunos de ellos, hecho que tenía indignada a la comunidad que demandaba la liberación de sus compañeros presos y salida del ejército de algunas de sus dependencias para resguardar el orden. El nuevo Secretario de Educación analizó la situación y consideró que dichas demandas era posible darles atención prontamente, de tal forma de pacificar a la comunidad estudiantil y consolidar el proyecto de crear dos nuevas subsecretarías, entre ellas la Subsecretaría de Enseñanzas Técnica y Superior, la cual fue autorizada el 3 de diciembre de 1958, a la que se adscribieron la Dirección General del Instituto Politécnico Nacional, la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas, Industriales y Comerciales, la Dirección General de Enseñanza Superior e Investigación Científica, así como algunos organismos descentralizados.

Para atender la situación compleja del instituto “La Federación Nacional de Estudiantes Técnicos parecía dispuesta a colaborar con nosotros, siempre que se revisara la Ley Orgánica del Instituto, se estableciesen carreras subprofesionales de electricistas, radiotécnicos y mecánicos, se crease una dependencia capaz de orientar y coordinar la enseñanza técnica en el país, se otorgase un servicio de desayunos a precios módicos y se aumentase el número de becas”.<sup>304</sup> Si bien los líderes de la Federación Nacional tenían la intención de negociar, no todos lo miembros estuvieron de acuerdo y se dieron a la tarea de agitar a los agremiados, quienes ocuparon las oficinas federales y el despacho de la Dirección General. Estos acontecimientos provocaron la renuncia del Director

---

<sup>304</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 369.

General, la suspensión de clases y la necesidad de turnar el análisis del conflicto al Consejo Técnico Consultivo del Instituto (catedráticos y estudiantes) para entrevistar a los candidatos a ocupar dicho cargo. Ante la petición de la revisión de la Ley Orgánica, Torres Bodet no la considero pertinente pero si la expedición de un reglamento de dicha ordenanza, además de ser partidario de fomentar carreras subprofesionales y otorgar mayor número de ayudas a los alumnos del instituto.

En este contexto se designó como Director General al Ing. Eugenio Méndez Docurro, pero un día antes de tomara posesión se publicó en el Diario Oficial, el 10 de marzo de 1959 el Reglamento del Instituto Politécnico Nacional, el cual “dio una mejor estructura académica y administrativa al Instituto y en particular se fundamentaron, bajo lineamientos legales, las actividades del Consejo Técnico Consultivo General del IPN, de los Consejos Técnicos Consultivos de las escuelas y de las Comisiones de Planes de Estudios y Programas”.<sup>305</sup> Una vez calmados los ánimos con la liberación de los estudiantes presos y la salida de los soldados de las instalaciones politécnicas, el nuevo director puso en práctica el nuevo reglamento que contribuyó a normalizar la vida académica politécnica, suavizar las relaciones con el Gobierno Federal e impulsó el desarrollo de varias exposiciones técnicas y culturales, que impregnó poco a poco en los programas de estudio más secos una visión humanista que fomentó entre otras cosas el deporte y la organización de grupos artísticos.

Desde su primera gestión en un ambiente de tensión, Torres Bodet logró un acercamiento importante con la comunidad estudiantil politécnica, pero al asumir nuevamente la responsabilidad educativa del país, se encuentra con un clima de represión ante las decisiones autoritarias en contra del instituto por parte del Gobierno Federal saliente, para contener a las organizaciones estudiantiles que buscaban democratizar sus espacios educativos, especialmente en el nivel medio superior y superior, en el que se alejó a los jóvenes de los sectores marginados el acceso a la educación superior y se priorizó el apoyo a las carreras liberales por sobre las técnicas. En este contexto, es que se reforman las leyes que tipifican el delito de disolución social en el Código Penal y se encarcela bajo estos cargos a los primeros presos políticos, por lo que es entonces cuando emerge la resistencia estudiantil y obrera, las cuales se fueron fortaleciendo en su

---

<sup>305</sup> Enrique León López. *El Instituto Politécnico Nacional. Origen y evolución histórica*. México, SEP/Documentos, 1975. p. 52.

lucha a lo largo de la década de los 60. El reto para Torres Bodet, era el no defraudar a este sector y tampoco atentar contra otros intereses políticos, por lo que se reconoce su actuar prudente y dirigido para atender sus demandas aunque no de forma definitiva, las cuales serían atendidas posteriormente en otra gestión educativa.

### 3.8.1.1 El Canal 11

Por otro lado, en 1958 la Secretaría de Comunicaciones y Transportes anunció que otorgaría una concesión de televisión con fines educativos, para ello se le encomendó la administración de la frecuencia al Instituto Politécnico Nacional (IPN), en contra de los pronósticos que señalaban a la UNAM como candidata natural para organizar dicho canal.

En los objetivos originales del canal 11 de televisión se tienen el de completar la enseñanza de los alumnos del IPN en relación con aspectos técnicos científicos y culturales por medio de conferencias, discusiones, mesas redondas y documentales que comprendieran estudios económicos, industriales, pedagógicos y artísticos de interés general. Impartir cursos regulares de matemáticas, idiomas y diferentes asignaturas para los alumnos del Instituto y para el público en general, así como ser órgano de difusión de planes y programas para el desarrollo económico, industrial, científico y cultural del país.<sup>306</sup>

Un canal educativo y cultural no existía en México y en América Latina, sin embargo, el proyecto contempló la idea de instalar monitores en las aulas de escuelas vocacionales, para llevar a ellas los cursos que impartieran los mejores maestros de las diversas materias ante las cámaras televisivas. El 15 de diciembre de 1958, canal 11 inició sus transmisiones en circuito cerrado con clases de matemáticas y “con fecha 2 de marzo de 1959, se instaló para su plena actividad la estación cultural de televisión XE- I.P.N., Canal 11 del D. F., primera en su género, que a la vez rompió el monopolio de la difusión comercial”.<sup>307</sup> y lanzó su señal al aire. El Canal 11 funcionó con escasos recursos económicos que provenientes de la federación, los cuales fueron insuficientes y por ende las instalaciones y equipo técnico fueron muy precarios.

Si bien Torres Bodet no tuvo que ver con el nacimiento del Canal 11, se puede considerar que estaba convencido de las bondades del avance tecnológico y la cultura, así como de sus peligros para el ser humano para acelerar el esfuerzo educativo a nivel nacional sin destruir su eficacia y serenidad, por lo que consideró que la televisión es un medio que le

---

<sup>306</sup> *Ibidem.* p. 62.

<sup>307</sup> Juan Manuel Ortiz de Zarate. *Semblanza histórica del Instituto Politécnico Nacional de sus centros y escuelas.* México, IPN, 1985. p. 67.

imprime rapidez, pero sin dejar de lado la figura del maestro que es fundamental para complementar los contenidos con precisión. Es el canal 11 el ejemplo claro del poder de la televisión en el medio educativo, que a pesar de las múltiples dificultades que ha enfrentado para mantenerse como un canal educativo y cultural, ha logrado por varias generaciones el impulsar las posibilidades educativas y crea indudablemente un vínculo estrecho entre educación y comunicación, en donde esta última no es sólo el medio para transmitir señales, también implica la acción misma de poner en común aprendizajes. El reto continúa para definir con mayor precisión los fines de la enseñanza formal y no formal, así como los diferentes tipos de contenidos hacen pensar en la necesidad de establecer qué es claramente la televisión educativa y que contenidos son educativos y cuales no.

#### 3.8.1.2 Impulso a la Investigación

Durante la gestión presidencial de López Mateos se expidió el 28 de octubre de 1960 un Decreto de creación del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN, el cual fue sustituido por otro el 17 de abril de 1961, con la finalidad de promover la formación de profesores e investigadores en diversos campos científicos y tecnológicos, de tal forma de elevar la calidad de la educación técnica. Dicho Centro logró su reconocimiento como organismo descentralizado del Gobierno Federal y adquirió personalidad jurídica y patrimonio propio, lo que le permitió consolidar su desarrollo como centro de investigación de reconocido prestigio nacional e internacional.

Si bien el instituto a principios de la década de los sesenta contaba con varias escuelas superiores, éstas estaban ubicadas en edificios dispersos e inadecuados, hecho que agravaba el problema ante el aumento de la matrícula y las exigencias académicas, que demandaban nuevas instalaciones para dar uniformidad a las estructuras académicas y administrativas. Ante esta situación se impulsó la construcción de la Unidad Profesional de Zacatenco que agrupó a las escuelas de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, Ingeniería Química e Industrial Extractivas, Ingeniería y Arquitectura, Física y Matemáticas e Ingeniería Textil, la cual se inauguró, el 17 de agosto de 1964. En su mensaje Torres Bodet destacó:

Saber lo que debe hacerse, a fin de hacer con exactitud y con valentía lo que tiene que hacer el país para construirse, he allí la misión esencial de las grandes escuelas reunidas en este sitio. Erigidas a fin de subsanar los efectos de la asimetría que antes indiqué (la

inferioridad de la técnica en relación con las aspiraciones de la mente), esas escuelas no quieren ahora instaurar otra asimetría: la preeminencia de la técnica con perjuicio de las libertades del espíritu. Universidades y Politécnicos no son fuerzas rivales; sino elementos de acción, solidarios y convergente.<sup>308</sup>

La Unidad de Escuelas Superiores fue diseñada para impulsar el desarrollo cultural, tanto en los espacios abiertos y cubiertos para albergar diferentes exposiciones, una biblioteca general, una filmoteca y dos auditorios. Asimismo, se instaló el centro de lenguas extranjeras (CeNLeX) dependiente de la Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas del IPN. Cabe destacar que durante la gestión de Torres Bodet y del Subsecretario de Enseñanzas Técnica y Superior, Víctor Bravo Ahuja, se impulsó la investigación en la mayoría de las escuelas del Instituto, de tal forma que se promovió la formación sistemática de investigadores en universidades extranjeras, lo que permitió conformar un equipo importante de doctores y maestros en ciencias.

Si se considera a la investigación clave del desarrollo, pero pareciera que en México se esta en contra de ello, pues los recursos asignados y los apoyos para los investigadores son limitados, pero por otro lado, se les demanda mayor competitividad a nivel internacional. Las autoridades educativas están más preocupadas por identificar los eventos en el extranjero que en brindar los medios necesarios para el desarrollo de investigaciones exitosas, para que los jóvenes logren desempeñarse de acuerdo a las exigencias. Asimismo, los pocos sobresalientes se encuentran con las barreras económicas que les impide el hacer realidad sus proyectos. Si bien Torres Bodet en calidad de funcionario pública viajaba al extranjero, se detectan diferentes aportaciones derivadas de sus comisiones para representar a México con dignidad y no sólo por diversión.

---

<sup>308</sup> Jaime Torres Bodet. "Fuerza para pensar con independencia y eficacia para trabajar en la libertad" en *Discursos 1941-1964*. En la inauguración de la Unidad Profesional del Instituto Politécnico. México, 17 de agosto de 1964. p. 704.

### 3.8.2 CENTROS DE CAPACITACIÓN PARA EL TRABAJO

Las tendencias y promesa internacionales a favor de la educación y no consolidadas, tenían a Torres Bodet inquieto ante la falta de recursos humanos, materiales y económicos para el desarrollo de nuevos proyectos necesarios para el país, pero le animaba una perspectiva distinta que compartió en la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y Social de América Latina, que se llevó a cabo del 5 al 19 de marzo de 1962, en Santiago de Chile, convocada por la Organización de Estados Americanos (OEA), para promover la cooperación internacional e impulsar el desarrollo económico por medio de la educación. En este sentido destacó:

Habíamos vivido una época en que el desarrollo económico fue considerado, casi exclusivamente, como un problema de inversión en bienes de capital. Procedía ampliar esa perspectiva. En efecto, los recursos humanos -debidamente capacitados- son determinantes en el aumento de productividad de las comunidades más industrializadas. Si un buen programa educativo asegura los resultados de un programa económico nacional, un programa económico racional facilitará el proceso de un buen programa de educación. Donde el nivel de ingreso es mayor, la deserción escolar disminuye y la enseñanza atestigua coeficientes más elevados. Por todo lo anterior, educación y desarrollo económico han de vincularse cada vez más estrechamente.<sup>309</sup>



**Ilustración VIII, Torres Bodet, Representante oficial de México en el extranjero/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

En este contexto, la representación de Estados Unidos encabezada por Godot-Coombs, manifestó su deseo de charlar con Torres Bodet sobre dos puntos básicos a tratar en la conferencia: por un lado, la recomendación de las medidas fiscales a tomar en cuenta para impedir el lucro de las empresas extranjeras en los países

beneficiados para ampliar el acceso a la educación primaria, la enseñanza media, la formación especializada de la fuerza de trabajo, así como a la preparación del personal directivo y precisar la colaboración real de la Alianza para el Progreso (ALPRO) , aprobada por la OEA, (excepto Cuba) el 17 de agosto de 1961, en Punta del Este, Uruguay.

<sup>309</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 422.

La Alianza pretendía desarrollar un ambicioso programa para fortalecer la democracia, el crecimiento económico y la justicia social del continente, para ello Estados Unidos se comprometía a cooperar en aspectos técnicos y financieros. Los temas de discusión durante el desarrollo de la conferencia estuvieron presentes y afloraron posturas gubernamentales en favor y en contra especialmente de Cuba, pero no por ello se dejó de aprobar la “Declaración de Santiago”, que emitió una serie de recomendaciones a los países participantes, entre las que destacan cuatro líneas estratégicas:

1. La formulación coordinada de programas de mejora educativa, con esquemas de desarrollo económico-social.
2. El destinar a la educación con equilibrio a otros gastos sociales no menos del 4% de su producto interno bruto.
3. La simplificación de procedimientos para preparar, aprobar y realizar programas de fomento de recursos humanos por la educación.
4. La colaboración de las organizaciones internacionales para preparar, financiar y ejecutar los programas susceptibles de fomentar el desarrollo económico y social a corto y largo plazo.

En la redacción final del documento destacó el papel fundamental que juega la educación para la formación profesional y técnica de los recursos humanos necesarios para el desarrollo económico y tecnológico de las naciones al introducir nuevos patrones de consumo en la sociedad y en la actividad empresarial en la década de los sesenta. El panorama parecía favorable pero fue interrumpido por el asesinato del Presidente John F. Kennedy, el [22 de noviembre](#) de [1963](#), en [Dallas, Texas](#), que frustró el deseo de los gobiernos para mejorar el gasto educativo.

Si bien Torres Bodet sostuvo conversaciones con sus colegas de los países miembros de la OEA y de Estados Unidos, le dejaron la sensación de no esperar mucho de la ALPRO, pero le sembró la inquietud de analizar la conveniencia de impulsar la capacitación para el trabajo agrícola e industrial en el país e incrementar los recursos educativos, los cuales “en 1962, la inversión fue de cuatro mil ciento cinco millones, cantidad equivalente al 2.69% de ese producto. Nos acercábamos, casi, al escalón de prudencia recomendado por la Declaración de Santiago para 1965”.<sup>310</sup> En este sentido, exhortó al Consejo

---

<sup>310</sup> *Ibidem.* p. 427.

Nacional Técnico de la Educación a formular nuevos programas especiales para la formación elemental, rural y urbana para capacitar a los jóvenes a corto plazo. Para ello, el 21 de noviembre de 1962, en su discurso de inauguración de los trabajos de la Quinta Asamblea Plenaria, encomendó al Consejo el considerar la pregunta:

¿De qué modo podremos acelerar el desarrollo de nuestro pueblo, no sólo (según lo estamos ya procurando) mediante la expansión y el mejoramiento de los sistemas escolares existentes, sino desde el punto de vista de la creación de nuevos tipos de formación elemental, rural y urbana, destinados a capacitar –en condiciones económicas razonables y a la mayor brevedad posible- a los alumnos que, por decenas de millares, concluyen cada año su educación primaria sin esperanza de continuar estudios regulares de otra naturaleza, o salen cada año de las escuelas secundarias sin seguridad de seguir una carrera completa en los establecimientos de enseñanza superior?<sup>311</sup>

Para ello recomendó analizar tres circunstancias: la necesidad de modernizar la agricultura, impulsar el crecimiento de la industria y mejorar los servicios de la administración y comercio, con la finalidad de establecer una serie de programas de cursos elementales, sencillos y prácticos vistos desde diferentes planos y dirigidos a diferentes sectores de la población.

La primera serie de esos programas podría tender a capacitar a los egresados de la primaria, en uno, dos o a lo sumo cuatro semestres, para diversas actividades agrícolas, industriales o comerciales, tal vez modestas, pero de calidad remunerativa. La segunda serie podría tener como objeto vigorizar la preparación del trabajador no calificado, completando sus experiencias con conocimientos y adiestramientos técnicos, fáciles de adquirir. La tercera debería encauzar a los egresados del primer ciclo de la enseñanza media no sólo hacia los cursos preparatorios, que muchos no siguen, sino a otros, de formación subprofesional, que de tan urgente manera está reclamando nuestra República.<sup>312</sup>

Señaló que el reto de la asamblea era el generar una propuesta concreta, la cual requería de tiempo para realizar las consultas necesarias, por lo que sugirió establecer cinco grupos de trabajo: tres de ellos para consultar a los interesados sobre la capacitación para el trabajo y dos para analizar los métodos y la selección de promotores de cursos elementales para el campo y la ciudad. Torres Bodet desde el inicio era conciente de la necesidad de ponerse en contacto con otras dependencias, tales como: la Secretaría de Agricultura y el Departamento de Asuntos Agrarios, la Secretaría de

---

<sup>311</sup> Jaime Torres Bodet. "Urgencia de un Servicio Nacional de Aprendizaje" en *Discursos 1941-1964*. Al inaugurar los trabajos de la quinta asamblea plenaria del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México, 21 de noviembre de 1962. p. 677.

<sup>312</sup> Torres Bodet. *Nuevos Rumbos a la Educación*. 2ª ed. México, Talleres Tipográficos REM, 1963. pp. 27-28.

Industria y Comercio y la del Trabajo, así como la Presidencia, la Secretaría de Hacienda y de Salubridad para orientaciones generales, además de conocer la opinión de sectores externos a la SEP, entre ellas la Banca, el IMSS, empresas paraestatales, las centrales obreras y campesinas, las confederaciones industriales y comerciales, la UNAM, el IPN, entre otros.

En este contexto, la comisión analizó las estadísticas históricas de ingreso y egreso de los alumnos de primaria y secundaria, en las que se identificó que

En el año 1960 concluyeron su educación primaria 285,578 niños o adolescentes. De éstos solamente tuvieron acceso a los diversos establecimientos de segunda enseñanza 166,157. En 1961 el egreso de la escuela primaria fue de 311,425 niños y sólo continuaron estudios de enseñanza media 216,072. Por tanto, quedaron fuera en el primer caso 114,421, y en el segundo 95,354, de los cuales unos se incorporaron a las actividades ocupacionales de diverso orden, en condiciones precarias y adversas a un auténtico sentido social de la productividad con una sensación de frustración personal, perjudicial a la solidaridad social a la que se suma una actitud contraria, en la mayoría de los casos, al impulso del país tendiente a lograr la integración nacional y un mayor desarrollo social, económico y cultural.<sup>313</sup>

Dicha información permitió conocer el estado en que estaba la educación en ese período y orientó la toma de decisiones hacia dónde y qué alternativas debía considerar la comisión. También analizó el impacto de la reforma de la enseñanza de la secundaria y la modificación que estaban sufriendo las escuelas de enseñanzas especiales, a fin de unificar sus fines y organización académica, de tal forma de atender las nuevas demandas de desarrollo socioeconómico del país, con mano de obra calificada para la industria, la agricultura y el comercio. Durante las sesiones de trabajo, el Lic. Manuel Bravo Jiménez, presentó un panorama general económico del país y algunas posibilidades para impulsar el progreso educativo, para lo que recomendó la necesidad de hacer un ejercicio de planeación, al considerar entre otros aspectos:

- a) Revisar la estructura educativa nacional y regional de la formación académica desde la primaria hasta las carreras a nivel superior, de tal forma de identificar las posibilidades de preparación a corto plazo o cursos terminales.
- b) Desarrollar un ejercicio pedagógico para definir los conocimientos, la metodología de enseñanza para abordarlos en plazos cortos y sin sacrificar la calidad.

---

<sup>313</sup> Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Educación en el Trabajo y para el Trabajo*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1963. Vol. III. p. 29.

- c) Sensibilizar a todas las autoridades de su responsabilidad pública educativa y de la necesidad de un nuevo contenido para impulsar el desarrollo del país.
- d) Hacer uso adecuado de los instrumentos de comunicación aplicados a la educación.
- e) Impulsar la capacitación magisterial para elevar la calidad.
- f) Negociar la combinación de la responsabilidad pública y la responsabilidad privada en materia de capacitación.
- g) Atender las necesidades nacionales y regionales para promover el desarrollo urbano y rural, para impulsar el desarrollo productivo y cultural de la población.
- h) Promover a los campesinos para elevar la productividad.
- i) Definir la proporción entre el problema a corto y largo plazo, lo que lleva a replantear el tipo de hombre que demanda el desarrollo tecnológico y científico del país.
- j) Mejorar la estructura institucional del país en lo que concierne a ciencia y tecnología.
- k) Atender a nuevas prácticas de organización escolar para aprovechar los recursos disponibles, especialmente en promover la permanencia de los alumnos en el sistema educativo.
- l) Hacer partícipes a los maestros del proceso de planeación de la educación y del adiestramiento

Con base en lo anterior, la Asamblea Plenaria puso de relieve la importancia de establecer servicios nacionales de aprendizajes complementarios del sistema escolar; lo que demandó el establecer comisiones para realizar los estudios pertinentes para la creación de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial, tomando en cuenta entre otros factores:

- El problema demográfico de México, que por sus altas proporciones plantea serios problemas tales como el educativo y el de proporcionar ocupación remunerada y establece a los grupos de personas que anualmente se integran al mercado de trabajo.
- El desarrollo industrial, que debido a la tecnología moderna exige mayor grado de calificación y especialización. Por lo tanto es necesario adiestrar la mano de obra para una industria en expansión y una tecnología más dinámica.
- El problema de los miles de jóvenes que terminan la instrucción primaria, urgidos de incorporarse a las actividades productivas del país.
- El alto índice de trabajadores sin preparación en el ejercicio de una labor específica.<sup>314</sup>

En este contexto, se definió que los trabajos se llevarían a cabo en tres etapas:

---

<sup>314</sup> Dirección General de Centros de Capacitación. *Capacitación y Adiestramiento. Memoria*. México, Penélope, 1983. p. 20.

### Primera: Investigación

La finalidad era conocer el problema real del país en materia de capacitación técnica, recoger las experiencias de los organismos públicos y privados que la ofrecían (la banca, fábricas, industriales, compañías azucareras, agricultores, etc.), de tal forma de hacer una estimación de la demanda e identificar los cursos a planear de acuerdo a las necesidades propias del país; ubicar de forma correcta los servicios, el personal técnico necesario para impartir los cursos y los recursos materiales y económicos requeridos para emprender las acciones de preparación de la población meta. Se puso para esta fase un plazo no mayor de tres meses, del 3 de diciembre de 1962 al 15 de febrero de 1963.

### Segunda: Planeación

Para brindar los servicios de capacitación elemental, se consideró determinar la programación de actividades, métodos de enseñanza, características y fines de los cursos, materiales didácticos; requisitos de inscripción; distribución de tiempos; normas técnicas y administrativas del servicio; presupuesto de infraestructura y equipamiento y la información para dar a conocer el servicio de capacitación práctica, útil y rápida. Asimismo, establecer la vinculación con los organismos públicos o privados para identificar sus experiencias productivas, buscar patrocinadores entre otros aspectos. También precisar la intervención y supervisión del Estado de dichos centros, los cuales serían ubicados de acuerdo a la disposición de instalaciones y equipos en función dentro del Sistema Educativo Nacional. El tiempo fijado para esta etapa fue a partir del 18 de febrero al 17 de abril de 1963.

### Tercera: Realización

A partir del análisis de las dos etapas previas era el fijar las zonas regionales, en las que se tenían que integrar un Cuerpo Técnico Permanente para estudiar las condiciones reales de su ámbito y presentar iniciativas acordes a sus necesidades, para ello se les proporcionó asistencia técnica para realizar los estudios y redactar el informe. Para la formulación del plan general y de los programas a desarrollar, fue del 22 de abril al 21 de junio de 1963. Después de la investigación, las comisiones plantearon que para garantizar una capacitación técnica eficaz, era necesario preparar al alumno para capitalizar sus

intereses y habilidades. Dicha preparación sería impartida por instructores del oficio que deberían cubrir los siguientes requisitos:

- a) Conocimientos y habilidades en el trabajo, cuyo adiestramiento o capacitación va a promover;
- b) Dominio del aspecto técnico;
- c) Capacidad para dar la información, y comprobar la aplicación práctica de los conocimientos relacionados con la ocupación;
- ch) Formación cívica y moral adecuada;
- d) Salud;
- e) Aptitud para guiar, aconsejar y estimular en forma positiva a la juventud.<sup>315</sup>

Durante la clausura de la V Asamblea Nacional Plenaria, el 26 de noviembre de 1962, Torres Bodet reiteró al Consejo Nacional Técnico de la Educación, la necesidad de contactar a los organismos gubernamentales y no gubernamentales deseosos de colaborar en el desarrollo de programas de acuerdo con las necesidades detectadas. “No ignoro la magnitud de las dificultades que aguardan a los integrantes de los grupos a que he aludido; pero estoy seguro de que ninguno se dejará vencer por tales dificultades. La expectativa suscitada en los más importantes sectores de la opinión por esta nueva manera de acudir, en lo educativo, al llamado de las mayorías técnicamente impreparadas, nos alienta a perseverar y nos obliga a exigir de nosotros mismos, para 1963, el máximo rendimiento”.<sup>316</sup>

Al tomar en cuenta las orientaciones de Torres Bodet para la preparación de los programas, el Consejo Nacional Técnico, se hizo asesorar por técnicos y agrónomos de prestigio, así como del consejo del Instituto Politécnico, que dieron la pauta para establecer las bases a las cuales deberían sujetarse los programas.

- 1. Enunciado claro, sencillo y preciso para dar idea del adiestramiento o capacitación que se ofrecen;
- 2. Presentación de las unidades que integran el programa;
- 3. Señalamiento de la información y la orientación que se darán en función de las diversas labores;
- 4. Tiempo que se empleará por unidad de trabajo, así como en el desarrollo total del programa;
- 5. Apreciación parcial y total de la obra realizada durante el curso;
- 6. Posibilidades de aprovechamiento económico de los productos elaborados o de la capacitación adquirida;

---

<sup>315</sup> Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Op. cit.* p. 110.

<sup>316</sup> *Ibidem.* p. 113.

7. Oportunidades para el que haya seguido el curso, de adiestrarse y capacitarse –sin necesidad de abandonar su trabajo- en procesos inmediatamente superiores.<sup>317</sup>

Al tomar de base lo anterior, en la VI Asamblea Nacional Plenaria del Consejo, se presentaron los planes y programas de estudio, de los cuales 24 estaban dirigidos para el adiestramiento para el trabajo agrícola y 13 para la capacitación del trabajo industrial, de acuerdo a los lineamientos establecidos. Asimismo, se gestionó la donación de terrenos para la construcción de los planteles que pertenecían a la Federación o fueron cedidos por las autoridades estatales o municipales, que fueron erigidos en superficies amplias para dejar áreas verdes, talleres, aulas, bibliotecas, almacenes, oficinas administrativas, sanitarios, subestación de energía eléctrica y casa habitación para el conserje. “el importe de las construcciones y de los equipos ascendió, en total, a cerca de setenta y un millones de pesos. Pero la construcción de los edificios y la compra de equipos constituían, solamente los gastos iniciales. A la larga, lo más costoso resulta siempre, en cualquier plantel, el sostenimiento de los servicios”.<sup>318</sup>

Para proveer de maquinaria a los centros de capacitación “se convocó a concurso para el equipamiento de los talleres –que no fue tarea sencilla-, ya que, por ejemplo, los tornos se tuvieron que traer de Alemania Federal fletando un avión especial”.<sup>319</sup> La finalidad de dichos talleres era propiciar una enseñanza viva y práctica a través de la observación y adiestramiento del manejo de la maquinaria, equipo y herramientas acorde a las necesidades de cada región.

#### Selección de instructores

No menos importante fue la selección del personal docente y directivo, la cual se llevó a cabo a través de un concurso, cuya convocatoria estuvo a cargo de la Dirección de Enseñanzas Tecnológicas, que especificó que “procederá a la selección de los instructores un Jurado en el que figuran representantes del Instituto Politécnico Nacional y de la Dirección de Enseñanza Tecnológicas, así como –por invitación que aceptaron amablemente- un delegado de las organizaciones que agrupa el Bloque de Unidad Obrera

---

<sup>317</sup> Secretaría de Educación Pública. *Obra Educativa 1958-1964*. p. 91.

<sup>318</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 439.

<sup>319</sup> Dirección General de Centros de Capacitación. *Op. cit.* p. 21.

y un delegado de la Confederación de Cámaras Industriales”.<sup>320</sup> El perfil a cubrir, entre otros aspectos fue un rango de edad entre 25 y 55 años, experiencia laboral de la especialidad mínima de cinco años y comprobar el dominio práctico de la tecnología disponible. “El instructor deberá tener no sólo el conocimiento técnico y práctico de su oficio, sino también de aquellos aspectos de relaciones humanas que le permitan no sólo instruir en las prácticas de su oficio, sino educar en los social a efecto de que los alumnos comprendan mejor sus necesidades y sus obligaciones dentro y fuera de sus actividades”.<sup>321</sup>

Una vez completo el proyecto para crear progresivamente un sistema de Centros de Capacitación para el Trabajo, se le presentó al presidente López Mateos, quien al analizar las posibilidades de préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) por un monto aproximado de 120 millones de pesos, optó por ordenar que se presentara a las Cámaras de Diputados y Senadores para su estudio correspondiente, quienes dieron su voto de confianza a este trabajo, quedando aprobado el 16 de abril de 1963.

Para formar, ampliar y diversificar las posibilidades de formación de los futuros instructores a incorporarse a los Centros de Capacitación Agrícola e industrial, se sometió a consideración de la Cámara de Diputados, la iniciativa de Ley para que se considerara una formación especial dentro de las categorías de la enseñanza normal, por lo que se aprobó la iniciativa de Ley que establece la Educación Normal para Profesores de Centros de Capacitación para el Trabajo, el 3 de octubre de 1963, al considerar lo siguiente:

Artículo Primero. Se establece, como tipo de educación normal, el que tiene por objeto la preparación de profesores destinados a los Centros de Capacitación para el Trabajo, en sus dos ramas, agrícola e industrial.

Artículo Segundo. En las escuelas de este tipo de educación normal se impartirán las enseñanzas correspondientes a las especialidades que la Secretaría de Educación Pública apruebe para cada una de las dos ramas que comprende.

Artículo Tercero. En ambas ramas, la educación a que se refiere esta ley se ajustará a los lineamientos siguientes:

- I. Para el ingreso a sus cursos se requerirá que los aspirantes hayan cursado, íntegramente, la educación secundaria;
- II. Los estudios tendrán una duración de cuatro años;
- III. Los planes y programas de estudio serán los que apruebe la Secretaría de Educación Pública, a propuesta del Consejo Nacional Técnico de la Educación, y

---

<sup>320</sup> Jaime Torres Bodet. *Nuevos rumbos a la educación*. p. 150.

<sup>321</sup> Consejo Nacional Técnico de la Educación. *Op. cit.* p. 74.

IV. Los títulos profesionales serán expedidos después de que los interesados hayan desempeñado el servicio social, de acuerdo con la Ley Reglamentaria de los artículos 4º y 5º constitucionales.

Artículo Cuarto. Para los efectos de la Ley Reglamentaria de los artículos 4º y 5º constitucionales se reconoce, como carrera profesional completa, la de profesor de Centros de Capacitación para el Trabajo, en las ramas agrícola e industrial, realizadas en los términos del artículo anterior.

El título de profesor de Centros de Capacitación para el Trabajo, agrícola e industrial, capacitará, además, para el ejercicio del magisterio en las escuelas secundarias dentro del límite de las respectivas especialidades que ampare.

Artículo Quinto. Al tipo de educación normal, que establece este ordenamiento, se aplicarán, en lo conducente, las disposiciones de la Ley Orgánica de la Educación Pública.<sup>322</sup>

Al considerar el proceso de formación, la Cámara de Diputados destacó que mientras no existiese el número suficiente de profesores titulados, las funciones docentes en CECATI las podrían desempeñar personas competentes de acuerdo al perfil estipulado por la SEP. En este contexto, la Escuela Nacional de Maestros de Capacitación para el Trabajo Industrial (ENAMACTI) ofertó servicios formativos de acuerdo a la especialidad a enseñar (industria del vestido, mecánica de precisión, electrónica, electricidad, mecanismos y máquinas de combustión interna, soldadura y forja, dibujo industrial), aspectos de cultura general y preparación pedagógica con sus respectivas prácticas. La ENAMACTI brindó reconocimiento a sus egresados con una carrera profesional completa de Profesor de Centros de Capacitación para el Trabajo, en las ramas agrícola e industrial. La duración de los estudios fue de cuatro años y el requisito de ingreso era haber concluido los estudios de secundaria.

Dicha normal estuvo en función a lo largo de la década de los sesenta, setenta e inicios de los ochenta al desaparecer ante los ajustes que la SEP realizó durante el inicio de las políticas modernizadoras en los años ochenta. Si bien se abrieron otras alternativas de formación, ha quedado un vacío que solo es llenado a través de un discurso rutinario y obligado para elevar la calidad de la educación y la formación de los profesores, o en el peor de los casos en el olvido de que la educación, es un derecho y por tanto, debe ser atendida por profesionales de la educación, no como disertación demagógica, sino como obligación de los gobiernos. Es en la práctica educativa que el profesor vive aislado y en la rutina, pues sólo él sabe lo que acontece en su trabajo y en su gran mayoría se ha conformado con cursos aislados y rezagado para atender a los nuevos desafíos que

---

<sup>322</sup> H. Cámara de Diputados. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos*. pp. 20-21.

impone la época moderna, así como encontrarle sentido a su desempeño profesional y dejar la versión pasiva de su quehacer docente.

En otro contexto, en cooperación con la UNESCO y el Gobierno mexicano, se fundó el Centro Nacional de Enseñanza Técnica Industrial (CENETI), el cual fue inaugurado 8 de noviembre de 1964, con carácter de organismo público descentralizado, con la finalidad de “preparar profesores de enseñanza técnica media y especializada, realizar estudios para el mejoramiento de este tipo de enseñanza y cooperar en la organización de cursos especiales para la capacitación de mano de obra y la formación de instructores y jefes de taller”.<sup>323</sup> El respaldo financiero del CENETI fue de la siguiente manera:

La federación ha invertido ya en obras materiales, mobiliario y equipos, 13 millones de pesos. Además, el sostenimiento de los servicios docentes exigirá este año una partida de 2 millones. Por lo que toca a la UNESCO, encargada de administrar las cantidades ofrecidas por el Fondo Especial de las Naciones Unidas (11 millones 445 mil pesos, durante un período de 5 años), su aportación ha sido, hasta ahora, de algo más de 3 millones 137 mil pesos, tanto en salarios de expertos como en maquinaria y otros suministros.<sup>324</sup>

El requisito de ingreso era haber concluido la educación media superior, es decir, el bachillerato técnico o universitario. La duración de los estudios era de seis semestres, el primer año era de tipo general y posteriormente los alumnos podían optar por cualquiera de las cuatro carreras: mecánica, electricidad, electrónica o construcción. Los egresados tenían la posibilidad de continuar con sus estudios superiores en el Instituto Politécnico Nacional (IPN). El CENETI abrió dos centros, uno en Guadalajara y otro en el Soconusco, Chiapas.

Los Institutos Tecnológicos y el Instituto Politécnico Nacional vieron en el CENETI un peligro, puesto que se dedicaba a preparar profesores para áreas en donde los propios egresados de esas instituciones no encontraron ocupación en las carreras en las que se habían formado y, venían desempeñando cátedras, pues esto, representaba una oportunidad de trabajo. Por esta razón, pronto se vieron envueltos en conflictos políticos estudiantiles y políticos educativos que dieron origen a su desaparición hacia fines de los años 70.<sup>325</sup>

---

<sup>323</sup> Fernando Solana. *Op. cit.* p. 395.

<sup>324</sup> Jaime Torres Bodet. “Todo, en la vida de nuestro pueblo, ha tenido que ser respuesta al desafío de su destino” en *Discursos 1941-1964*. Discurso pronunciado con motivo de la inauguración de los 16 nuevos Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial. México, 18 de abril de 1964. p. 698.

<sup>325</sup> Víctor Hugo Bolaños Martínez. *Op. cit.* p. 114.

De forma paralela surgieron otros institutos educativos de cobertura regional, con la finalidad de colaborar en la formación de maestros para la enseñanza técnica. Dicho centro con el paso del tiempo se fue transformando paulatinamente con una orientación científica y tecnológica, para impulsar el desarrollo tecnológico del país a través de la formación de docentes de enseñanza técnica industrial, la investigación de carácter científico, técnico y pedagógico, así como de la vinculación con el sector productivo y de servicios para brindarles asesoría y asistencia técnica.

### 3.8.2.1 El Desarrollo de los Centros de Capacitación para el Trabajo

De conformidad con el proyecto se demandó a participación activa de todos los sectores sociales y de manera especial del productivo, por lo que se convocó a una reunión con industriales, obreros, comerciales, líderes, además de autoridades de educación quienes en conjunto realizaron las acciones necesarias para su ejecución, asimismo, las



**Ilustración IX, Adolfo López Mateos y Torres Bodet/Primer recorrido por CECATI/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

autoridades se dieron a la tarea de montar los primeros 10 centros con la ayuda de varios gobernantes y donaciones de diferentes instancias tanto gubernamentales como de la iniciativa privada, los cuales el primero de agosto de 1963, el presidente de la República los inauguró y los integró como subsistema de la Dirección de Enseñanza Tecnológicas

Industriales y Comerciales. Durante

el discurso de apertura de acuerdo con el plan aprobado el 16 de abril de 1963, el Secretario de Educación, Torres Bodet manifestó:

Tal sistema responde al propósito de satisfacer gradualmente una necesidad social que, entre otras, obedece a cuatro razones fundamentales. Aludiré, primero, al crecimiento de la población que termina, con cada ejercicio lectivo, el sexto año de la primaria. Esa población –que era, en 1958, de 231 mil egresados- pasó de 339 mil en 1962. Señalaré, en seguida, el límite todavía exiguo de nuestras posibilidades de inscripción en los establecimientos gratuitos a nivel medio. Por lo que atañe al primer grado de los que administra la Secretaría de Educación Pública, esas posibilidades fueron: 52 mil 795 en 1959; 60 mil 529 en 1960; 66 mil 640 en 1961; 80 mil 711 en 1962 y son, actualmente, 96

mil 946. Me referiré, también, a la urgencia de incorporar a la vida económica del país a millares de adolescentes que –por haber concluido su primera enseñanza y no estar en aptitud de iniciar estudios más elevados- reclaman, para su participación en las tareas colectivas, un mínimo de preparación técnica. Y, finalmente, pero no por cierto en último término, mencionaré el compromiso de ofrecer a los campesinos y obreros que lo deseen una experiencia educativa capaz de dar mayor rendimiento al trabajo que realizan en los surcos y en los talleres.<sup>326</sup>

Ante la demanda de inscripción a los Centros de Capacitación Industrial, el 18 de abril de 1964, Torres Bodet anunció el establecimiento de 18 centros más que llevó a un crecimiento paulatino. La preinscripción inicial de los primeros 10 centros fue de 26 mil 456 aspirantes, de los cuales solamente 11 mil 180 quedaron inscritos y egresaron 8 mil 354 aprobados. La deserción escolar en lo que respecta a la capacitación para el trabajo disminuyó considerablemente. Ante la puesta en marcha de los Centros de Capacitación, Torres Bodet les dio seguimiento a los 13 centros de capacitación para el trabajo rural establecidos hasta abril de 1963 y 10 destinados para el trabajo industrial, para ello manifestó su inseguridad sobre lo desarrollado en materia agrícola. “Me sorprendió que esos trece centros no hubiesen atraído, en total, sino a 4,723 alumnos. Existía una notable desproporción entre lo conseguido en los planteles de aprendizaje industrial y la cifra que me proporcionaban mis colaboradores en lo concerniente a los establecimientos rurales”.<sup>327</sup>

Para analizar la situación, Torres Bodet envió a personal de su confianza a dichos centros, quienes le informaron que la residencia de los instructores quedaba lejana de los talleres y campos de experimentación, por lo que la capacitación no era oportuna ni adecuada, ante la ausencia de los docentes, hecho que fue generando desanimo en la población campesina. A pesar de que Torres Bodet trató de corregir ésta situación no tuvo eco en la interminable cadena administrativa. “por fortuna, no ocurría igual cosa en los centros de aprendizaje industrial. Gracias al Consejo de Fomento de los Recursos Humanos, constituimos comités asesores (integrados, cada uno, por dos industriales y dos obreros) a fin de auxiliar a nuestros planteles tanto en la selección de los alumnos como en el perfeccionamiento de los programas, tal vez no siempre bien concebidos, y,

---

<sup>326</sup> Jaime Torres Bodet. “Capacitación para el Trabajo” en *Discursos 1941-1964*. Discurso pronunciado durante el acto en que el Presidente López Mateos inauguró los primeros Centros de Capacitación para el Trabajo, de acuerdo con el plan aprobado el 16 de abril de 1963. México, 1º de agosto de 1963. p. 687.

<sup>327</sup> Jaime Torres Bodet. *La tierra prometida*. p. 439.

eventualmente, en la orientación adecuada para que los jóvenes obtuviesen trabajo en las fábricas al concluir su adiestramiento”.<sup>328</sup>

Años más tarde, cuando Torres Bodet escribe sus memorias describe que en 1970 las inscripciones habían descendido un 12.53%, de los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial por lo que se cuestionó: “¿Qué sucedió? ¿Huyeron los aprendices? ¿Fue tan errónea la ubicación de nuestros planteles? ¿Se rehusaron los industriales a utilizar a los jóvenes formados en esos centros? ¿Resultaron, por breves, inútiles los programas?...”<sup>329</sup> Tres semanas antes de que Torres Bodet decidiera quitarse la vida, el 18 de abril de 1974 acudió a la celebración del décimo aniversario de la fundación del CECATI 27 de San Luis Potosí, en la que no perdió la oportunidad de recordar los propósitos de la fundación de los CECATI, pero también de manifestar su preocupación al declarar “me inquieta un poco la circunstancia de que, de los 5824 jóvenes inscritos a lo largo de ese período, sólo hayan egresado hasta ahora 3,473, aunque se augura, como probable, que egresen pronto 400 más. Si señalo tal inquietud no es, ciertamente, como una censura –que resultaría injusta e inoportuna-, sino con el anhelo de que sintamos todos, una vez más, hasta qué punto uno de los grandes problemas de la educación mexicana ha sido –y continúa siendo, por desgracia- el de la deserción de los escolares”.<sup>330</sup>

Lo anterior deja ver como a pesar de que Torres Bodet, por fin se estaba dedicando a lo que realmente lo hacía feliz “leer y escribir”, no dejaba de dar seguimiento a las acciones que había desarrollado como Secretario de Educación, y que tenía la confianza de que éstos centros eran una alternativa más acelerar la productividad industrial del país. A la fecha los CECATI continúan ofreciendo sus servicios de capacitación en 198 planteles y 52 unidades móviles distribuidas a nivel nacional, cuyo crecimiento fue restringido por el proceso de descentralización, para compartir la responsabilidad con los Estados de la formación para el trabajo, para ello se impulsó la creación de 25 Institutos de Capacitación en los Estados (ICAT), 204 unidades de capacitación y 70 unidades móviles, con presupuesto federal, estatal y municipal.

---

<sup>328</sup> Ídem.

<sup>329</sup> *Ibidem.* p. 441.

<sup>330</sup> Jaime Torres Bodet. *Palabras pronunciadas por el Señor Jaime Torres Bodet en el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial No. 27*, el 18 de abril de 1974. Documento inédito. p. 2

En este contexto, los CECATI han tenido que competir con los ICAT, cuyo crecimiento ha sido acelerado en los últimos años, hecho que ha generado una reducción importante en la matrícula y la desatención a los CECATI para dotarlos de equipo e insumos necesarios para la capacitación, lo que impacta en sus acciones de capacitación. Sin duda este tipo de centros continúan siendo para un número importante de la población mayor de 15 años, una alternativa de acceder al mercado laboral o bien brindarles los conocimientos, habilidades y destrezas para autoemplearse, sin embargo, en muchos casos los contenidos programáticos de los programas de estudio quedan rápidamente obsoletos y por otro lado, sus docentes instructores se quedan al margen al no contar con un proceso de formación permanente en cuanto a los aspectos pedagógicos y técnicos.

Lamentablemente, los Centros de Formación que en un momento de la historia, Torres Bodet visualizó como una opción para quienes no podrían continuar realizando estudios superiores, es presa por un lado del Sindicato que constantemente toma planteles y corta procesos de capacitación. Por otro lado, algunos los instructores se han apoderado de los talleres con fines más de maquila que educativos, en la que muchas veces toman a los capacitandos como mano de obra regalada. Estos y otros aspectos lesionan gravemente a la capacitación para el trabajo, sin embargo, las autoridades educativas del área central si acaso se enteran se hacen de la vista gorda, pues sus preocupaciones se detectan en el cómo acceder a mayores puestos de poder y el viajar al extranjero, pero más que con fines educativos es a conocer y hacer puro protagonismo. La misión fundamental ha quedado rezagada a un segundo plano, para dar paso a intereses particulares y de la industria en términos generales.

### 3.9 EDUCACIÓN AUDIOVISUAL

La educación audiovisual surgió como disciplina desde la década de los años veinte, en gran parte gracias a los avances de la cinematografía, en la que profesores y educadores comenzaron a utilizar materiales audiovisuales como auxiliares de las enseñanzas más complejas y abstractas. Es por ello que a finales de la década de 1940 la UNESCO la impulsó en todo el mundo, a través de la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas que se celebró en Montevideo, Uruguay, en el año 1954.

Los países latinoamericanos apoyaron la iniciativa para crear un organismo regional que contribuyera al mejoramiento de la educación a través del uso de medios y recursos

audiovisuales, el cual se fundó en 1956 y originalmente se le llamó Instituto Latinoamericano de la Cinematografía Educativa, con sede en la Ciudad de México. El impulso a la educación audiovisual por la UNESCO, repercutió en el desarrollo de actividades que a través de la Dirección General de Educación Audiovisual de la SEP, cuyas funciones primordiales fueron:

La investigación, planeamiento y producción de los auxiliares audiovisuales de los principios y métodos de dicha educación, capacitando al magisterio nacional en su elaboración y empleo adecuados. Además le corresponde promover y organizar la enseñanza a través de la radio y la televisión, en los términos que señalan la ley y el Reglamento respectivos, y buscar el mejoramiento cultural y la pureza del idioma nacional en los programas que difunden las estaciones de radio y televisión y realizar promociones para intensificar la transmisión de programas de interés cultural y cívico.<sup>331</sup>

La recomendación fue utilizar adecuadamente los medios de comunicación como nuevas alternativas de educación, de tal forma de hacer posible la interacción de los elementos que intervienen en el proceso educativo: el profesor, los métodos pedagógicos, la transmisión de conocimientos, los materiales utilizados y el aprendizaje final por parte de los alumnos, lo que contribuiría abatir el rezago educativo en zonas rurales. En este contexto, Torres Bodet, el 8 de junio de 1964, al inaugura en el Auditorio Nacional, el Seminario sobre Televisión Educativa y el Congreso Latinoamericano de Televisión Educativa, organizado por la UNESCO y el gobierno mexicano. En dicho evento, el Secretario de Educación reconoció la importancia de lo medios audiovisuales y compartió su experiencia al pertenecer a una generación en el que el principal recursos didáctico fue el libro, pero era consciente que la juventud cada día agregaba más fuentes de información en su proceso educativo, por lo que la formación del maestro era fundamental para incorporar otros auxiliares didácticos. Al respecto, destacó:

No ignoramos la importancia que tiene, para el éxito de cualquier campaña educativa, la preparación del educador. Por tanto, una de nuestras más hondas preocupaciones ha sido, es, y será, el entrenamiento de los maestros; de los maestros, en cuyas manos queda, en última instancia, la fortuna o el fracaso de este género de proyectos. En efecto, nos convencemos cada vez más de que los medios audiovisuales no son, ni pueden ser, substitutos, sino auxiliares: utilísimos y espléndidos auxiliares. En ésta, como en todas las actividades educativas, el hombre es irremplazable. No existen fórmulas mágicas para que el simple manejo de instrumentos y materiales – por extraordinarios que los juzguemos- redunde necesariamente en una elevación cultural del pueblo.<sup>332</sup>

---

<sup>331</sup> Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 307.

<sup>332</sup> Jaime Torres Bodet. "Nuevos requerimientos exigen programas nuevos" en *Discursos 1941-1964*. Palabras pronunciadas al inaugurar el Seminario sobre Televisión Educativa, organizado por la UNESCO en colaboración con el Gobierno de México. México, 8 de junio de 1964. p. 796.

Conforme al informe sintético del Prof. Guillermo E. Schulz, Director General de la Dirección General de Educación Audiovisual, entre las acciones desarrolladas durante la segunda gestión educativa de Torres Bodet, destaca la creación del Instituto de Educación Audiovisual (I.D.E.A.), el cual “Se fundó en el mes de marzo del año de 1959, y después de estudiar la programación de las clases se procuró que todas ellas se dieran con auxiliares audiovisuales. Este Instituto es el primero en su género en la América Latina y a él asisten maestros titulados que desean especializarse en educación audiovisual para mejorar la técnica de las clases que imparten en sus respectivas escuelas”.<sup>333</sup> Durante su funcionamiento, se impartieron cursos de educación audiovisual a maestros titulados del D. F., al personal de los Centros Estatales y educadoras. La atención se brindó también a becarios de América Latina que solicitaron dicho servicio. A la Dirección General de Educación Audiovisual, estaban adscritas diferentes unidades las cuales se detallan en el siguiente cuadro.

**Tabla 17 Funciones de las unidades de la Dirección General de Educación Audiovisual**

<b>Unidad</b>	<b>Funciones</b>	<b>Acciones complementarias</b>
Unidad de Televisión	Control del préstamo de películas educativas. Transmisión de funciones de cine educativo con operador, aparatos y películas. Servicios de grabación, conferencias y discursos.	Reparación gratuita de aparatos. Revisión de películas. Préstamo de material y películas para cursos intensivos. Apoyo en el manejo de aparatos.
<b>Unidad de Teatro Guiñol</b>	Coordinación de funciones de teatro guiñol en las escuelas y festivales. Impartición de clases de teatro educativo en centros de cooperación pedagógica.	Impartición de clases en el I.D.E.A. Modelado y vestuario de muñecos. Vestiduras de foros. Redacción de nuevas obras. Preparación de escenografías. Formación de colecciones. Atención de maestros visitantes. Preparación de material.

<sup>333</sup> Dirección General de Educación Audiovisual. “Nuevas Realizaciones en la Gestión del Dr. Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública”. *Informe Sintético*. Del 16 de enero al 31 de diciembre de 1959. p. 10.

<b>Unidad</b>	<b>Funciones</b>	<b>Acciones complementarias</b>
Unidad de Centros Estatales	Se le encomendó la dirección técnica de los Centros Estatales establecidos en las principales ciudades del país. En este sentido la impartición de cursos intensivos de educación audiovisual, la revisión de programas de trabajo de los Centros en coordinación con directivos federales y estatales.	Impartición de cursos a maestros del interior del país. Supervisión de los Centros Estatales de Educación Audiovisual.
Unidad de Fotografía	Elaboración de copias de películas de proyección fija. Filmación de películas de 16 mm. para programas de televisión. Transparencias para la enseñanza. Negativos de prueba de películas de proyección fija. Positivos de películas de proyección fija. Reproducción de transparencias.	Impartición de clases en el I.D.E.A. Tomas de fotografías para bandas de proyección fija, ampliaciones de actividades propias de la institución. Formación de colecciones de transparencias. Reproducción de grabados para las bandas de proyección fija y de películas previa supervisión.
Unidad de Planeación	Centraliza los proyectos para su análisis y desarrollo.	Elaboración de guiones para bandas de proyección fija. Elaboración y diseño de modelos auxiliares audiovisuales para la enseñanza programática.
Unidad de Dibujo	Los trabajos son múltiples porque se relacionan con las demás unidades.	Impartición de cursos de capacitación para monitores o profesores en las sesiones de dibujo, que se imparten en el I.D.E.A. Mejoramiento de cuadros de bandas de proyección fija. Elaboración de bocetos de planeación de nuevas bandas y de cuadros de nuevas bandas, letreros y rótulos. Diseño y elaboración de periódicos murales, carátulas, guiones, dibujos, modelos de franelógrafos, cuadros sinópticos, gráficas y diagramas. Decoraciones para los teatros educativos.
Unidad de Artes Gráficas	Los trabajos son múltiples porque se relacionan con las demás unidades	Impartición de clases en el I.D.E.A. y Centros de Cooperación pedagógica. Impresiones de folletos en mimeógrafo. Elaboración de rótulos y titulares para bandas de proyección fija.
<b>Unidad de Elaboración de Material Didáctico</b>	Diseño y elaboración de modelos de auxiliares audiovisuales para exposiciones de material didáctico.	Impartición de clases en el I.D.E.A. Diseño de modelos auxiliares audiovisuales. Atención de consultas de profesores.

Unidad	Funciones	Acciones complementarias
<b>Unidad de Publicidad y de Difusión Cultural</b>	Se encarga de la transmisión de la información al Departamento de Prensa y Publicidad de la SEP.	Formación de álbumes de recortes periodísticos relacionados con su área de adscripción. Invitación y atención a escuelas a funciones de cine educativo. Establecer relaciones con Embajadas para desarrollar programas educativos. Organización de diferentes tipos de festivales y exposiciones de material didáctico. Recabar opiniones de los eventos desarrollados, estadísticas de los maestros y alumnos asistentes y concentrar el álbum de visitantes distinguidos.

Fuente: Dirección General de Educación Audiovisual. Informe sintético, del período del 16 de enero de 1959 al 31 de diciembre del mismo año.

A las unidades antes descritas, se les designó personal especializado de acuerdo a la especialidad pero no fue suficiente para atender las nuevas demandas de formación, por lo que fue necesaria la colaboración de los maestros-alumnos del I.D.E.A.

Por otro lado, Torres Bodet en ningún momento dudó que el pilar fundamental de la enseñanza era el maestro, es por ello de la insistencia de su formación profesional que le permitiera asumir una actitud crítica hacia los medios, de tal forma que al conocerlos los pudiera aprovechar adecuadamente y brindarles el tratamiento de auxiliares en el aula, pero jamás considerarlos como sustitutos del maestro. En este sentido, destacó la importancia de la educación audiovisual, en una época en la que todavía no era tan abrumadora la tecnología, pero sí se advertía la tendencia de que los niños y jóvenes iban a invertir horas y horas viendo televisión o jugando con otros recursos aún no conocidos, lo que les demandaría a veces mayor tiempo del que permanecen en la escuela.

La reiterada preocupación de Torres Bodet fue sin duda la formación del maestro, de quien en cierta forma depende la formación del hombre, a través de nuevas técnicas, métodos, procedimientos y auxiliares didácticos, pero acordes a su propia realidad y sin descuidar la esencia de su preparación. Dichos apoyos han demostrado su eficacia para captar y mantener el interés de un tópico, debido a que rompen las acciones rutinarias aplicadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, además facilitan el acercamiento a diferentes disciplinas y la adquisición de conocimientos que se impregnan a través de diferentes vías sensoriales. Bien destaca Torres Bodet de la importancia de la educación audiovisual, la cual adquiere coherencia y relevancia a través de la práctica educativa del

docente, por lo que los auxiliares de la educación no deben convertirse en el centro de la enseñanza, como en algún momento se llegó a presentar.

Hoy las nuevas tecnologías de la comunicación y la información han sustituido a los medios audiovisuales, y se han vuelto un problema educativo, un desafío, una oportunidad, un riesgo pero a la vez una necesidad. Es en este sentido, que la reflexión que se lleve a cabo sobre ellas debe ser con profunda modestia, para tener en cuenta los fines comerciales que están en juego y adoptar una postura educativa.

## CAPITULO 4

# **CONTRIBUCIÓN EDUCATIVA INTERNACIONAL 1948-1952**

## 1. UBICACIÓN DEL PERSONAJE

Jaime Torres Bodet, a lo largo de su vida logró combinar tres actividades que marcaron su vida pública, su pasión por las letras, la educación y la diplomacia. Desde muy joven enfrentó responsabilidades con una visión clara de lo que le correspondía hacer, en términos no solamente de su carrera personal sino también del servicio público, gracias a su formación educativo-cultural que su madre le inculcara. Le tocó vivir los años difíciles en las que la mayoría de las ocasiones sólo estaría atento a los acontecimientos, tal es el caso de la Revolución Mexicana y posteriormente las sangrientas guerras mundiales que lo impactaron, de acuerdo a sus relatos. Sus diferentes cargos asignados por la Cancillería Mexicana, tales como Secretario de legión, Subsecretario de Relaciones Exteriores, Secretario de Relaciones Exteriores y Embajador de México en Francia, así como doblemente Secretario de Educación Pública y como Director de la UNESCO, dan cuenta de sus aportaciones educativas, especialmente después del período complicado de la Segunda Guerra Mundial, considerada como uno de los episodios más estremecedores y destructivos de la humanidad que dejó huellas impresas a nivel internacional, entre ellas:

- La muerte aproximada de más de 50 millones de personas, de diferentes nacionalidades, especialmente de la URSS, China, Polonia y Alemania.
- El holocausto judío en el que millones de personas fueron desplazadas de sus hogares y recluidas en los campos de concentración, en las que eran obligadas a realizar trabajos forzados y finalmente condenadas al exterminio de comunidades enteras.
- La persecución de todos aquellos que Hitler y sus partidarios consideraron inferiores o potenciales enemigos.
- Millones de heridos, desaparecidos y numerosas epidemias contagiosas que atacaron principalmente a la sociedad civil.
- La utilización de cohetes y bombas de largo alcance, entre ellas la atómica.
- La intensificación de la guerra aérea para el bombardeo de las ciudades a fin de cundir el pánico entre la población y destruir las vías férreas y los puentes para desarticular las comunicaciones.

- La guerra submarina que amenazo la seguridad y la vida de quienes navegaban en aguas del océano
- La psicosis que vivieron los pueblos conquistados ante el terrorismo de los nazis y los japoneses que empleaban métodos escalofriantes para amedrentarlos.
- Las tropas de asalto era precedidas por columnas de tanques en la que ingenieros especialmente preparadas, abrían paso entre trincheras y fortificaciones ligeras.
- Los movimientos envolventes estratégicos fueron muy utilizados a fin de aislar al enemigo en pequeños grupos para su destrucción fácil.
- El establecimiento de gobiernos peleles por parte de los nazis (conocidos como quinta columna), para controlar a los países conquistados.
- El hambre azotó a las poblaciones asediadas, ante los daños a la agricultura y la ganadería que fueron incalculables.
- La industria y las comunicaciones sufrieron perjuicios mayores “más que la destrucción de las instalaciones industriales, en los países de tradición industrial lo que impediría la recuperación sería la falta de materias primas y de recursos financieros”.<sup>1</sup>

En este contexto, destacan cambios significativos después de a conflagración, entre ellos los económicos, políticos, territoriales y los psicológicos. La onda expansiva del conflicto que de manera especial vivió Europa y Asia, impacto también a los países de América Latina que le sirvieron de retaguardia estratégica a los Estados Unidos, concretamente México que participó con el envío del Escuadrón 201 a Filipinas y Brasil con su Fuerza Expedicionaria Brasileña, cuya intervención fue directa pero a la vez simbólica.

Ante la situación caótica mundial, los gobiernos de las grandes potencias promovieron diferentes iniciativas a fin de conseguir la paz tan anhelada por la humanidad, entre las acciones más importantes destacan tres elementos diferentes y complementarios: el desarrollo de tres conferencias (de Yalta, Crimea; Potsdam, Alemania y París, Francia), el Sistema Monetario Internacional (SMI) y la creación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

---

<sup>1</sup> Rafael Aracil, *et.al. El mundo actual de la Segunda Guerra Mundial a nuestros días*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1998. p. 19.

#### 4.1.1 La Organización de las Naciones Unidas

Ante el fracaso del Pacto de la Sociedad de Naciones después de la Primera Guerra Mundial, que no logró su cometido para mantener la paz ante la fuerza de la Italia fascista y de la Alemania nazi, que desencadenó un conflicto bélico de grandes dimensiones inesperadas a nivel mundial, demandó la necesidad urgente de establecer un sistema de seguridad colectiva más eficaz que la Sociedad de Naciones, por lo que a través de las diferentes conferencias, se debatía que

Para resolver algún grave problema de guerra, estudiar los planes estratégicos de conjunto, solucionar problemas de aprovisionamiento, planear la mejor forma de vencer lo más rápidamente posible al enemigo, pero procurando ahorrar el mayor número de vidas de los ejércitos nacionales; revisar las condiciones de rendición que deberían ponerse al enemigo, ver la mejor forma posible de reorganizar las economías nacionales a fin de no sufrir un colapso económico al conducir la guerra, y unir a todos los países del mundo, una vez concluido el conflicto, con el propósito de lograr una armonía universal, tratando de eliminar para siempre las periódicas catástrofes de las guerras.<sup>2</sup>

Durante los encuentros de las grandes potencias, se fueron perfilando en líneas generales los objetivos y la estructura de la nueva organización internacional general, basada en la igualdad soberana con sus respectivas discrepancias. En este contexto, destaca el acuerdo de realizar una Conferencia de las Naciones Unidas, en San Francisco, en Estados Unidos, del 25 de abril al 26 de junio de 1945, para preparar la carta de la organización. Ante el compromiso de organizar el evento, el Departamento de Estado Norteamericano en nombre de las otras potencias emitió una invitación a 40 Estados, para participar el ella.

El 25 de abril, en efecto, se inauguraba dicho encuentro internacional, denominado Conferencia de las Naciones Unidas sobre Organización Internacional, al que asistieron 1.200 delegados de 50 Estados. En su discurso el nuevo presidente norteamericano, Harry S. Truman, tras morir Roosevelt, señaló el 12 de abril: “los miembros de esta Conferencia han de ser los arquitectos de un mundo mejor. En vuestras manos descansa nuestro futuro. Por vuestros trabajos en ésta Conferencia sabremos si la Humanidad que sufre ha de lograr una paz justa y perdurable. Trabajemos para lograr una paz que sea en verdad digna de los grandes sacrificios.”<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Benjamín Arredondo Muñozledo. *Historia universal moderna y contemporánea*. México, Porrúa, 1977. p. 362.

<sup>3</sup> Juan C. Pereira Castañares y Pedro A. Martínez Lillo. *La ONU*. Madrid, Arco/libros, 2001. p. 14.

Los trabajos concluyeron, el 26 de junio de 1945, con la aprobación de la Carta de las Naciones Unidas y el Estatuto de la Corte Internacional de Justicia. Una vez firmado el documento, se nombro una comisión preparatoria interina, hasta que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) estuviera física y jurídicamente bien



Ilustración I, Firma de la Carta de las Naciones Unidas/www.segunda-guerra-mundial.com/images/firma-c...

establecida, por lo que oficialmente nace el 24 de octubre de 1945, una vez que fuera ratificada por las cinco grandes potencias (China, Francia, la Unión Soviética, el Reino Unido, los Estados Unidos), así como por la mayoría de los demás países signatarios. Por su parte, Polonia, que no estuvo representada, la firmó mas tarde y se convirtió en uno de los 51 Estados Miembros fundadores (entre ellos México).

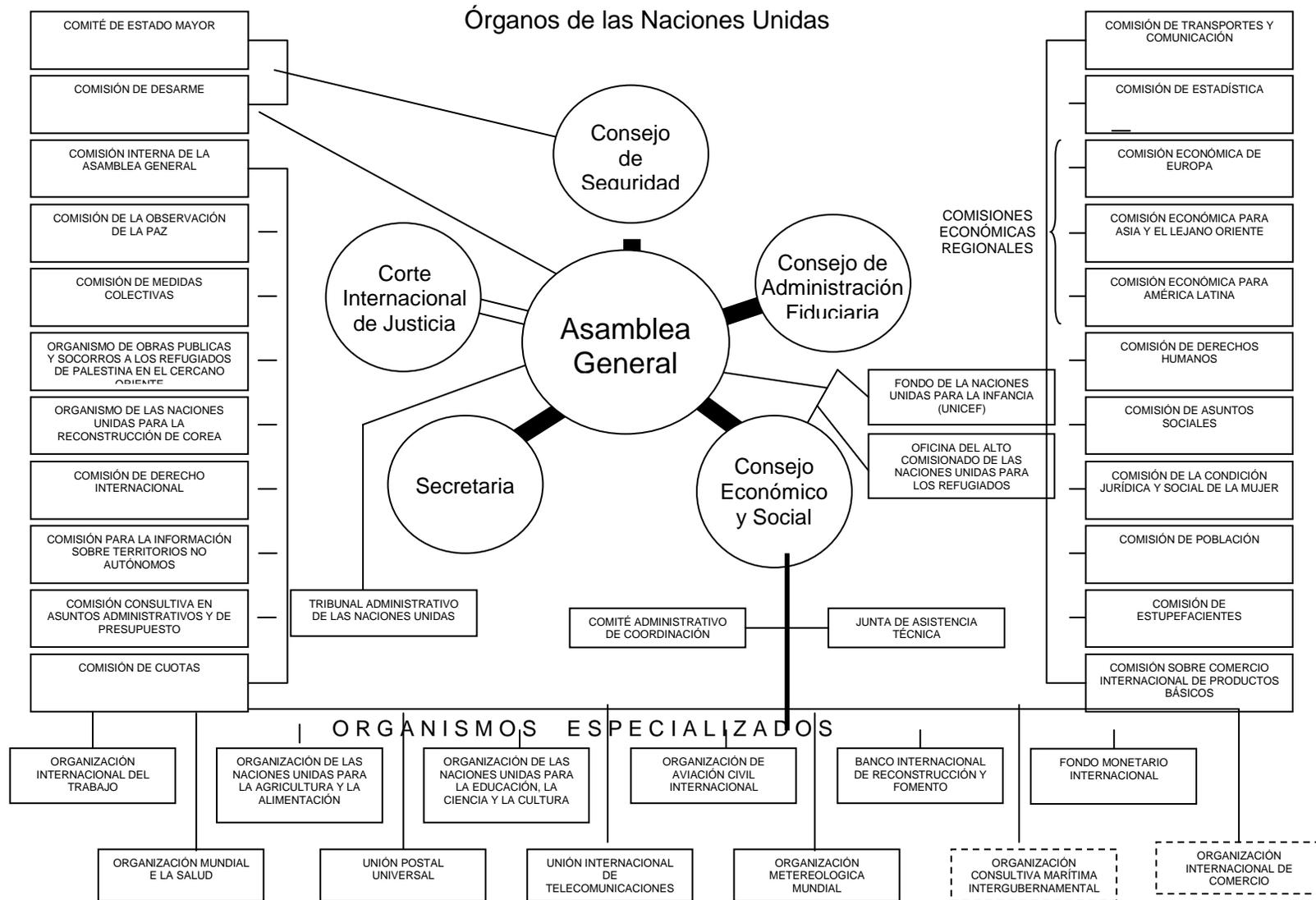
El objetivo primordial de la ONU, era atender a los principios de su propia filosofía sobre la dignidad y el valor de la persona humana, para ello dejó clara su posición ante “la incompatibilidad de su filosofía con ideologías racistas o totalitarias. La defensa de los derechos del hombre no es un fin secundario de la Organización, sino un fin principal...sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión”.<sup>4</sup> En este sentido, los propósitos se orientaron a: “mantener la paz y la seguridad internacional; fomentar entre las naciones vínculos de amistad; realizar la cooperación internacional en la resolución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario de todos los pueblos; servir de centro que armonice los esfuerzos de las naciones por alcanzar estos propósitos comunes”.<sup>5</sup> Es en este contexto, se definió la estructura de la organización:

---

<sup>4</sup> Manuel Medina. *La Organización de las Naciones Unidas. Su estructura y funciones*. 2ª ed. Madrid, Tecnos, 1974. Colección de Ciencias Sociales. Serie de Relaciones Internacionales. p. 29.

<sup>5</sup> José Ávila Garibay. “Naciones Unidas. 24 de octubre día de las Naciones Unidas”. *Ensayo Pedagógico*. Núm. 17, México, SEP, 1962. p. 12.

Tabla 1 Estructura de las Naciones Unidas



Ante las dificultades suscitadas por los múltiples intereses del Consejo de Seguridad (conformado por las cinco grandes potencias), la autoridad de la Asamblea quedó entredicho, pues las decisiones tomadas no siempre eran las más adecuadas para los fines de la organización, por lo que los Estados Unidos con el respaldo de México propuso la creación de una comisión representativa con todos los Estados Miembros, a fin de atender oportunamente los problemas que pudieran poner en peligro nuevamente la paz del mundo. No obstante, se perfilaba ya la división del mundo en dos bloques, uno comandado por los Estados Unidos y otro por la URSS.

En este contexto complejo, el papel de la ONU con sede establecida en La Haya, Holanda, tenía que promover la cooperación entre las naciones por medio de organismos especializados, quienes aceptaban ser regidos por el Consejo Económico Social y del Tribunal Internacional de Justicia, éste último como el principal organismo jurídico de la ONU para tomar decisiones sobre asuntos relativos al derecho internacional y sobre interpretación de tratados y acuerdos entre las naciones miembros. La ONU partió de hecho que los conflictos se generan por la ignorancia, la pobreza y el hambre, fruto de los problemas económicos y sociales, por lo que consideró imprescindible atender dicha situación por medio de un Organismo Especializado, para propiciar las condiciones que eleven la calidad de vida material y espiritual de la humanidad.

#### 4.1.2 La UNESCO

Destaca como Organismo Especializado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual tiene como antecedente, el brindar alternativas ante la oleada de muerte y destrucción que venía experimentando los países europeos ante la invasión nazi que arrasó con gran parte de los sistemas educativos de los países conquistados. Por iniciativa de los Presidentes del Consejo de Educación de Inglaterra y de Gales, invitaron el 16 de noviembre de 1942, en Londres, a los gobiernos de los Estados aliados (Bélgica, Checoslovaquia, Francia, Grecia, Holanda, Noruega, Polonia y Yugoslavia) en contra de Alemania nazi, a reunirse para analizar los daños educativos sufridos por la guerra, de tal forma de buscar los medios para su restauración una vez terminada la guerra, así como plantearles la idea de constituir una asamblea denominada Conferencia de Ministros Aliados de Educación (CMAE).

A dicho encuentro acudieron intelectuales ingleses y franceses, quienes se cuestionaban sobre las estrategias a desarrollar para reconstruir los sistemas educativos una vez concluida la conflagración, a fin de que la educación realmente fuera un instrumento eficaz para promover la paz, en un ambiente armónico y propicio para la formación intelectual. Dicho proyecto interesó a otros países, entre ellos a los Estados Unidos. Ante el interés manifiesto, en mayo de 1943, los miembros de la conferencia consideraron conveniente abrir más la invitación e integrar a la asamblea a observadores de Estados Unidos, la URSS y de los gobiernos de África del Sur, Australia, Canadá, China, la India y Nueva Zelandia, a quienes en diciembre del mismo año, se le confirió a sus representantes autoridad oficial y con plenos derechos, para debatir los temas educativos. La iniciativa fue recibida con agrado y el 31 de marzo de 1944, el Departamento de Estado Norteamericano anuncio la disposición de su país para colaborar en la reconstrucción educativa y cultural de los países más afectados por la guerra, pero

La cuestión esencial, en aquellos días, era la de saber si convendría dar a la organización que resultase de la conferencia planeada en Londres, el carácter de un cuerpo autónomo, valido por sí mismo; o si sería preferible esperar a que se constituyese una organización política mundial (la de las Naciones Unidas) a fin de que la obra de educación y de cultura se ajustara a las líneas directivas de la cooperación política, económica y social, que correspondería decidir en la ONU. Se pensó que era mejor aguardar el término de la guerra.<sup>6</sup>

Tiempo después, el presidente de la CMAE, Richard Butler, hizo llegar a todos países miembros de la ONU y a las instituciones relacionadas, un proyecto para su análisis a fin de que presentasen aportaciones referentes sobre el intercambio de información educativa y la cultura de sus naciones, en relación estrecha con la Conferencia de San Francisco, pues la intensión no solo era reorganizar el mundo sino también sentar las nuevas bases de la humanidad. Para la discusión de dicho proyecto se desarrollo una Conferencia Preparatoria, del 1º al 16 de noviembre de 1945, en Londres, en donde la Ministra de Educación del Reino Unido, inauguró los trabajos de las 42 naciones miembro que aceptaron la invitación de la recién conformada ONU, las cuales son: Arabia Saudita, Argentina, Australia, Bélgica, Bolivia, Brasil, Canadá, Checoslovaquia, Chile, China, Colombia, Cuba, Dinamarca, Ecuador, Egipto, El Salvador, Estados Unidos de América, Filipinas, Francia, Grecia, Guatemala, Haití, India, Iraq, Irán, Líbano, Liberia, Luxemburgo, México, Nicaragua, Noruega, Nueva Zelandia, Panamá, Países Bajos, Perú, Polonia, Siria, Turquía, Unión Sudafricana, Uruguay, Venezuela y Yugoslavia, así como

---

<sup>6</sup> Jaime Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. pp. 380-381.

observadores de ocho organizaciones internacionales. Las organizaciones internacionales que asistieron en calidad de observadores, fueron: la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Secretariado de la Liga de Naciones, el Comité de la Liga de Naciones sobre Cooperación Intelectual, el Instituto Internacional de Cooperación Intelectual, la Unión Panamericana, la Administración de las Naciones Unidas para el Socorro y la Rehabilitación (U.N.R.A.) y la Oficina Internacional de Educación.

Entre los participantes había personalidades del mundo de las letras, de las ciencias, del arte o de la política, profesores de universidad, intelectuales, miembros de la resistencia, embajadores, ministros de educación, entre otros. Los conferencistas tenían como base de discusión tres proyectos. Por un lado, la constitución de la Conferencia de Ministros Aliados de Educación, por el otro, los ministros aliados pugnaban más por la gratuidad de la educación más que por la libertad sin control de las enseñanzas y, por último, el proyecto francés que no consideró de manera explícita el carácter multilateral de los beneficios que obtendrían los países más devastados, ni su forma de colaboración.

No era eso todo. El proyecto francés reprochaba al nazismo “el abandono de las ideas democráticas”, pero nada decía acerca de dos peligros que México había podido apreciar a lo largo de su experiencia: el falseamiento de las ideas democráticas y la irrealidad de su aplicación puramente verbal. Además, el mismo proyecto orientaba casi toda la política de intercambio de personas con singulares ventajas para los pueblos culturalmente más aptos. Y, por último, al referirse a la protección del derecho de los intelectuales –artistas, sabios, hombres de letras-, se abstenía de mencionar un derecho no menos alto: el de consolidar (por medio de la cooperación de todos los pueblos) la protección del patrimonio histórico, artístico y cultural de cada país.<sup>7</sup>

México como miembro activo de la ONU fue convocado a participar con una Delegación la cual fue encabezada por Jaime Torres Bodet, quien después de analizar con cuidado la situación que prevalecía en el ámbito internacional intercambio impresiones con el Presidente Manuel Ávila Camacho, pues advertía la necesidad de redoblar esfuerzos para proteger la riqueza cultural de la nación. Dicha situación enfrentaba dos situaciones críticas: por un lado no participar en dicha reunión, pero por el otro lado, los escritores reaccionarios y la unión de padres de familia señalarían el miedo del gobierno mexicano en participar en un proyecto internacional y no colaborar a fomentar la paz y la libertad, por inaptitud de sus políticos para sustentar los principios de uno de sus artículos constitucionales. Ante estas circunstancias, el Presidente considero necesaria la

---

<sup>7</sup> *Ídem.*

participación en la Gran Bretaña y le confió a Torres Bodet el elegir a los representantes mexicanos.

Antes de integrarse a la Asamblea se definió la postura de México para pugnar por una organización dedicada a las cuestiones educativas y culturales y no simplemente a un organismo de cooperación intelectual. Lo anterior, no estaba en contra de la reconstrucción de los países devastados, sino que incluía a las naciones que por su razón histórica y su geografía habían quedado rezagadas, además de reiterar la necesidad de proteger el patrimonio histórico y artístico de los pueblos y que se considerase el idioma español para la traducción de los documentos emanados de la Conferencia e introducir el concepto de una educación para la paz, para la libertad y para la justicia.

Durante el viaje de la Delegación mexicana para participar en la Conferencia de Londres, Torres Bodet relata las condiciones que tenía el barco Grace Line, el cual había sido modificado para transportar tropas durante la guerra y los camarotes fueron acondicionados con varias literas, pero en consideración a los representantes oficiales de México se les ofreció los mejores disponibles, pero resultaron ser celdas incómodas y carentes de servicios, con huecos en las ventanillas por las que se colaba el frío, siendo necesario taparlos con papel periódico y tiras de papel engomado. El resto de los pasajeros eran refugiados judíos que regresaban a Europa a enfrentar una nueva realidad, pues de entrada, Torres Bodet sabía que se habían generado nuevas condiciones de vida para sus compañeros de viaje, hecho que le permitió reflexionar sobre la importancia de luchar por un mundo en armonía y en paz. Pero a pesar de sentir piedad no logró relacionarse con ellos, debido a que buscaba espacios de soledad encaminados a meditar hacia cómo erigir la paz desde la educación, la ciencia y la cultura en el ámbito internacional.

La única solidaridad positiva es la de las almas. Los poderes políticos son precarios. Se combaten y se traicionan. Los intereses económicos se destruyen, en su afán de prevalecer unos sobre otros. Sólo la verdad, la belleza y el bien pueden abrir el camino a una paz sincera. Pero los pueblos no suelen ver la verdad, la belleza y el bien donde están de hecho. Quieren ganar incesantemente, como los niños. Y yo mismo, que presumía de filósofo —egoístamente sentado frente al crepúsculo—, ¿a qué iba a Londres? ¿A cumplir con un deber oficial? ¿A ganar una batalla para México? ¿A obtener adeptos para una causa que suponía honorable y justa?<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> *Ibidem.* p. 385.

Dicha situación hacia sufrir a Torres Bodet, pues era consciente que de buenas intenciones se iba a llenar la conferencia para la reconstrucción material de edificios, es decir construir para volver a destruir y volver a reconstruir. En este contexto, la Delegación Mexicana se integró a la conferencia que desde el mensaje inaugural, el anfitrión el Primer Ministro Attlee destacó sobre la importancia de las derivaciones y decisiones de la asamblea para la comprensión mutua como garantía de paz. Al escuchar el mensaje, Torres Bodet observó que el discurso no coincidía con su expresión corporal, hecho que reafirmo su inquietud pues consideraba que la comprensión no era suficiente y hacia falta un verdadero espíritu de justicia y una auténtica voluntad de paz. Fue más alentador el escuchar otras voces (aunque pocas) dirigidas a la necesidad de impulsar la educación, la cultura y la ciencia en pro del desarrollo de las naciones amantes de la paz. Por su parte, Torres Bodet al tomar la palabra destaco en la necesidad de iniciar una era distinta en la historia humana,

Jamás apreciaremos mejor lo que puede en el hombre la devoción a la libertad que pensando ahora en la enorme desproporción que, durante siglos dejaron prevalecer los países civilizados entre el proceso cultural de unos cuantos de ellos y el abandono doliente de los demás. Grande, en efecto, ha de ser esa devoción a la libertad cuando ha logrado sobreponerse, aun en las colectividades menos preparadas para la lucha, a la seducción del automatismo y a las tentaciones de la barbarie. La euforia del triunfo sería demencia si no buscáramos, desde luego, una garantía para evitar que semejante peligro se reproduzca. A buscar esa garantía, hemos venido de todos los continentes, con el deseo de fundar una institución democrática al servicio de la educación y de la cultura<sup>9</sup>

Desde la tribuna, Torres Bodet alcanzó a observar las diferentes reacciones que sus palabras estaban causando, pues a los representantes europeos (en su mayoría diplomáticos de carrera, intelectuales famosos o personalidades distinguidas de la enseñanza) no comulgaron mucho con el discurso, pues el líder mexicano, había abordado el tema del analfabetismo que mantenía a millones de hombres lejos de construir lo que no tenían, pues pensaba que la reconstrucción física era importante pero era fundamental ir más allá.

Durante el mensaje enérgico y visionario varios países asiáticos y latinoamericanos se sintieron representados con la postura presentada por México, hecho que confirmo cuando “se me tendían, espontáneamente, muchas manos desconocidas. Los más

---

<sup>9</sup> Jaime Torres Bodet. *México en la UNESCO*. México, SEP, 1988. Comisión Nacional de los Estados Unidos Mexicanos para la UNESCO. p. 38.

humildes, los más pobres, los más oscuros habían comprendido con claridad cuál era la posición de México. Y parecían dispuestos a hacerla suya”.<sup>10</sup>

A pesar de las posturas diferentes, todos tenían la misión de evitar que la humanidad volviera a repetir semejante error, por lo que se le había confiado semejante misión a la ONU, quien se auxiliaría de organismos especializados para cumplir con su cometido, entre ellos la UNESCO, o en español, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, para emprender una ofensiva conjunta contra la ignorancia que exigían la solidaridad moral de todas las naciones, para ello se iniciaron los debates sobre los principios fundamentales que respaldarían el Acta de la Organización. En este contexto, el 16 noviembre de 1945, se dio a conocer la redacción del Acta Constitutiva de la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en una copia simple en inglés y francés, la cual fue ratificada por 20 Estados: Arabia Saudita, Australia, Brasil, Canadá, Checoslovaquia, China, Dinamarca, Egipto, Estados Unidos de América, Francia, Grecia, India, Líbano, México, Noruega, Nueva Zelandia, República Dominicana, Reino Unido, Sudáfrica y Turquía. Dicho documento sería depositado en los archivos del Gobierno del Reino Unido. Entre otros apartados, el Acta señala que:

Los Gobiernos de los Estados signatarios de esta constitución, en nombre de sus Pueblos, declaran:

Que, puesto que las guerras principian en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben erigirse los baluartes de la paz;

Que, la difusión amplia de la cultura y la educación de la humanidad para la justicia, para la libertad y para la paz son esenciales a la dignidad del hombre y constituyen un deber sagrado que todas las naciones deben cumplir dentro de un espíritu de responsabilidad y de ayuda mutua;

Que una paz basada exclusivamente en los acuerdos políticos y económicos de los gobiernos podría no obtener el apoyo sincero, perdurable y unánime de los pueblos y que, si esa paz no ha de fracasar, deberá fundarse sobre la solidaridad intelectual y moral del género humano.<sup>11</sup>

Destaca el propósito fundamental que radica en “contribuir a la paz y seguridad mundial, para ello es necesaria la colaboración internacional de las Naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura, a fin de fomentar el respeto universal de la justicia, el imperio de la ley, los derechos humanos y las libertades fundamentales de los pueblos,

---

<sup>10</sup> Jaime Torres Bodet. *Años contra el tiempo*. p. 393.

<sup>11</sup> Alfonso García Robles. *El Mundo de la postguerra. De la Carta del Atlántico a la Conferencia de San Francisco*. Tomo II. México, SEP, 1946. p. 122.

sin distinción de razas, sexos, lenguaje o creencias religiosas, de acuerdo a lo estipulado por las Naciones Unidas. Es en este contexto que

La UNESCO existe por derecho propio y en virtud del hecho de que sus miembros aceptaron su constitución. Sus componentes no lo son necesariamente de la ONU y sus ingresos regulares no provienen de ésta, sino de contribuciones directas de las naciones que forman parte de ella. La Conferencia General de la organización, que se reúne cada dos años, aprueba los presupuestos y determina las contribuciones de cada miembro. La administración rutinaria la lleva a cabo una junta ejecutiva compuesta de treinta miembros.<sup>12</sup>

La constitución oficial de la UNESCO data del 4 de noviembre de 1946, la cual fue reconocida por las Naciones Unidas, como institución especializada, con sede de la Organización en París. Es importante destacar que para poner en marcha a la UNESCO, fue necesario constituir una comisión preparatoria para disponer todos los requerimientos logísticos y temáticos para desarrollar la primera sesión. En esta dinámica la

organización empezó a desempeñar sus funciones, enmarcadas en un concepto amplio de la educación que refiere a un número importante de acciones que desarrolla la organización. La ejecución del programa de la UNESCO, se definió a través de su estructura autorizada.

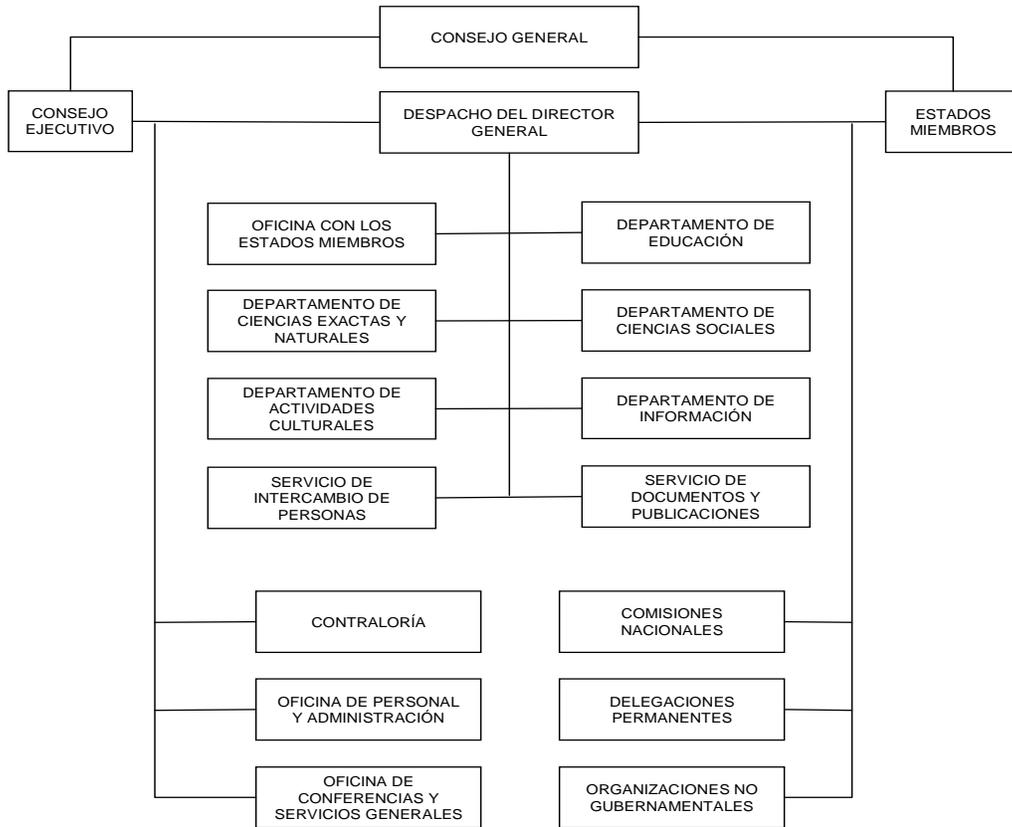


Ilustración II, logotipo de la UNESCO/[www.dadalos.org/int/images/UNESCO\\_Logo.gif](http://www.dadalos.org/int/images/UNESCO_Logo.gif)

---

<sup>12</sup> David Cushman Coyle. *Las naciones unidas como funcionan*. Trad. R. Quijano R. México, Pax-México, 1965. p. 49.

## “ESTRUCTURA DE LA UNESCO”



13

<sup>13</sup> UNESCO. *Op. cit.* p. 31.

México también era partícipe de la tarea de fomentar la paz, para ello fue representado dignamente por Jaime Torres Bodet, quien participó en los debates que constituyeron la fundación de la UNESCO. Si bien en ese momento fungía como Secretario de Educación Pública, su amplia experiencia diplomática y su gran sensibilidad humana le permitían identificar con mayor claridad las grandes dificultades que la humanidad enfrentaba. A pesar de sus reservas personales con respecto a la Organización comulgó con sus principios, pero para ello, era necesario la humanidad se tenía que volver a reencontrar y poner en el centro de toda acción al hombre. El llamado de atención de la década de los cuarenta se ha vuelto una necesidad continua de la época moderna, en donde el hombre vive deshumanizado por las nuevas tendencias globales que lo despersonalizan y queda atrapado por las nuevas circunstancias, que lo obligan a partir del progreso tecnológico a adaptar nuevas competencias para responder a nuevos valores más que humanos económicos que impone el cambio cultural, en la que el hombre vive para sobrevivir y camina muchas veces sin dirección fija.

#### 4.1.3 Controversias en la UNESCO

A pesar de las buenas intenciones del acta constitutiva de la UNESCO aprobada por aclamación, desde el principio fue objeto de críticas de gente hostil a las Naciones Unidas, que dejaron sentir voces en contra e incluso provocaron discrepancias que culminaron con la retirada de la Unión Soviética de la Conferencia de Londres. Entre las diferencias más relevantes destacan tres aspectos básicos:

- I. Su idealismo. La heterogeneidad de los participantes propició que la toma de acuerdos fuera compleja, debido a las diferentes posturas ideológicas en pugna, especialmente la socialista y la democrático-liberal de los países capitalistas. Por otro lado, se consideró que los principios de la Carta de la UNESCO se establecían con base en concepciones burguesas e idealistas, relativas a las causas de las guerras con carácter no-partisano de la ciencia y de la cultura.
- II. Su secularismo. Desde su concepción se proclamó que una paz fundada exclusivamente en acuerdos políticos y económicos entre gobiernos no podría obtener el apoyo unánime, sincero y perdurable de los pueblos, por lo que esa paz debía basarse en la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, por lo que se debía evitar la más discreta referencia a un Ser Supremo y a los valores espirituales, hecho que fue

criticado por algunos miembros. Por otro lado, se puso de relieve que las tareas de la UNESCO en materia de intercambios culturales y de ayuda a los sistemas educativos de los países en desarrollo, no podía apoyarse en ninguna doctrina religiosa ni en ninguno de los conflictivos sistemas de filosofía en vigor, por lo que se definió el trabajar en el marco del humanismo científico, hecho que desató un acalorado debate de quienes pensaban que la organización asumía una actitud ateísta disfrazada de humanismo.

- III. Su imprecisión. El texto elaborado por la Comisión preparatoria fue un compromiso deliberadamente vago, sin llegar a precisar las respuestas claras relativas al primer objetivo, ni su carácter específico y ni las funciones propias de la Organización. Incluso la finalidad de la UNESCO aparece como algo paradójico debido a que en la búsqueda de un acuerdo de pensamiento entre los hombres, respecto a la concepción del mundo, la cultura y el conocimiento eran diferentes e incluso opuestas. Por un lado, la política y funcionalista e idealista y por el otro, la pragmática, que se encontraron siempre alrededor de la actividad operativa, intelectual y ética de la UNESCO. Es decir, la paz, la igualdad racial y la comprensión internacional por una parte, y por otra, la activa en las materias de educación, ciencia, cultura y comunicación.

En el complejo papel de la UNESCO no se pudo evitar el mezclar el idealismo y pragmatismo, que se unieron en la lucha por lograr un mundo de paz internacional y de prosperidad, pero con una serie de controversias entre sus opositores que consideraron a la UNESCO como una empresa errónea, la cual era criticada por no tomar medidas punitivas contra los países totalitarios, que se destacaron por sus discursos estériles que provocaron resentimientos al intentar resolver los problemas intelectuales más delicados por medio del voto mayoritario.

#### 4.1.4 La UNESCO. – Primeras Conferencias

En el acta constitutiva de la UNESCO, quedó establecido que la organización estaría regida por tres órganos fundamentales: una Conferencia General, constituida por los representantes (no más de cinco) de los Estados Miembros; una Junta Ejecutiva, conformada por 18 miembros elegidos por la Conferencia General, (personas competentes en las artes, las humanidades, las ciencias exactas, naturales y sociales, de educación y en la difusión de ideas) cuyo período estipulado de servicio sería de tres años y elegibles para un segundo. Por último, un Secretariado en el que resaltan las funciones

del Director General y personal que considerara necesario. A continuación se sintetizan sus tareas:

**Tabla 2 Funciones de los órganos fundamentales de la UNESCO**

Órgano	Funciones
Conferencia General	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Determinar los lineamientos de trabajo de la organización.</li> <li>• Convocar el desarrollo de las Conferencias Internacionales.</li> <li>• Someter para su aprobación a los Estados Miembros las recomendaciones.</li> <li>• Aconsejar a las Organización de las Naciones Unidas sobre los asuntos relacionados a la educación, la ciencia y la cultura.</li> <li>• Atender a los informes sometidos periódicamente por los Estados Miembros.</li> <li>• Elegirá a los miembros de la Junta Ejecutiva y nombrará al Director General</li> </ul>
La Junta Ejecutiva o Consejo Ejecutivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecutar el programa de trabajo adoptado por la conferencia General.</li> <li>• Recomendar la admisión de nuevos miembros de la organización.</li> <li>• Establecer sus propios procedimientos y elegir sus funcionarios.</li> <li>• Sesionar cuando menos dos veces al año y en reuniones especiales.</li> <li>• Presentar al Director General un informe anual de actividades.</li> <li>• Consultar a las organizaciones internacionales sobre los temas de su competencia.</li> <li>• Representar a la Organización y no a sus respectivos países.</li> </ul>
Secretariado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Director General será propuesto por la Junta Ejecutiva y nombrado por la Conferencia General, por un período de seis años y podrá ser reelegido por un período más.</li> <li>• Participar en las reuniones de la Conferencias General, de la Junta Ejecutiva y de los Comités de la Organización, en las que podrá hacer propuestas, pero sin derecho a voto.</li> <li>• Nombrar al personal del Secretariado de acuerdo a la reglamentación aprobada en la Conferencias General.</li> <li>• La responsabilidad del Director General será exclusivamente de carácter internacional.</li> </ul>

Al respecto, destaca el compromiso de todos los Estados Miembros para respetar al Director General, como el funcionario de mayor jerarquía en su carácter de internacional. En este contexto, es que se convocó a la Primera Conferencia General de la UNESCO, del 20 de noviembre al 10 de diciembre de 1946, cuya ceremonia de inauguración tuvo lugar el 19 de noviembre en el Gran Anfiteatro de la Universidad de la Sorbona de París. En dicha asamblea se llevó a cabo la elección de los miembros de la Junta Ejecutiva, la cual en teoría debía servir de contrapeso a las presiones políticas de las grandes potencias, que pretendían imponer sus propios intereses a costa de las naciones unidas menos desarrolladas.

Desde su concepción, se pensó que la Junta Ejecutiva fungiera como una especie de “senado” mundial de intelectuales, científicos y personalidades de alto nivel intelectual para el desempeño de las funciones administrativas y ejecutivas que le incumben, no obstante, se introdujo una imagen idealista, para ello, a solicitud del Reino Unido se sometió a consideración la propuesta para que la composición de la Junta fuera mediante representantes oficiales gubernamentales, a quienes por el simple hecho de pertenecer a la organización se les diera el nombramiento “honoris causa”. Al conformar la Junta Ejecutiva, se puso en práctica las Normas de Procedimiento para deliberar sobre el nombramiento del Director General (funcionario administrativo de más alto rango), el cual sería nombrado por seis años y con la posibilidad de ser reelegido para un nuevo período. Su actuación quedó bajo la autoridad superior de la Junta Ejecutiva, para desempeñar entre otras funciones: el presentar informes periódicos referentes a las actividades de la organización.

El Director General o, en su defecto, el sustituto por él designado, participará, con voz y sin voto, en todas las reuniones de la Conferencia General, del Consejo Ejecutivo y de las comisiones de la Organización. Podrá formular proposiciones acerca de las medidas que hayan de tomar la Conferencia y el Consejo Ejecutivo, y preparará para su presentación al Consejo un proyecto de programa de trabajo de la Organización, acompañado del proyecto de presupuesto correspondiente”.<sup>14</sup>

En este contexto, la Junta Ejecutiva analizó las cualidades de los candidatos al cargo, entre ellos el prof. Julian Huxley del Reino Unido, quien más tarde sería electo el 6 de diciembre de 1946, por 22 votos de los 27 miembros, por un período que finalizaría al término de la Tercera Conferencia General. Al atender a sus funciones, el Director General escribió un folleto “La UNESCO, sus fines y su filosofía”, entre otras cosas destacaba que la organización

No podía apoyarse en ninguna doctrina religiosa (entre las diversas religiones y sectas la disputa era constante) ni en ninguno de los conflictivos sistemas de filosofía en vigor. La Unesco, escribía, debe trabajar en el marco de lo que yo llamaba humanismo científico, fundado en los hechos demostrados de la adaptación y el avance biológicos que origina la evolución en sentido darwiniano, que se prolongan en la esfera humana por las presiones psicosociales y que conducen a una suerte de progreso que permite al hombre incrementar su dominio y la conservación del medio ambiente y de las fuerzas naturales. En lo que a la Unesco atañía, el proceso debía orientarse por los ideales humanistas de ayuda mutua, por la propagación de las ideas científicas y por los intercambios culturales.<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> *Ibidem*. p. 36.

<sup>15</sup> Julian Huxley. “Los primeros Pasos”. *El Correo. UNESCO 1945, nacimiento de un ideal*. Paris, UNESCO, 1985. p. 24.

Dicho documento fue presentado a la Junta Ejecutiva, quien lo aprobó y lo mandó imprimir como un documento oficial. Sin duda, no a todos les pareció la redacción y más adelante hubo disputas con algunos miembros. Por otro lado, Huxley se dio a la tarea de contratar al personal, por lo que hubo la necesidad de nombrar algunos funcionarios directamente, otros fueron recomendados y otros más presentados por sus respectivos gobiernos. Desde la perspectiva original de la UNESCO no era sólo promover la educación popular y la cultura, sino más bien tenía tintes políticos que iban a la raíz de los objetivos de la escolaridad, pues el recuerdo escalofriante del Holocausto aún persistía y se asociaba a los nazis que utilizaron las escuelas como instrumentos de adoctrinamiento político, hecho que generó la necesidad de que los niños en edad escolar aprendieran en un ambiente totalmente diferente, de paz y comprensión internacional, pues el mundo demandaba una institución que se ocupase de la vida del espíritu, tal y como lo demandaba la declaración de los Derechos Humanos para fomentar los valores fundamentales de justicia, libertad y solidaridad, de tal forma de contribuir al progreso social y al bienestar general de la humanidad en contra de la discriminación y las desigualdades.

Nesse sentido, a UNESCO, movida por um espírito liberal-democrático, no qual a ciência era investida de um papel salvacionista, começou a fomentar pesquisas e inquéritos, a organizar reuniões de especialistas em determinados temas, a publicar livros e revistas, a estimular a formação de associações internacionais nos diversos campos da ciência e a dirigir campanhas, como as que foram desenvolvidas contra o analfabetismo e o racismo. Essas atividades traduziam a crença de que as ciências sociais pudessem não apenas responder às indagações a respeito das motivações econômicas, sociais, políticas e psicológicas que lavaram a Segunda Guerra Mundial e a seus resultados assombrosos, como também oferecer sugestões para dirimir futuros conflitos.<sup>16</sup>

Entre los programas experimentales de la Organización, destaca la difusión de las actividades de la UNESCO a los gobiernos, a instituciones públicas y organizaciones privadas, así como al público en general de todo el mundo, a través de UNESCO Monitor o el popular folleto "The World Programme of UNESCO", se organizó una exposición itinerante sobre la Organización, también se consideró el emplear documentos formales y el acceso a los medios de comunicación de masas, pero sin caer en el uso de medios publicitarios. Las temáticas consideradas inicialmente son:

---

<sup>16</sup> Marcos Chor Maio. "O Brasil no concerto das nações: a luta contra o racismo nos primórdios da UNESCO". *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Vol. 5, No. 2, Rio de Janeiro, Jul-oct, 1998. p. 3.

**Tabla 3 Programas experimentales de la UNESCO**

<b>Grupo</b>	<b>Temática</b>
Extensión y mejoramiento de la enseñanza escolar.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La educación y el desarrollo del niño</li> <li>2. Extensión de la educación escolar</li> <li>3. Contribución de las escuelas y universidades al desarrollo de la cooperación internacional</li> <li>4. Asistencia pedagógica excepcional</li> </ol>
Desarrollo de la enseñanza extraescolar	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educación fundamental</li> <li>2. Educación de adultos</li> <li>3. Colaboración con la juventud</li> </ol>
Fomento de los intercambio de información	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Compilación de documentación</li> <li>2. Preparación de estudios comparativos</li> <li>3. Difusión de informaciones</li> </ol>

Una vez tomados los primeros acuerdos de la organización, se tenía que definir una sede para la Segunda Conferencia General en 1947, para ello el gobierno mexicano tomo la iniciativa para organizarla en la Ciudad de México. “Con ese motivo, el Director General de la UNESCO, Dr. Julián Huxley, inicio, con una visita a nuestro país, las que hizo a diversas naciones americanas a fin de estimular la futura participación de ellas en la asamblea”.<sup>17</sup> Para tal efecto, el Gobierno de México designó al Dr. Samuel Ramos, Presidente de la Comisión Mexicana de Cooperación Intelectual para acompañar al Dr. Huxley por los países seleccionados. La responsabilidad de los preparativos de la Segunda Conferencia General se depositó en el Lic. Gual Vidal, Secretario de Educación Pública, aunque siendo Secretario de Relaciones Exteriores, intervención de Torres Bodet era necesaria para atender la parte diplomática. Si bien era el segundo encuentro de los miembros de la organización, apenas se iba a entrar en materia, debido a que en Paris se habían dado solo tanteos iniciales y las grandes potencias continuaban con sus disputas desde las Naciones Unidas que no permitieron la concreción de un programa.

<sup>17</sup> Secretaría de Relaciones Exteriores. *Memoria de la Secretaria de Relaciones Exteriores*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1947. p. 37.



Ilustración III, el Presidente Miguel Alemán y Manuel Gual Vidal, *Secretario de Educación/El Correo*, Vol.1, n.1

La ceremonia de inauguración fue el 6 de noviembre de 1947, en el Palacio de Bellas Artes, con una presencia aproximada de 2,500 personas, entre delegados, observadores y personal de la organización. En el discurso inaugural del Lic. Gual Vidal destacó lo siguiente: “Existe una esencial coincidencia objetiva entre los fines de nuestro actual artículo tercero constitucional y los del artículo primero de la Constitución de la UNESCO: la libertad y la democracia, entendidas como médula de la gran tarea moral y educativa por excelencia, esto es, la continua exaltación progresiva de la persona Humana”.<sup>18</sup> Lo anterior, sorprendió gratamente a Torres Bodet pues había notado cierto distanciamiento con el Secretario de Educación, no obstante, consideró que lo anterior era un reconocimiento público de su intervención en dos aspectos fundamentales: uno para México y otro a nivel internacional y humano. Durante su reflexión también consideró que la UNESCO era el organismo más endeble de las Naciones Unidas, pero a la vez se tenía que trabajar en su consolidación para erigir los baluartes de la paz internacional en el espíritu de los hombres.

En la primera conferencia se dio prioridad a establecer el programa para 1947, en el que se determinaron un número importante de proyectos, que rebasó por mucho los 6 millones de dólares y un retraso en su ejecución. Por tal motivo, en la segunda conferencia se hicieron ajustes importantes a partir de definir primero los Estados miembros la cantidad a invertir en 1948, “aprobando la suma de 7,682,637 dólares, como cifra total del presupuesto que se cubre mediante cuotas satisfechas por los Estados miembros en dólares, libras, francos, suizos o francos franceses”<sup>19</sup> si bien se tomaron acuerdo presupuestales entre los Estados Miembro, el programa seguía siendo ambiguo y disperso, así como los recursos insuficiente y mal aprovechados, por lo que se tenía que seguir trabajando para su consolidación.

<sup>18</sup> Jaime Torres Bodet. *La victoria sin alas*. México, Porrúa, 1970. p. 583.

<sup>19</sup> UNESCO. *El Correo*, publicación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Vol. I.- Núm.1, febrero de 1948, p. 1

## 4.2 TORRES BODET, DIRECTOR GENERAL DE LA UNESCO

Jaime Torres Bodet, durante el período presidencial de Miguel Alemán, venía fungiendo como Secretario de Relaciones Exteriores en México. El Canciller mexicano ante la problemática internacional compleja, tenía que poner en juego todas sus capacidades para enfrentar los serios problemas generados por la disputa del liderazgo y poderío a nivel mundial, es por ello que “su labor como canciller debe verse dentro de un marco de dos procesos relacionados entre sí: uno, la creación de un nuevo sistema internacional, de la posguerra; otro, la elaboración de un proyecto gubernamental o, si se quiere, nacional, que buscaba adecuar el proyecto emanado de la Revolución a las nuevas condiciones mundiales y nacionales”.<sup>20</sup>

Torres Bodet era consciente de ello, por lo que se identificó y asumió los principios establecidos en la Carta de San Francisco, para defender los derechos humanos en un ambiente de paz y cordialidad, de tal forma de impulsar la solidaridad y el derecho de las naciones encaminadas al progreso. Desde esta perspectiva, el trabajo complejo del Secretario de Relaciones Exteriores se venía desarrollando acorde a las situaciones diplomáticas e ideológicas en pugna, pues sabía que cada posición que asumía no tenía que ver con una postura personal, sino era la de México, pero también era de gran relevancia para los países de América Latina, especialmente para promover la Unión Panamericana. Para ser coherente con su pensamiento y su actuar

Se impuso el esfuerzo de diseñar una política exterior de México que, asumiendo la imposibilidad de vivir en un mundo aislado, tomando en cuenta que el futuro de México estaba indisolublemente atado a occidente y que existía la necesidad de cooperar con los otros países de América, incluyendo por supuesto a la superpotencia que la encabezaba, Estados Unidos se ajustara a una idea central: que la cooperación no nos hiciera abdicar de nuestros principios ni de nuestros intereses legítimos.<sup>21</sup>

La trascendencia del trabajo de Torres Bodet en el ámbito diplomático internacional, sus aportaciones coherentes y apegadas a la realidad nacional, contribuyó para que fuera elegido a conducir una de las organizaciones de mayor trascendencia mundial en materia educativa. Como buen Secretario de Relaciones Exteriores, estaba atento a los acontecimientos internacionales que se venían desarrollando, especialmente con las grandes potencias que buscaban a toda costa alcanzar sus intereses particulares. Otro

---

<sup>20</sup> Secretaría de Relaciones Exteriores. *Cancilleres de México*. Tomo II (1910-1988). México, SRE, 1992. p. 327.

<sup>21</sup> *Ibidem*. p. 328.

tema de interés que llamó su atención fue el desarrollo de la Tercera Conferencia General, celebrada en Beirut, en noviembre de 1948, que entre los muchos asuntos a tratar era la designación de un nuevo Director General.

Para ello, la Junta Ejecutiva presentó a tres candidatos a la Conferencia General, en la que se analizaron los pros y contras de los candidatos (Australia, India y México), teniendo a bien proponer oficialmente a Jaime Torres Bodet, para sustituir al Dr. Huxley. Lo anterior, se hizo del conocimiento de Torres Bodet por cable de su candidatura, hecho que comentó con el Presidente Miguel Alemán, quien le manifestó su respaldo a tan distinguido cargo. Días después recibió un cable del Ministro de Relaciones Exteriores del Líbano, el señor Frangié, quien le escribió lo siguiente

En nombre de la Conferencia General, reunida en sesión plenaria hoy 26 de noviembre, tengo el honor y el gran placer de anunciaros vuestra elección al cargo de director general de la UNESCO. La Conferencia me encarga expresaros sus más calurosas felicitaciones y su esperanza de que podréis venir a Beirut tan pronto como os sea posible, a fin de asociaros a sus trabajos. Permitidme, con esta oportunidad, unir mis felicitaciones a las de la Conferencia y deseáros de antemano la bienvenida a mi país.<sup>22</sup>

Por su parte, entre otras cosas, Torres Bodet respondió

Recibo con gratitud y con profunda emoción este testimonio magnífico de confianza. Y al agradecerlo, como lo hago, ruego a Vuestra Excelencia tenga la amabilidad de aceptar las expresiones de mi cordial reconocimiento, y transmitir las a todos los señores delegados, manifestándoles en mi nombre que procuré hacerme digno honor que me otorgan y que a ello consagraré todos mis esfuerzos. En espera de poder asumir las funciones de mi nuevo cargo antes de que concluyan las sesiones de la asamblea, presento a Vuestra Excelencia las seguridades de mi más alta y distinguida consideración.<sup>23</sup>

Confirmada la designación de Torres Bodet como Director General de la UNESCO, le informó al Sr. Presidente a fin de que procediera a remplazarlo, quien actuó rápidamente para designar a Manuel Tello en su lugar. Al día siguiente se procedió a la entrega recepción de la Secretaría de Relaciones Exteriores, en la que acogió un número importante de demostraciones de afecto y gratitud del personal. Por otro lado, los diarios capitalinos hacían alusión al acontecimiento de que un mexicano asumiera la Dirección General, de una de las organizaciones internacionales más importantes a nivel internacional.

---

<sup>22</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 660.

<sup>23</sup> *Ídem.*

Torres Bodet se dispuso junto con su esposa Josefina a viajar rumbo a su nuevo destino. En el aeropuerto fue despedido entre flores y música por una multitud, entre las personalidades que lo acompañaron fue el Embajador de Honduras y los jefes de las misiones diplomáticas acreditadas ante el gobierno de la República, así mismo un número importante de maestros que habían colaborado anteriormente en su administración al frente de la Secretaría de Educación Pública. Durante el vuelo, el piloto lo llamó a cabina para transmitirle el mensaje “El señor presidente de la República me encarga diga a usted, como me es grato hacerlo, que, al abandonar territorio de nuestra Patria, sepa usted que el pueblo mexicano no lo abandona en su empeño por la paz del mundo”.<sup>24</sup>

El detalle emocionó profundamente a Torres Bodet, pero a la vez sabía de la responsabilidad que asumía para que los ideales de la UNESCO se hicieran realidad, siempre y cuando se mantuviera el mundo en paz, pero de antemano sabía de los grandes obstáculos que se interpondrían para alcanzar su cometido, entre ellos: los intereses de los líderes de las potencias quienes serían los primeros en levantar grandes murallas para no permitir la libre circulación de los libros, así como obstaculizar los viajes de los investigadores a otras instituciones en otros países y lo complejo que se volvería la transportación de los instrumentos de investigación ante las altas cuotas arancelarias impuestas. Aunado a ello, los constantes ataques de los adversarios de la frágil y recién creada institución.

Es cierto que Torres Bodet quería contribuir a fomentar la paz y sabía de antemano los grandes obstáculos a vencer, pero también era un hombre de grandes retos y porque no decirlo, temerario al enfrentarse con las fuerzas políticas de las potencias mundiales, a fin de coadyuvar a elevar el nivel educativo de las grandes masas con un enfoque esencialmente humanista, con la esperanza de contribuir a resolver grandes problemas sociales, pues la educación era el elemento básico para promover cambios significativos en la vida de la población. Estaba convencido de la urgente tarea de educar a las multitudes con un profundo sentido ético, manifiesto en la formación de valores en las nuevas generaciones. Pero la realidad era más amarga y cruel.

Una vez en Beirut y al integrarse a los trabajos de la Conferencia, el Dr. Huxley (Director General saliente) y Torres Bodet hablaron respecto a la organización, quien le presentaba a su juicio los avances alcanzados durante los dos primeros años de vida de

---

<sup>24</sup> *Ibíd.* p. 662.

la UNESCO, en el que había colocado al mismo nivel de importancia la lucha contra el analfabetismo y el cuidado de los monumentos arquitectónicos públicos. A Torres Bodet le inquietaba la continua amenaza de un nuevo conflicto, por lo que continuamente se hacía la pregunta ¿qué estaba haciendo la UNESCO, realmente, para contribuir a salvar la paz?, pues era conciente que la organización debía ser la conciencia mundial.



**Ilustración IV, Discurso de Torres Bodet, como Director General de la UNESCO/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet**

En su discurso al asumir el cargo de Director General, en Beirut, Líbano, el 19 de diciembre de 1948, Torres Bodet, insistió en la necesidad de dar cabida a todas las modalidades de pensamiento, siempre y cuando contribuyeran en la promoción de la paz.

No vamos a pretender que los hombres de todas las latitudes se pongan de acuerdo sobre los presupuestos filosóficos de su conducta. Sería una ilusión por demás ingenua y una uniformidad que ni siquiera creemos deseable. Si ha podido hablarse de una filosofía de la UNESCO, no es ella ciertamente de un tipo así. Pero bastaría con que hubiese un consenso sobre cierto número de normas. Tales serían, por ejemplo, el respeto a la libertad, el repudio de la violencia, la preferencia incondicional de la paz en la justicia sobre la guerra para la hegemonía, la persuasión de que el hombre no es un medio, sino un fin; la repulsa absoluta a toda discriminación por razón de sexo, raza, lengua, clase social o religión; y otras convicciones análogas y de máxima generalidad.<sup>25</sup>

Por otro lado, destacó que la acción de la UNESCO no estaba dirigida a una minoría selecta, sino sus esfuerzos tenían que orientarse a elevar el nivel intelectual y moral de

---

<sup>25</sup> Jaime Torres Bodet. "Aceptemos Nuestro Deber" en *Discursos 1941-1964*. Discurso pronunciado al asumir el cargo de Director General de la UNESCO. Beirut, Líbano, 19 de diciembre de 1948. p. 148.

los grandes grupos humanos. En este sentido, señaló dos obstáculos que la organización enfrenta para alcanzar su cometido:

- El elevado número de proyectos y programas, sin una sensibilización previa a las naciones de su importancia, por lo que Torres Bodet consideró la necesidad de establecer tareas concretas y esenciales a desarrollar, de acuerdo al escaso presupuesto.
- La falsa idea que ponía en riesgo a la UNESCO de caer en la tentación, de dar voz a una sola opinión a favor de un sistema político y cultura, debido a que su universalidad era realmente lo que le otorgaba su validez a la organización.

En este contexto, presentó un plan de acción que entre otras cosas consistía en dos aspectos básicos: reducir los proyectos y aumentar los medios para realizarlos, todo enfocado a servir al hombre, en su calidad esencial del hombre. En este mismo mensaje, reconoció el trabajo de su antecesor, pero también desde sus adentros sabía que en su corta gestión y sin la intención de hacerlo había coleccionado una serie de problemas, los cuales eran quizás inevitables en la nueva organización y que tenía que enfrentar desde ese momento.

#### 4.2.1 Primeras acciones

El primer Director General de la UNESCO, relata en sus memorias algunas de las grandes dificultades con las que se enfrentó al asumir la Dirección General de la naciente UNESCO, entre ellas la integración de los Miembros del Consejo que debían ser personalidades reconocidas en el área educativa, las ciencias y las artes, no obstante, con el tiempo se volvieron representantes de sus países de origen. Asimismo, para la asignación del presupuesto los miembros tenían la función de distribuirlo de acuerdo a las necesidades, sin embargo, éste solo beneficiaba a los países del Consejo o de la región.

Dicha situación no fue diferente al asumir la dirección de la UNESCO para Torres Bodet, quien al analizar la situación en la austeridad de su nuevo despacho, instalado en el Antiguo Hotel Majestic que había servido de centro de operaciones de la GESTAPO (policía secreta de la Alemania nazi), empezó a conocer a sus colaboradores, entre los que identificó gente inteligente y valiosa, pero a la vez enfrentó una nueva realidad “me sentía solo, angustiosamente solo, en el centro de aquella fábrica de esperanzas, a

menudo frustradas, y de textos preparatorios, corregidos por otros textos preparatorios destinados a reuniones en las cuales volvería a discutirse prolijamente si convenía o no realizar lo que habíamos proyectado durante meses –y que, en múltiples circunstancias sólo se intentaría”.<sup>26</sup> A pesar de ello, sabía que tenía que hacer un mayor esfuerzo para superar las crisis y buscar la forma de simplificar a la UNESCO, de tal forma de hacer realidad lo que parecía imposible “humanizarla”.

Torres Bodet, sabía de antemano de sus limitaciones y que su proceder estaba regido por una serie de normas dictadas por la Conferencia General, por ello tenía que actuar con mucha prudencia, ya que desde sus primeras intervenciones al hacer algunas declaraciones, se enfrentó a su nueva realidad, pues al expresar “aquella alusión me costo muy caro; pues no pocos esperantistas se creyeron juzgados por mis palabras. Y, al regresar a París, encontré una serie de quejas y de protestas, que hubieran debido enseñarme a ser más cauto en lo sucesivo”.<sup>27</sup> Por lo que respecta al programa, consideró la necesidad de instaurar un sistema de prioridades dirigidas a fomentar la paz y la libertad, dos valores propios de la humanidad, pero que después de un conflicto tan estremecedor se preguntaba continuamente ¿Cómo volver a edificarlos?, ¿Por qué el hombre se olvidó de ser hombre? ¿Cómo fomentar la paz por efecto de la cultura y de una cultura fincada en el amor de la libertad?

Con este tipo de preguntas Torres Bodet tenía que promover el conocimiento de unos y otros para fomentar una armonía internacional y de respeto mutuo. En este sentido, para determinar las prioridades puso a consideración al Consejo Ejecutivo tres aspectos: Por un lado, tomar en cuenta los asuntos que pudieran ser a mayor escala de mayor beneficio para las grandes masas, por otro lado; considerar los aspectos que pudieran ayudar a mejorar a las élites en función de servir a las mayorías; y por último, el tomar en cuenta los trabajos ya avanzados por la UNESCO. Al presentar el programa, señaló que estaba construido sobre tres planos:

- a) El de la información y el intercambio de documentos y noticias.
- b) La investigación, en las que se tenían contempladas encuestas y estudios para facilitar la participación consciente de los hombres en el progreso.

---

<sup>26</sup> Jaime Torres Bodet. *El desierto internacional*. México, Porrúa, 1971. p. 18.

<sup>27</sup> *Ibidem*. p. 23.

- c) La acción ejercida directa en un espíritu de concordia por medio de la cultura, ciencia y la educación.

De entrada Torres Bodet sabía de las dificultades que enfrentaba la UNESCO en cuanto a recursos humanos y financieros eran limitados, por lo que consideró importante consolidar el programa y distribuir sus acciones en el tiempo (programa anual detallado y concreto). “Ese proyecto entraña un programa doble: un programa básico, de carácter general, valedero para varios años, y un programa más preciso para 1951, que constituye la primera parte de la realización práctica del programa básico. Así, por primera vez, nuestros objetivos anuales se inscriben en un plano de perspectivas duraderas. De ello resultará para la organización una continuidad de acción, así como una mayor estabilidad administrativa de la que conviene felicitarse”.<sup>28</sup> La característica general es que son idénticos, debido a que el anual no es más que una etapa de realización del general. Por otro lado, se hizo hincapié en cubrir tres objetivos generales propuestos que dominan el conjunto del programa, que a su vez se clasificó en tres categorías que se repiten en cada una de sus partes.

1. contribuir a la cooperación intelectual internacional favoreciendo los contactos y encuentros entre especialistas, así como la difusión de la documentación;
2. promover y favorecer el progreso de las disciplinas y técnicas del espíritu, con vistas a permitir a todos los hombres, sea cual fuere el grupo a que pertenezcan, participar en el progreso del espíritu y en el mejoramiento de las condiciones de existencia;
3. desarrollar la comprensión internacional.<sup>29</sup>

Aunado a ello, Torres Bodet estaba seguro que para alcanzar la seguridad colectiva se debían sumar a las otras seguridades que garantizasen el acceso a los alimentos nutritivos, educación para todos, trabajo, medidas preventivas de salud y tratamiento a enfermedades, las cuales son apremiantes para el hombre. Si bien la UNESCO tenía una función muy importante, no era exclusiva aunque quizá la más compleja, por ser abstracta y de atención a largo plazo. Pero a pesar de ello, manifestó que la UNESCO estaba en el corazón de todos los problemas. Para alcanzar su cometido, un agente clave para dar a conocer y sensibilizar a todos sobre los Derechos Humanos aprobados por las Naciones Unidas, eran los jóvenes, quienes debían de forjar un mundo más humano, pero antes era preciso dárselos a conocer para hacerlos respetar, por lo que propuso a los gobiernos de

---

<sup>28</sup> Jaime Torres Bodet. “Alocución pronunciada por el Sr. Torres Bodet, Director General de la UNESCO”. En la Asociación de la prensa Anglo-Americana, en París, 10 de mayo de 1950. No publicado, archivo personal. p. 5.

<sup>29</sup> *Ídem.*

los Estados miembros, el consagrar el 10 de diciembre de cada año, para que en todas las escuelas del mundo rindiera homenaje a los principios de la dignidad y la libertad del hombre, además de resaltar los concerniente en materia educativa, entre ellos:

Artículo 26.

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a os estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.<sup>30</sup>

A Torres Bodet le emocionaba la idea de poder dirigirse a los jóvenes y los maestros, más que a los políticos, pues desde su parecer eran ellos la esperanza de la humanidad para poner en práctica los Derechos Humanos, porque en la mayoría de las veces los acuerdos solo se quedaban en buenas intenciones idealistas gubernamentales, pero en la práctica se convertía en una la realidad escabrosa por los numerosos intereses y las múltiples consecuencias y problemas que los países tenían que atender (reforma de programas, métodos, construcción de escuelas, formación de maestros, materiales, entre otros aspectos), pues para hacer efectivo dicho artículo se requería una fuerte inversión financiera de Estado, ya que

La declaración adoptada en 1948 no tenía el valor de un pacto ni preveía sanciones que no fuesen de orden moral. Pero la idea de reforzar la declaración y de darle la naturaleza jurídica de un convenio, nos obligaba a reflexionar acerca del uso que los Estados más poderosos podrían hacer los fallos de un tribunal internacional, dispuesto siempre a citar a los gobiernos militantes débiles, aunque menos resuelto a sentar en el banquillo de los acusados a los gobiernos de las grandes potencias...A mi ver, la declaración era ante todo un llamado a los gobernantes para recordarles que el hombre existe, que no es un autómatas al servicio de los sistemas de dominio político o financiero y que debe considerársele, no como un medio, sino como un fin, como el único fin que a todos nos interesa.<sup>31</sup>

Ante esta postura, se propuso el trazar la línea de conducta de la Organización a través de la elaboración del Pacto de Derechos del Hombre, cuyo objetivo principal era obligar jurídicamente a los Estados Miembros a dar la razón efectiva a esos derechos, así como a los sociales y económicos sin olvidar las libertades personales y políticas. “La Unesco

---

<sup>30</sup> Louis Francois. *El derecho a la educación. De la proclamación del principio a las realizaciones 1948-1968*. Paris, UNESCO, 1969. p. 17.

<sup>31</sup> Jaime Torres Bodet. *El desierto internacional*. p. 26.

tiene el deber de tomar posición a este respecto, porque alguno de esos derechos recaen plenamente dentro del dominio de su competencia, como sucede con el derecho a la educación y el derecho a la información, el derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la colectividad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él se derivan”.<sup>32</sup>

Los franceses eran partidarios de estas ideas, al considerar que la construcción del hombre es clave para poder rehacer el contorno político, económico, social y cultural de los pueblos. En este sentido, se analizaron las prioridades de la UNESCO y se discutió el Pacto de los Derechos Humanos que a pesar del burocrático aburrimiento y desinterés de los oradores en que había caído la organización, se definió que la UNESCO podría colaborar seriamente en el programa de ayuda técnica que el Consejo Económico y Social de la ONU había acordado para impulsar el progreso de las naciones menos desarrolladas.

#### 4.2.2 Impulso a las Acciones de los Departamentos Generales

Para atender su cometido y cumplir con su responsabilidad con la educación, la ciencia y la cultura, la UNESCO adoptó en su estructura funcional y organizativa a cinco Departamentos especializados: de Educación; de Ciencias Exactas y Naturales; de Ciencias Sociales; de Actividades Culturales y de Informes e Intercambio de personas, desde donde se habría que desempeñar funciones y tareas específicas, dirigidas a cumplir con las metas y áreas principales de responsabilidad. Bajo esta línea, durante la gestión de Torres Bodet al frente de la UNESCO, se desarrollaron algunas acciones importantes en los departamentos, entre las que destacan:

##### I. Departamento de Educación.

Durante la gestión de Torres Bodet, el Departamento de Educación clarificó más su acción y la definición de su programa educativo, enfocado a tres puntos fundamentales: el intercambio de experiencias individuales, institucionales y gubernamentales; impulsar el nivel educativo a nivel mundial; y fomentar la comprensión internacional. Dichos esfuerzos encaminados a cumplir su misión que consiste en actuar como un centro de intercambio de ideas, prácticas y personas entre los Estados Miembros, en los que se desarrolle una labor pedagógica útil e interesante, de tal forma de diseminar los resultados en aquellos

---

<sup>32</sup> Jaime Torres Bodet. *Alocución pronunciada por el Sr. Torres Bodet.* p. 7.

puntos donde sea necesario, pero no de forma automática, por lo que para 1950, se definieron las principales actividades, las cuales son:

- a) La organización de un centro de documentación pedagógica. Se reunirán y analizarán los materiales referentes a la contribución destacada de cada país a la teoría y la práctica de la educación.
- b) Publicación de un manual sobre los sistemas de enseñanza del mundo entero, incluyendo estadísticas. La preparación de esta obra se inició en 1949, y se continuará en 1950. Una vez completa, constituirá un libro de consulta de gran utilidad.
- c) Publicación de una serie de monografías sobre los principales temas pedagógicos que representan interés para los Estados Miembros. Una de las primeras monografías que se publiquen se referirá a edificios escolares, describiendo en detalle los diversos tipos de arquitectura escolar apropiados a las distintas condiciones.
- d) Se proseguirá la colaboración con la Oficina Internacional de Educación – (1) para organizar la XIII Conferencia Anual de Instrucción Pública; y (2) para estudiar los problemas relacionados con el proceso de hacer más general y de mayor duración la instrucción primaria gratuita y obligatoria en el mundo entero, con objeto de someter los resultados de esa labor a una reunión de ministros de Educación que se espera organizar en el futuro.<sup>33</sup>

Otra función que no podía dejar de lado el Departamento, es el lanzar la ofensiva mundial en contra de la ignorancia y el analfabetismo, por lo uno de los temas básicos a debatir fue la educación fundamental y de adultos, así como difundir las experiencias realizadas en diferentes países de manera independiente, con el propósito de enriquecer la práctica difundir nuevos procedimientos técnicos. Aunado a lo anterior, destacan las acciones más enriquecedoras de actuación de la UNESCO como centro de intercambio que describe Torres Bodet, por ser el medio directo de aplicación de la experiencia adquirida de tres acciones principales:

Por un lado, las misiones educadoras que consistieron en hacer un análisis de la problemática que afecta a un sistema educativo específico, de tal forma de presentar un informe detallado en un contexto particular, en donde una vez identificados los obstáculos principales, se presentara una propuesta de acuerdo a las necesidades propias del Estado miembro. Dicho estudio sería dado a conocer a los demás países miembros, a fin de conocer otras realidades educativas, así como tener otro parámetro de comparación. En este contexto, Torres Bodet informó que entre 1949 y 1950 hubo seis solicitudes: una en las Islas de Filipinas, Tailandia, Afganistán, Bolivia, Birmania y la India, en las que se analizó entre otros temas el analfabetismo y la enseñanza primaria, secundaria y la técnica en las zonas rurales. El Director General de la UNESCO era consciente de las

---

<sup>33</sup> UNESCO. “Programa de Educación para 1950”. *El Correo de la UNESCO*. Vol. II. No. 10, 1º de Noviembre de 1949. Publicación mensual. p. 9.

condiciones limitadas de tiempo y de recursos humanos especializados, con que se hacia la investigación pero era necesario dar seguimiento por parte de los especialistas a la aplicación de las recomendaciones, por lo que tenían que cambiar de lugar de residencia por varios meses.

Por el otro, la organización de seminarios o cursos breves sobre educación fundamental, educación de adultos y educación para la comprensión internacional para las naciones miembros. Se desarrollaron cinco eventos, el primero en Río de Janeiro, patrocinado por la Organización de los Estados Americanos (OEA) y el Gobierno de Brasil, otro se llevó a cabo en Mysore y fue apoyado por el Gobierno de la India, en ambos el tema central fue el analfabetismo. La participación en “el seminario fue un éxito. Además de las horas de trabajo y de las sesiones de estudio... tuvieron lugar distintos actos de carácter social: excursiones, conferencias, sesiones cinematográficas, y quienes al principio fueron extraños se separaron como amigos y volvieron a su patria respectiva apreciando en forma más justa los problemas y los puntos de vista de otras regiones de la tierra”.<sup>34</sup>

Posteriormente, se realizaron tres más, uno en Canadá en el que se enfatizó la enseñanza de la Geografía, otro en Bélgica enfocado a la enseñanza de la historia, y por último, en Austria en donde se puso sobre la mesa de discusión los procedimientos para orientar la educación de adultos. Por último, la publicación de boletines que proporcionara información actualizada y relevante en la materia, en los idiomas inglés, francés y español.

Otra acción no menos importante y más creativa para el desarrollo de trabajos técnicos, fue la asesoría para preparar materiales audiovisuales para las campañas contra el analfabetismo. A pesar de las acciones desarrolladas, Torres Bodet no dejaba de señalar que los mayores esfuerzo realizados por la UNESCO, estaban dirigidos a promover una educación de base y la educación para la comprensión internacional, pero consideraba que las acciones aún no eran suficientes y su reflexión lo seguía llevando a preguntarse:

¿Cómo educar para ese entendimiento recíproco de los pueblos si no empezamos por fomentar una educación de base a favor de los millones y millones de hombre y mujeres analfabetos que todavía, en el siglo XX constituyen, por desgracia, la porción mayor de la humanidad?...¿Qué clase de comprensión internacional sería la que esos oradores se sentirían con derecho a recomendar? ¿la que consiste, sencillamente, en comprender que

---

<sup>34</sup> UNESCO. “Los seminarios de la Unesco preparan”. *El Correo de la UNESCO*. Vol. II No. 11, 1º de diciembre de 1949. Publicación mensual. p.11.

unos pueblos son poderosos, sabios y ricos, en tanto que otros pueblos son miserables, débiles e ignorantes?<sup>35</sup>

Convencido estaba Torres Bodet que de nada servía el encomendar a los intelectuales la promoción la amistad internacional, sino se empezaba por hacer algo por las mayorías que no sabían leer ni escribir, así como de aquellos que aun habiendo aprendido, no habían logrado vivir mejor en la nueva civilización de la que eran parte activa, por lo que destacaba que era primordial el impulsar una educación de base para dirigir la comprensión de los pueblos. En este contexto, se propuso la creación de centros internacionales para la formación del personal para atender las funciones del alfabetismo.

## II. Departamento de Ciencias Exactas y Naturales

Desde su perspectiva, Torres Bodet consideraba que la educación y su adaptación del hombre y su libertad no estaban completas, sino no había nuevos descubrimientos por lo que la participación de la ciencia en el progreso era clave, pues era un factor del cambio económico, social, intelectual y político de la humanidad. En este sentido, una de las funciones encomendadas a la UNESCO era favorecer el conocimiento de las ciencias exactas y asumir sus propias responsabilidades morales. En este sentido, el estrechar las relaciones entre los investigadores de las ciencias exactas y naturales era fundamental, a fin de que la organización les brindara sus servicios y les concediera subsidios y la coordinación de algunos Congresos Internacionales para las ingenierías y la salud, de las organizaciones internacionales que colaboran con ella.

Para operativizar la cooperación científica, se aplicaría por medio de centros establecidos, en Montevideo para América Latina, en Nueva Delhi para el Asia Meridional, en Shangai para el Asia Oriental y en el Cairo, además de dos centros auxiliares, uno en Manila y otro en Estambul. Dichos centros fueron creados a fin de facilitar el intercambio de información regional de las universidades, institutos e investigadores, e impulsar estudios de interés común, con el compromiso de que los resultados científicos se dieran a conocer a los países miembros.

---

<sup>35</sup> Jaime Torres Bodet. *“La UNESCO en 1950”*. Palabras pronunciadas ante la Comisión Nacional Italiana. Roma, 19 de abril de 1950. No publicado, archivo personal. p. 5

### III. Departamento de Ciencias Sociales

Si bien las ciencias exactas son determinantes en el desarrollo del hombre en las que se manifiesta su poder, las ciencias sociales de acuerdo a Torres Bodet, “le hacen sentir hasta qué punto ese poder vano –incluso peligroso- si la inteligencia y el sentido moral no lograsen articularlo con una organización política y social fundada en la armonía y en la justicia. El drama de nuestro tiempo procede en gran parte de que no ha cesado de acentuarse la separación entre las técnicas de la naturaleza, en continuo progreso, y las modalidades de la vida colectiva, que apenas vemos mejorar. De ahí la importancia que tiene el estudio científico de los hechos sociales”.<sup>36</sup>

Ante esta situación, la UNESCO debía luchar contra los prejuicios del racismo, como una causa de injusticia y violencia, ya que “Por racismo debe entenderse el “dogma” de la desigualdad de las razas –y las prácticas más o menos conscientes que pretende justificar- en la inteligencia de que la desigualdad que este dogma proclama no es una desigualdad de hecho –como las que la historia atestigua en el orden del poder, de la capacidad o del mérito- sino una desigualdad de derecho; es decir, de valor”.<sup>37</sup> En este sentido, la Unesco desde su trinchera podrá combatirlo con la verdad científica contra los mitos y los prejuicios. Asimismo, al promover la coordinación de las asociaciones internacionales de especialistas, entre ellas la de Economía, Sociología y las Ciencias Políticas.

En este sentido, desde sus inicios la organización, brindó el apoyo a la investigación referente al nacionalismo y el internacionalismo, en donde la búsqueda se centró a la explicación de los estilos de vida, las representaciones estereotipadas y los problemas demográficos, como la asimilación de los inmigrantes y el sentido de comunidad en la industria. Papel fundamental de este Departamento, fue la publicación de los resultados de las indagaciones, a fin de que con información científica se pusiera en evidencia la falsedad de las ideas que causan discriminación basadas en los prejuicios raciales.

---

<sup>36</sup> *Ibidem.* p. 7.

<sup>37</sup> Jaime Torres Bodet. “*El Concepto de Raza*”. Discurso publicado en la Reunión de Expertos de Antropología y Genética en relación con el concepto de Raza. Paris, 4 de junio de 1951. No publicado, archivo personal. p. 2.

#### IV. Departamento de Actividades Culturales

La UNESCO parte del hecho de que existen múltiples condiciones físicas y diferencias sociales, en las que se rigen por valores propios que definen al hombre. Al tomar en cuenta los contrastes culturales, se partió del hecho que

La cultura es la expresión más consiente –y, al mismo tiempo, la más vigorosamente exteriorizada- de ese estilo característico. Todo esfuerzo por organizar la solidaridad espiritual de la humanidad, que no tuviera en cuenta el hecho cultural y la diversidad de que es testimonio, carecería de realismo. Debemos, por el contrario, establecernos deliberadamente en el nivel de esa diversidad de situaciones y valores. El hombre es libertad e intervención. Por lo tanto, lo que anhelamos no es la uniformidad de las conciencias, sino la comprensión y su tolerancia mutua.<sup>38</sup>

Desde esta perspectiva, el papel de la UNESCO fue facilitar a nivel internacional el intercambio cultural, para afirmarse y renovarse a partir del reconocimiento que atraviesan las barreras de las clases sociales, naciones y razas. Lo anterior, permitiría la comprensión y tolerancia mutua. Para lograr su cometido, la organización se enfrentó al reto del cómo hacerlo, para ello consideró la necesidad de reunir a los especialistas de una misma disciplina o que guarden conexión entre sí para tomar los acuerdos pertinentes en la materia. En este sentido, se logró integrar un Consejo Internacional de la Música y el Instituto Internacional de Teatro. Por otro lado, con las organizaciones existentes como el PEN Club Internacional para la Literatura, el Consejo Internacional de Museos o las diversas federaciones internacionales de bibliotecarios, la UNESCO colaboró con ellas y les suministró obras de consulta, especialmente de procedimientos técnicos de reproducción y difusión.

Esfuerzos importantes se desarrollaron para la publicación de catálogos de reproducciones en colores, de importantes pinturas; se publicaron revistas y boletines especializados, entre los que destaca: el Boletín para las Bibliotecas, Museum, Arte y Educación, la Revista Internacional de las Artes. Otras acciones en la materia, son los intercambios culturales internacionales que se distinguen por la organización de exposiciones ambulantes por el mundo. Por lo que respecta a la literatura, se llevó a cabo la traducción de diversas obras universales y representativas de la literatura latinoamericana a otros idiomas, entre ellos el árabe, el inglés, el español y el francés.

---

<sup>38</sup> Jaime Torres Bodet. “La UNESCO en 1950”. p. 8.

Ante esta tarea, la UNESCO al igual que los otros Organismos Especializados de la ONU, enfrentaron varios obstáculos, entre ellos la ignorancia y las grandes carencias materiales, que al intentar atenderlas tropezaron con otra dificultad el cambio de divisas, por lo que se optó por instituir un sistema de bonos internacionales, que inicialmente se aplicó a la compra de libros y posteriormente se extendió a las películas educativas y científicas y al material científico. Las acciones emprendidas por la UNESCO, le han dado la oportunidad a la humanidad de reflexionar sobre las diferentes condiciones históricas de la humanidad, que si bien en un primer momento benefició a públicos privilegiados, pero su objetivo primordial ha sido el hacer llegar poco a poco la cultura a las masas o más bien dicho de la humanidad, en la que la solidaridad, la fraternidad y la comprensión del otro sean los cimientos más sólidos para construir la paz.

#### V. Departamento de Información e intercambio de personas

La función de éste Departamento se orientó a extender la acción educativa, científica y cultural facilitando y desarrollando la circulación internacional de las personas y los instrumentos materiales para la difusión de las ideas. En cuanto a las personas, la organización promueve el otorgamiento de becas a nivel mundial, para ello tiene que animar a los gobiernos, instituciones y fundaciones de los Estados Miembros para aumentar las ya existentes, o bien administra otras que la UNESCO otorga con sus propios recursos, a fin de beneficiar principalmente a los jóvenes y los obreros.

Por otro lado, en lo que respecta a la información de masas, la UNESCO emprendió una encuesta sobre las necesidades técnicas de la prensa, la radio y el cine, cuyos resultados fueron publicados, con la finalidad de emprender acciones a favor de algunos países menos desarrollados para perfeccionar su radiodifusión en el ámbito educativo, así como brindar uniformidad al sistema braille dirigido a los ciegos.

La Unesco, en fin, se esfuerza por estimular con su propio ejemplo la acción de la prensa, la radio y el cine al servicio del progreso intelectual y de la comprensión internacional. Es esta una empresa a largo plazo, en la que los modestos medio de que disponemos no nos permite sino sugerir, a aquellos que disponen de los órganos de información de las masas, ciertos temas, cierta orientación y, tal vez, ciertos procedimientos que nos parecen apropiados para la gran obra educativa y de comprensión mutua que incumbe, ahora más que nunca, a tan poderosos medios de persuasión.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> *Ibidem.* p. 12.

Desde la década de los años cincuenta ya se veía el crecimiento acelerado de los medios masivos de comunicación, que de manera impresionante accedía a las grandes masas de la población, es por ello que Torres Bodet reconoció el papel estratégico de la tecnología al servicio de la comunicación y la educación, que bien podía sensibilizar a las multitudes de la necesidad de mantener un ambiente de paz y armonía mundial, misión principal de la organización.

Al asumir su compromiso, la UNESCO no podía dejar de lado las necesidades urgentes de reconstrucción en materia educativa, científica y cultural, por lo que tenía que sensibilizar a los países miembros de ejercer la solidaridad con aquellas naciones devastadas por la guerra. En este sentido, se organizaron campañas para recaudar fondos económicos y repartirlos adecuadamente, pues si bien, se tomaban recursos propios de la organización para atender las demandas más apremiantes, no eran suficientes para la reconstrucción de los institutos científicos, museos, escuelas y bibliotecas en ruinas y dotarlos de aparatos de laboratorio y libros.

Por otro lado, se impulsó el trabajo voluntario en comunidades infantiles de los países solicitantes, con la idea de reedificar a las víctimas pequeñas e inocentes de la guerra, de tal forma de infundirles un espíritu de comprensión internacional con base en la solidaridad humana. Otra iniciativa de la UNESCO, fue la de colaborar en el plan de asistencia técnica para el desarrollo económico, de las Naciones Unidas a fin de apoyar a los países menos desarrollados para aprovechar sus recursos. La ayuda consiste en asistencia y orientación técnica, cuya

Participación íntegra de la Unesco se sitúa, de hecho, en esta vertiente, social y humana. Bien cuando contribuye a la educación de base, condición previa de toda formación técnica, bien cuando aspira a perfeccionar los medios de la enseñanza y de la investigación científica (sin las cuales sería inconcebible una participación consciente del pueblo en la civilización moderna), en todos los casos la ayuda de la Unesco persigue una misma meta: la liberación del hombre.<sup>40</sup>

Grandes esperanzas se depositaron en el proyecto para impulsar el desarrollo económico, especialmente de los países con menos desarrollo y con mayores tasas de analfabetismo. Para esta tarea identificó a Italia como el país que más podría contribuir a través de las aportaciones de sus especialistas, cuyo prestigio y valor de sus técnicos era garantía de calidad.

---

<sup>40</sup> *Ibidem.* p. 14.

### 4.3 LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

Las primeras visitas oficiales como Director General de la UNESCO, Torres Bodet las realizó a Bélgica, los Estados Unidos y Gran Bretaña, pero Torres Bodet era consciente de su misión no solo era realizar visitas oficiales, por lo que decidió evitar lo más posible las salidas a otros países y sólo hacerlo cuando fuera realmente necesario, tal es el caso de la participación en la inauguración de la Conferencia Internacional sobre la Educación de los Adultos, convocada por la UNESCO, en Elsinor, Dinamarca, del 16 al 25 de junio de 1949, en la que

De los 79 delegados y observadores que en ella se reunieron, 54 procedían de 14 países europeos y 14 de América del Norte. Once delegados representaban al resto del mundo. Egipto, con un solo delegado, era el único país del continente africano que estaba representado. América Latina sólo tenía un delegado. Tres delegados de China, del Pakistán y de Tailandia, representaban al Asia. No asistieron representantes de ninguno de los países de Europa Oriental ni de las Repúblicas de la URSS. Por consiguiente, Elsinor fue esencialmente una conferencia regional de Europa Occidental sobre educación de adultos.<sup>41</sup>

Si bien la representación no era la ideal, es importante destacar su importancia en la que se discutieron dos temas: “la necesidad de una justicia social y la oportunidad de una coexistencia armoniosa entre las naciones”<sup>42</sup>, así como da la pauta en materia de consultas y cooperación internacional en materia de educación de adultos. En el discurso inaugural, el nuevo Director General de la UNESCO, destacó el esfuerzo de diferentes países para impulsar programas a favor de la educación popular de los adultos, por lo que destacó que propósito fundamental del Congreso, “ya que estamos persuadidos de que educar ha de ser libertad y de que el mejor fruto de nuestra acción será el suscitar a la vez, en la conciencia de cada adulto, el sentido

#### EL GIGANTESCO PROBLEMA DEL ANALFABETISMO EN LA INDIA

**E**l ministro de Educación de la India, Maulana Abul Azad, declaró al inaugurar el seminario de Mysore sobre Educación de Adultos en las Regiones Rurales del Asia, que, de 180 millones de adultos con que cuenta la población del país, solamente 17 saben leer y escribir.

Estos números dan a entender que, a pesar de los esfuerzos realizados en las últimas décadas, la población adulta iletrada alcanza la enorme cifra de 153 millones o sea el 90 por ciento. Los promedios difieren de una provincia a otra, pero no cabe ninguna duda de que la mayoría de los analfabetos del mundo viven en Asia.

Maulana Abul Azad añadió: « Estamos considerando la posibilidad de emplear el maestro de educación básica en nuestro programa de educación social. También estamos examinando una propuesta para establecer un servicio social obligatorio mediante el cual todas las personas aptas sean requeridas para tomar parte en este servicio nacional durante un periodo determinado. Si todos los estudiantes, en el momento de matricularse, fueran obligados a enseñar, aun cuando sólo fuera durante seis meses, ello supondría dar un paso hacia adelante en la solución de este problema. »

Ilustración V, El Correo de la Unesco, Vol.II, No. 11, 1º de diciembre de 1949

<sup>41</sup> Hely Arnold Stanley McMath. *Nuevas Tendencias de la Educación de Adultos. De Elsinor a Montreal*. Paris, UNESCO, 1963. p. 13.

<sup>42</sup> Catalina Guerrero Romera. “Principales aportaciones de las conferencias internacionales de educación de adultos de la Unesco al campo de la formación profesional” *en Educación*. No. 20-21, Diciembre de 2003. p. 188.

de su solidaridad intelectual y moral con la humanidad.”<sup>43</sup> Asimismo, llamó la atención que para fortalecer la paz es preciso el compartir la responsabilidad todos los hombres, pues se parte de la premisa que si el problema de la paz es el problema de la libertad, entonces es problema de la educación para la libertad, por otro lado, invitó a reflexionar sobre ¿Qué es el adulto?, pues desde su perspectiva lo veía

Expulsado de su generación por las individualidad implacable de su destino, y expulsado de su conciencia por el temor de verse ante ella tal como es, sin ilusiones y sin perdón, el adulto no tiene más que un dilema: o ser él mismo, aislándose del conjunto; o abdicar de sí mismo en la voluntad anónima de la masa. Cualquiera de esas soluciones constituye un peligro moral para la cultura. Hasta en el caso del genio, la soledad absoluta es un castigo irreparable. ¿Qué decir, entonces, de la soledad absoluta del hombre común? Y, por otra parte, su disolución en la masa ¿qué significa, si no un renunciamiento cruel a su estirpe de hombre?<sup>44</sup>

En este sentido, para atender el aislamiento y renunciación consideró que la educación de adultos debía normarse por un concepto internacional, la fraternidad del destino humano. Sin embargo, reconoció el predominio de los intereses materiales y económicos de los hombres, que rebasan y se convierten en árbitros de los valores espirituales de los individuos y las naciones, quienes lejos de promover la paz y la solidaridad se ven como adversarios o rivales, sin importar la miseria humana. Dichas aseveraciones partían de su conocimiento de la dinámica política, económico e ideológico que prevalecía a nivel mundial. Con este tipo de reflexiones, Torres Bodet intentó propiciar la reflexión en los participantes, al dejar sobre la mesa del debate, una serie de interrogantes

¿Queremos una educación para la obediencia, o queremos una educación para la responsabilidad? ¿Vamos a educar a las masas como si fueran conglomerados inextricables, en que las personas desaparecen, o vamos a educarlas como conjuntos de seres vivos, en que el alma colectiva no oprima indebidamente el alma individual? ¿Pretendemos rescatar de la soledad al hombre, por la práctica de la sumisión a la voluntad del rebaño humano, o pretendemos integrarlo conscientemente en una cultura que, respetando su personalidad, le suscite un interés verdadero por asociarse con todos sus semejantes?<sup>45</sup>

Destacó que el optar por una educación para la responsabilidad conlleva una cultura que rebasa los fines de la Conferencia, por lo que uno de los propósitos universales es que a través de la educación de todos se promueva una cultura de la responsabilidad, ya que a la Unesco se le han hecho duros reproches de quienes la acusan de no promover la paz,

---

<sup>43</sup> Jaime Torres Bodet. “La Educación de Adultos” en *Discursos 1941-1964*. Discurso pronunciado al inaugurar la Conferencia Internacional sobre Educación de los Adultos. Elsinor, Dinamarca, 16 de junio de 1949. p. 178.

<sup>44</sup> *Ibidem*. p. 179.

<sup>45</sup> *Ibidem*. p. 180.

pero enfatizó que la paz no se construye a base de discursos “sino en procurar, callada y modestamente, que las condiciones espirituales del mundo permitan que los hombres erijan la paz y que la erijan sobre el conocimiento de la verdad, para la justicia, para el bien y para el progreso”.<sup>46</sup> Desde esta postura, los delegados se centraron en concebir a la educación de adultos como una especie de educación moral, en la escuela resultaba culpable del hecho de no haber sido capaz de formar hombre para la paz.

En este contexto, y al tomar en cuenta que las discusiones estaban dirigidas desde la perspectiva de los países industrializados, hicieron eco en la noción de la educación fundamental que pugnaba para que la formación económica, política y social de los adultos debiera desarrollarse a partir de sus actividades cotidianas y sus preocupaciones fundamentales (necesidades propias y las aspiraciones particulares de una comunidad o grupo profesional), dejando de lado las tendencias del desarrollo científico y tecnológico, que después de la destrucción general aún eran poco claras, pues

Para favorecer la educación fundamental en aquellos países donde está menos desarrollada la producción industrial. Nos esforzamos por suministrar a las poblaciones desfavorecidas por la geografía y la historia los medios de mejorar sus condiciones de vida material desarrollando su capacidad de producción; pero, como lo subraya una de nuestras resoluciones, concedemos más importancia al desarrollo de las facultades personales del individuo que al simple mejoramiento de su situación económica, persuadidos como estamos de que sin raíces en el espíritu de los hombre, ningún progreso sería válido y duradero.<sup>47</sup>

En este sentido, surgieron programas de salud, trabajo y vida familiar que asumieron a la alfabetización con un enfoque paternalista y asistencialista. La incursión de este enfoque trajo como consecuencia la confusión sobre el papel de la educación de los adultos, pues se le veía como instrumento de desarrollo, otras veces como mecanismo de suplencia del sistema formal y otras más como un fin en si mismo. La falta de claridad se tradujo en equívocos respecto a: “a) la importancia atribuida por la Unesco a la educación de adultos; y b) el tipo de actividades abarcadas al respecto”.<sup>48</sup> Desde la Conferencia de Elsinor, se definieron las tareas fundamentales de la educación de los adultos, entre ellas:

Sostener y favorecer aquellos movimientos que se esfuerzan por hacer nacer una cultura que ponga fin a lo que se ha convenido en llamar, por una parte, las “masas”, y, frente a

---

<sup>46</sup> *Ibidem.* p. 181.

<sup>47</sup> Jaime Torres Bodet. *Discurso con ocasión de una Conferencia General de la Federación Internacional de Asociaciones para la Educación de los Trabajadores.* Paris, 12 de Mayo de 1950. No publicado, archivo personal. p. 5.

<sup>48</sup> Hely Arnold Stanley McMath. *Op. cit.* p. 39.

ellas, las “minorías selectas”; estimular un verdadero espíritu de humanidad y de democracia, devolver a los jóvenes la esperanza y la confianza en la vida, vacilantes en muchos de ellos por la presente desorganización del mundo; restaurar el sentido de la comunidad, destruido por la atomización individualista moderna; formar, por último, ciudadanos ilustrados de una comunidad mundial.<sup>49</sup>

Con el paso del tiempo fueron apareciendo otras nociones en la búsqueda de darle claridad al concepto, el cual fue discutido ampliamente durante la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación de los Adultos, en Montreal.

Por otro lado, es importante destacar que la alfabetización al formar parte de la educación de adultos, por razones prácticas y funcionales, la UNESCO no incluyó un espacio para su análisis en la Conferencia Internacional sobre la Educación de los Adultos, aunque Torres Bodet sabía de la necesidad de contar con una estadística internacional seria, pero partía del hecho de que el promedio mundial de analfabetas era de 1,200 millones de hombres, mujeres y niños sin saber leer y escribir, el cual al ser un problema de la educación es también problema de la Organización. En su mensaje a los participantes del seminario de estudios reunidos en Quitandinha, Brasil, el 27 de julio de 1949, para examinar el problema del analfabetismo en América Torres Bodet, les expresó:

Me refiero al analfabetismo de millones de seres a quienes llamamos solemnemente nuestros hermanos, que los son por naturaleza y por vocación; sobre cuyos hombros depositamos el peso de obligaciones cívicas no diversas de aquellas que aceptamos nosotros mismos y que, no obstante el derecho de todos a la cultura, siguen esclavos de la ignorancia, excluidos, por la miseria, de la igualdad que las leyes les reconocen, víctimas de una situación que no hemos sin duda favorecido, pero de la que seríamos responsables si, conociéndola como la conocemos y confesándola como la confesamos, no hiciéramos nada práctico y efectivo para aliviarla con nuestra ayuda, corregirla con nuestro esfuerzo y procurar suprimirla con nuestra unánime voluntad.<sup>50</sup>

En este sentido, invitó a los participantes a no olvidar la cifra vergonzosa, cuya distribución por áreas geográficas dista mucho de ser homogénea, lo que exige acuerdos políticos y económicos, pero también una comprensión universal de los derechos y los deberes que condicionan el progreso de cada persona humana y, en conjunto, el progreso social de la humanidad. Si bien los resultados de la Primera Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos, no fueron los esperados de acuerdo a las expectativas inicialmente generadas, ya que no se consideró pertinente definir un

---

<sup>49</sup> Jaime Torres Bodet. *Op. cit.* p. 4.

<sup>50</sup> Jaime Torres Bodet. “Nadie es Bastante Rico para Comprar un Progreso Auténtico” en *Discursos 1941-1964*. Mensaje enviado el 27 de julio de 1949 a los miembros del Seminario de Estudios reunido en Quitandinha, Brasil, para examinar el problema del analfabetismo en América. p. 186.

concepto, pero si se dejó claro que son los adultos a partir de sus necesidades adquieren aprendizajes, pues la vida entera es un aprendizaje constante y no está restringido a la escuela. Lo anterior, permitió a la UNESCO acciones prácticas que tomaron en cuenta situaciones concretas y problemas actuales, de tal forma que la educación de adultos vaya más allá de la simple alfabetización.

Las conferencias internacionales posteriores han puesto en la mesa del debate diferentes formas de concebir la Educación de Adultos y le han asignado nuevos valores y funciones, al considerar la evolución que han producido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, al generar otras ideas encaminadas a una nueva perspectiva que considera a la educación de adultos como parte integrante del proceso de aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida. Dicho proceso presente en la educación familiar y comunitaria conlleva a un diálogo intercultural, para respetar las diferencias y la diversidad en un ambiente de paz. En este sentido, la educación de adultos en la era moderna, invita a reconocer al adulto no como objeto sino como sujeto de su propio proceso de aprendizaje, de tal forma que contribuya al desarrollo económico y social a partir del reconocimiento de la dignidad de todo ser humano.

Esta nueva visión compleja de la educación de adultos, exige la creación de sociedades con una educación global y capaz de agrupar todo el potencial y los recursos del conjunto de la población y del medio, en un entorno informativo que transforma la cultura, la educación, la economía y el entretenimiento. En este contexto, conduce a la sociedad moderna a idealizar el poder de las tecnologías de la información y la comunicación, y a olvidar que esta realidad no es para todos, ya que una enorme parte de la humanidad continúa marginada de sus beneficios al igual que de otros bienes culturales y materiales. Lo anterior, se refleja en la denominada brecha digital que acentúa las desigualdades en el desarrollo y excluye a grupos y países enteros de los beneficios de la información y el conocimiento.

#### 4.3.1 EL CREFAL

Ante la insistencia de Torres Bodet para atender a las dos terceras partes de personas iletradas en bastas regiones del orbe, en la Cuarta Conferencia General de la UNESCO, celebrada en París, en septiembre de 1949, presentó su informe de dicha problemática como Director General, pero no dejó de señalar, lo que como hombre percibía necesario

para continuar construyendo el gran proyecto de la UNESCO, aunque no fuera tan optimista como las potencias querían aparentar, pues durante los análisis y discusiones salían a relucir frases huecas y carentes de compromisos concretos, ante las demandas de los Estados menos desarrollados que le demandaban a la organización, mayores esfuerzos para poner a disposición la asesoría de técnicos y expertos educativos, culturales y científicos, así como de recursos materiales y financieros. Sin embargo, “nadie quería cifrarla en dólares, y, mucho menos, robustecerla merced a una actitud de concordia y de paz para todos sus adversarios”.<sup>51</sup>

En este contexto, la propuesta fue establecer una red de centros regionales para la formación de educadores, los cuales tomarían en cuenta la experimentación, el desarrollo de nuevas tecnologías, así como los modelos educativos para jóvenes y adultos en boga, a fin de coadyuvar a la construcción de una sociedad más justa y humana. Lo anterior, permitió revalorar la experiencia que años anteriores se había desarrollado en México, por lo que “La delegación mexicana, encabezada por Castro Leal, apoyó inteligentemente la iniciativa. Y el doctor Martínez Báez demostró en los debates una autoridad que nadie le discutía: la que había sabido afirmar como representante de México en el comité preparatorio reunido en Londres y, más tarde, en París, como miembro del consejo Ejecutivo. La batalla que no perdí, la ganó esencialmente México. De esa pelea surgió el CREFAL”.<sup>52</sup> La iniciativa mexicana la aprobó el Consejo Ejecutivo y se dio paso a su formalización.

Al respecto, Torres Bodet le escribió al Presidente Miguel Alemán y le comunicó las gestiones desarrolladas, por lo que la UNESCO enviaría a dos funcionarios para obtener como participación de México, un local para instalar el centro, el cual debía contar con habitaciones amuebladas, aulas, equipos, servicios y tierras aprovechables. La sede debía establecerse en una región con problemas comunes referentes a la educación de adultos, (comprende los procesos de alfabetización, educación de base, entre otros) vinculados a los del desarrollo en condiciones de vida similares de la Región, incluyendo entre ellos el idioma así como el interés por establecer esfuerzos conjuntos de cooperación multinacional. Para ello,

---

<sup>51</sup> Jaime Torres Bodet. *El desierto Internacional*. p. 65.

<sup>52</sup> *Ídem*.

México ofreció alojar en su territorio el Centro ideado por la Unesco. Esta dedicará a sostenerlo un crédito, fijado, para el primer año de trabajo, en unos 115.000 dólares. Y la organización de los Estados Americanos se ha manifestado dispuesta a participar en la empresa contribuyendo a su logro con una suma de 100.000 dólares, de los cuales 40.000 se destinarán al Centro de México y el resto servirá para la preparación del material, que podrá realizar en Washington merced a la acción conjunta de su Departamento cultural, de la Oficina Sanitaria Panamericana y del Instituto Interamericano de Ciencias Agrícolas.<sup>53</sup>

Para concretar la creación del centro, el Gobierno Mexicano para establecer un Centro Regional, brindo las facilidades para que se estableciera en territorio mexicano, para ello suscribió el 11 de septiembre de 1950, un Acuerdo con UNESCO y colaborar así con la tarea de la formación de profesionales de la enseñanza para adultos y jóvenes , así como para el desarrollo de materiales de educativos (cartillas, periódicos, carteles, libros de lectura, vistas fijas, películas cinematográficas y programas radiofónicos, entre otros) de Educación de Base en América Latina.



Ilustración VI, El CREFAL/  
[www.unesco.org/.../50y/brochure/images/122\\_c.jpg](http://www.unesco.org/.../50y/brochure/images/122_c.jpg)

La idea de la creación de un lugar ex profeso de formación para atender a los más desvalidos de la educación, entusiasmo a Lázaro Cárdenas, quien envió una carta al Lic. Manuel Gual Vidal, Secretario de Educación, al que le refirió que “al tener conocimiento que una Comisión de esa Secretaría venía buscando locales para instalar la Escuela Internacional que la Organización de las Naciones

Unidas acordó establecer en México y que el Gobierno de nuestro país señaló la ciudad de Pátzcuaro como sede de tan importante Escuela, propuse al Gobierno del Estado facilitar la Quinta Eréndira con sus anexos para que, de ser útil a tal fin, se ocupe desde luego”.<sup>54</sup> En la misma carta, el General Cárdenas señaló que la comisión ya había visitado la propiedad y había manifestado, que el inmueble podía ser aprovechado siempre y

<sup>53</sup> Jaime Torres Bodet. “*América y la UNESCO*”. Discurso pronunciado en la sesión inaugural de la Primera Conferencia de Comisiones Nacionales del Hemisferio Occidental. La Habana, 8 de diciembre de 1950. Discurso no publicado. Archivo personal. p. 3.

<sup>54</sup> Lázaro Cárdenas. Carta al Lic. Manuel Gual Vidal. 31 de octubre de 1950. en *Presencia y Acción en América Latina y el Caribe*. Edición Conmemorativa del 30 Aniversario de la Institución. México, CREFAL, 1981.

cuando se le hicieran algunas modificaciones para alojar a los alumnos. Al respecto, el Secretario de Educación después de conocer con mayor detalle las características de la finca, las dio a conocer al Presidente Miguel Alemán, quien dio su visto bueno para aceptar el ofrecimiento.

Una vez realizadas las gestiones y la adquisición del inmueble se dieron las tareas para acondicionar la infraestructura, amueblar las habitaciones de los estudiantes y equipar los salones. A pesar de haber obtenido un edificio con las características deseables, Torres Bodet en sus memorias comparte su inquietud ante los especialistas que formarían a los maestros latinoamericanos, por lo que propuso como candidato a dirigir el centro al profesor mexicano, Lucas Ortiz Benítez, quien garantizaba el alcanzar los propósitos fundamentales por su trabajo perseverante y humilde, pero de antemano sabía que su nombramiento sería difícil, pues la ONU tenía costumbre no designar a directores del país en que los fundaba, pero ante la insistencia del Director General logro su cometido.

El día de la inauguración, Lucas Ortiz, le informó a Torres Bodet que los primeros alumnos del primer intento serio en el plano internacional, serían más de treinta alumnos procedentes de Bolivia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Perú y México. El Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL), fue inaugurado el 9 de mayo de 1950, por Jaime Torres Bodet, quien en su discurso inaugural destacó:

El programa que hemos fijado para el Centro Latinoamericano no entraña, exclusivamente, un plan regional de alfabetización. No queremos exagerar el valor que tiene el simple adiestramiento mecánico de los iletrados en el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Este aprendizaje, indispensable sin duda, no constituye sino una de las tareas que los maestros reunidos en Pátzcuaro deberán perfeccionar. La educación de base se asigna metas más elevadas, puesto que pretende proporcionar a las comunidades rurales, no sólo un recuerdo práctico de comunicación con el exterior, merced a los libros y a los periódicos, sino un mínimo de los elementos primordiales imprescindibles para una mejor adaptación de la vida de esas comunidades a los requerimientos de la época y del ambiente. De ahí el interés de la UNESCO por completar el cuadro pedagógico del Centro de Pátzcuaro con un personal positivamente informado en asuntos de higiene, agricultura, artesanado y pequeñas industrias.<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> Jaime Torres Bodet. "Una esperanza y un testimonio" en *Discursos 1941-1964*. Discurso pronunciado con motivo de la inauguración del Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina. México, 9 de mayo de 1951. p. 291.

Desde su creación, el CREFAL dirigió sus acciones para formar líderes e investigar nuevos métodos y materiales acordes a la época. Con esta visión se planteó los siguientes objetivos:

- Contribuir a la formación de especialistas de niveles directivos y técnicos, en las áreas de alfabetización, educación de adultos, desarrollo rural integrado y educación a poblaciones indígenas, con especial énfasis en aquellos que trabajan con grupos sociales en menor desarrollo relativo, tanto en México como en los demás países de América Latina y el Caribe.
- Intensificar la labor de extensión educativa y cultural con proyección latinoamericana, nacional y local a través de asesorías, publicaciones, materiales audiovisuales y programas radiofónicos.
- Fortalecer e incrementar las acciones de investigación en relación con los programas de alfabetización, educación de adultos y desarrollo rural integrado, tanto en México como en los demás países de la región.
- Contribuir a la difusión y práctica del desarrollo educativo como componente indispensable del desarrollo integrado de los países.<sup>56</sup>

Como todas las instituciones, el CREFAL ha pasado por diferentes etapas de desarrollo en la que destaca la de los años 1951-1960, en la que las actividades giraban a partir de: “El conjunto de disciplinas de apoyo estaba conformado por antropología social, psicología social, sociología, pedagogía, investigación social, doctrina de la educación fundamental, alfabetización e investigación documental. Como complemento había trabajo de taller y de laboratorio que comprendía: elaboración y uso de diavistas, cine, teatro, dibujo, gravado e imprenta”.<sup>57</sup> El programa de estudios tenía contemplado cuatro fases:

1. Trabajos teóricos-prácticos, con una duración de un mes, en el que de forma individual y por escrito, los alumnos describían la situación educativa de su país y su función que desempeñaban. Asimismo, se brindaba orientación referente a la educación fundamental referente a la salud, hogar, economía y recreación, también sobre la producción de materiales audiovisuales e impresos, así como una visión general de México, especialmente de Michoacán y clases de inglés.
2. Labor en las comunidades, con duración de cinco meses. Tenía contemplado trabajos prácticos en las comunidades cercanas, conocimiento del medio en el cual se aplicarían los conocimientos adquiridos y el diseño de materiales acorde a la

---

<sup>56</sup> CREFAL. *Centro regional de educación de adultos y alfabetización funcional para América Latina*. México, CREFAL. p. 7.

<sup>57</sup> Guillermo Medina. *CREFAL. Presencia y Acción en América Latina y el Caribe*. Edición Conmemorativa del 30 Aniversario de la Institución. México, CREFAL, 1981. p. 10.

población, así como orientación y organización de la comunidad para realizar mejoras, de tal forma de confrontar la teoría y la práctica.

3. Trabajos de laboratorio y taller-labor de campo, contemplada en nueve meses, para desarrollar una investigación documental en equipos, con sus respectivos materiales y seguimiento a la labor de campo.
4. Tareas finales, a las que se destinó tres meses, para resumir y analizar las experiencias de los trabajos a poner en práctica en sus respectivos países, además de hacer visitas a instituciones educativas y destinadas al desarrollo económico y social con su respectivo informe. También seminarios teóricos para los estudios de la problemática latinoamericana referente a la educación fundamental y de formación de promotores sociales de zona. Para concluir se les demandó una tesina y el examen de graduación.

Lo anterior, tenía la finalidad que al término de los estudios los participantes cubrieran un perfil de egreso profesional no inferior a la licenciatura. “la postulación de sus candidatos por las autoridades de los respectivos países debía estar avalada también por hechos como el de ser funcionarios de programas de desarrollo tales como los de salud, educación, agricultura, trabajo, reforma agraria, industria, etc., y por un deseo de uso de los servicios de los participantes en actividades de educación fundamental, al retorno a sus países de origen, una vez concluido el curso”.<sup>58</sup> Los primeros egresados del CREFAL fueron maestros, médicos, enfermeras, agrónomos, extensionistas, trabajadores sociales, técnicos en cooperativa, artesanos y misioneros culturales que estaban realizando prácticas. La heterogeneidad de perfiles, permitió la organización de grupos multidisciplinarios lo que enriqueció la visión para analizar la problemática socioeconómica de conjunto, de tal forma de que las acciones, esfuerzos y recursos fueron mejor coordinados para enfrentar con mayor precisión diferentes problemáticas.

Para llevar a cabo su función, el CREFAL recibió apoyo de la UNESCO, la Organización de los Estados Americanos (OEA), la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y el Gobierno de México. En este sentido, destacan cuatro

---

<sup>58</sup> Guillermo Medina. *Op. cit.* p. 14.

beneficiarios de sus acciones: en primer lugar eran los participantes y los animadores del centro, quienes se enriquecieron con nuevos aprendizajes; en segundo lugar, el mismo centro, ya que después de cada tarea se retroalimentaba continuamente; en tercer lugar, las comunidades que a causa de la labor educativa consiguió ampliar su infraestructura y la integración de los servicios indispensables para su desarrollo, y por último, América Latina, que al contar con personal calificado fortaleció sus programas de desarrollo, específicamente en lo que se refiere a la educación fundamental enfocada a facilitar la educación mínima necesaria para mejorar sus medios de vida, salud, productividad y organización social, económica y política, la cual fue propagada en el continente.

Si bien los conceptos, métodos y prácticas se han ido desarrollando a lo largo de los años en lo que se refiere a la educación de los adultos para elevar la calidad de vida de los más desfavorecidos, ha logrado que el analfabetismo haya decrecido, pero no hay que olvidar que existe aún un número importante de adultos analfabetos que se han esforzado por aprender a leer y escribir, pero que no continúa su proceso y rápidamente olvidan lo aprendido, lo que se suma al aumento demográfico que dificulta el garantizar a la población creciente de jóvenes y adultos del empleo, lo que provoca entre otras cosas una pérdida de identidad y exclusión que elevan los rangos de pobreza, especialmente en las comunidades indígenas, las mujeres y las poblaciones rurales.

Al tomar de base las recomendaciones de los Informes, conferencias y congresos organizados por la UNESCO, para impulsar un aprendizaje permanente para toda la vida, de tal forma de impulsar un desarrollo sostenido, el cual debe filtrarse en todas las etapas de la vida para que la participación de jóvenes y adultos sea activa y en diferentes contextos. Lo anterior, parte del supuesto de que los servicios educativos van más allá de la escuela, pues la educación cada día está más ligada con las necesidades de la vida diaria, por lo que se supone por un lado, una creciente cooperación entre escuelas, empresas y comunidad, por otro, que existe una fuerte influencia de las nuevas tecnologías en el aprendizaje, y por último, que todos los gobiernos están enfocados en eliminar las desigualdades sociales.

La realidad es otra muy diferente, pues a pesar de los avances y recomendaciones emitidas por los expertos de los organismos internacionales, los nuevos conceptos no han representado mayor esperanza para elevar la calidad de vida de las personas, que convierten a las recomendaciones en meros slogan publicitarios que se utilizan como

pretexto para descuidar más la educación pública y dejar el aprendizaje en manos de las fuerzas del mercado, lo que se transforma sin sentir en una responsabilidad individual. Torres Bodet, sabía desde su lógica humanista que la alfabetización no era tan simple como enseñar a leer o escribir, sino que tenía una connotación más profunda enfocada a enseñarles a vivir no como víctimas de la vida. Es por ello, el aprendizaje a lo largo de la vida que propone en la actualidad la organización, sin duda lo adoptaría para continuar con su lucha para erradicar el analfabetismo de los jóvenes y adultos, con la esperanza de que al construir sociedades que lean y escriban para aprender, podrán mejorar la calidad de su vida.

#### 4.3.2 Educación de las mujeres

A lo largo de la historia, las mujeres han enfrentado distintas formas de discriminación que la pone en posición desfavorable, especialmente en áreas fundamentales como es la educación. Las Naciones Unidas al reconocer dicha exclusión con respecto al hombre, que al igual que la mujer también ha sido objeto de lamentables aberraciones que atentan contra su dignidad de personas, es por ello que después de unos de los más estremecedores atentados contra la humanidad, a finales de la década de los cuarenta, se proclama la Declaración Universal de Derechos Humanos, que abarca así a la otra mitad de la Humanidad, que son las mujeres. El cambio filosófico, ético y político que trajo como consecuencia a nivel internacional dicha carta fue trascendente al reconocer a la mujer con derechos, entre ellos a la educación, el cual quedó plasmado en el Artículo 26, de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, firmado el 10 de diciembre de 1948, en el que destaca:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Modesto Seara Vázquez. *Derecho Internacional Público*. México, Porrúa, 1988. p. 478.

En este marco, se impulsaron diversas iniciativas tendientes a eliminar las formas de discriminación contra la mujer, que la ponía en una posición desfavorable en relación con el hombre. Si bien, la Declaración Universal reconocía su misma dignidad humana y con derechos, en la realidad demandaba el trabajo de todos los Estados miembros para hacerla realidad en el plano formal. Por ello, Torres Bodet, era consciente que solo con la las Naciones Unidas, en una acción conjunta sería posible hacer realidad la igualdad teórica de las mujeres con derecho a la educación. En este ámbito, Torres Bodet destacó:

Nunca me cansaré de insistir en la importancia verdaderamente primordial de la educación de las mujeres. No era ningún humorista el que declaraba que la educación del niño comienza, veinte años antes de su nacimiento, con la educación de su madre. Tanto para los adultos como para los niños, este problema alcanza en nuestros días un grado de extrema gravedad. Es una de las cuestiones fundamentales de la época. Pensemos que más de la mitad del género humano está compuesta de mujeres, y que, merced a la relación incesante de la madre y del niño, las mujeres desempeñan un papel decisivo, de educadoras, para la humanidad entera.

La restricción de la mujer a la educación, en virtud de un complejo conjunto de razones sociales, culturales, económicas y biológicas, ha producido una brecha de género persistente que se reflejó indiscutiblemente en las tasas elevadas de mujeres analfabetas y la restricción para formar parte activa en la educación de los adultos a nivel mundial. En la Conferencia Internacional de Elsinore, en 1949, se reflexionó sobre los cambios de la sociedad que contenían supuestos explícitos e implícitos sobre el rol de las mujeres, de tal forma que la educación cumpliera con la tarea de satisfacer las necesidades y aspiraciones de los hombres y mujeres en edad adulta, sin aclarar la verdadera situación desigual de dichos grupos, hecho que no permitió el poner en marcha programas y proyectos que abordaran dichas desigualdades.

A pesar de ello, Torres Bodet reconoció la valentía de algunas de ellas, que “concientes de los derechos de la mujer, como ser humano dotado de razón y de voluntad, esas minorías han puesto mil veces de relieve la injusticia que, con pretexto de dejar a la mujer desempeñar su función primordial, la confina en las tareas hogareñas, necesarias sin duda y enriquecedoras, pero peligrosas para el espíritu cuando la visión de una clara finalidad no realza su cotidiana monotonía”.<sup>60</sup> En nombre de la UNESCO, el Director General les solicitó el trazar los obstáculos más frecuentes que hacen que las mujeres

---

<sup>60</sup> Jaime Torres Bodet. “La mujer y la Democracia” en *Discursos 1941-1964*. Palabras pronunciadas en la sesión de apertura de la conferencia relativa a los obstáculos que se oponen al acceso de las mujeres a la educación. Paris, 5 de diciembre de 1949. p. 209.

abandonan la escuela, de tal forma de estudiarlos y brindar mayores facilidades de acceso a los diferentes grados de enseñanza. Por otro lado, destacó la recomendación a los Estados miembros de la necesidad de dar a conocer los principios fundamentales de la Declaración de los Derechos Humanos a las mujeres, quienes experimentan la necesidad de una educación ad-hoc y los invitó a constituir comités nacionales para impulsar la educación fundamental, en donde las mujeres debían estar ampliamente representadas. Por lo que destacó que el programa educativo de la mujer en la UNESCO, se enfocaría en dos perspectivas: por un lado, a promover que los derechos de la mujer sean una realidad consciente, y por el otro lado, hacer de sus deberes una actividad eficaz.

Destacó que para afrontar con lucidez y entereza las responsabilidades, el hombre y la mujer no pueden prescindir de una educación cívica nacional e internacional, por lo que para el desarrollo del seminario internacional de educación para el civismo, exhortó a dar representatividad también al sexo femenino, ya que entre otros aspectos se preparó sugerencias para los métodos y materiales referentes a la educación cívica de las mujeres.

Los folletos de la UNESCO se presentarán en forma de guías pedagógicas, para los maestros, mientras que el manual de la ONU, dirigido más bien a las organizaciones que se ocupan de la educación de adultos, incluirá informes generales para uso de las mujeres que han adquirido recientemente el derecho al voto. Esos folletos se distribuirán entre los Estados Miembros, así como entre las Comisiones Nacionales y las organizaciones femeninas internacionales, para fomentar la reunión de conferencias nacionales o regionales que discutan el tema.<sup>61</sup>

El reconocimiento de la dignidad y de sus derechos de la mujer por parte de las Naciones Unidas, fue objeto de discusión en diferentes escenarios como la Conferencia Internacional de Educación Pública, Convocada por la UNESCO y la Oficina Internacional de Educación (OIE), en julio de 1952, en la Ciudad de Ginebra, en la que emitió entre otras las siguientes recomendaciones:

- 10) Toda ley nueva, todo reglamento concerniente a la educación, deberá inspirarse en principio de la igualdad de acceso de la mujer a la educación, y tenderá a eliminar las disposiciones existentes, que podrían ser contrarias a este principio;
- 11) Convendría estudiar las causas, de la no frecuencia de las escuelas, o del abandono prematuro de los estudios, por las jóvenes y buscar los medios de remediarlo;

---

<sup>61</sup> Jaime Torres Bodet. "La Educación de la Mujer" en *Discursos 1941-1964*. Discursos pronunciados ante la XV Conferencia Mixta OIE-UNESCO de instrucción Pública. Ginebra, 7 de julio de 1952. p. 355.

- 12) En ningún caso, la separación de los sexos será para las jóvenes motivo de exclusión. En el caso en que sólo exista una escuela, ésta, será mixta, o abierta alternativamente a los dos sexos; de todas formas, los maestros estarán preparados para tomar en cuenta las diferencias entre los dos sexos, como de las diferencias individuales, notablemente dentro del sistema del desarrollo psico-fisiológico:
- 13) En ningún caso, la duración de la enseñanza obligatoria será menor para las mujeres que para los hombres;
- 14) Las autoridades encargadas de vigilar la aplicación de la ley sobre la enseñanza obligatoria, acordarán la misma importancia a la asistencia escolar de ambos sexos.<sup>62</sup>

Los diferentes acuerdos internacionales a favor de la mujer, impactaron en los Sistemas Educativos de los Estados Miembros, cuando menos en sus legislaciones ya que en la práctica ha sido difícil un cambio de mentalidad, en donde la mujer a la fecha continua siendo objeto de discriminación especialmente en las zonas rurales e indígenas, que se caracterizan por su pobreza y altos índices de analfabetismo, especialmente con las mujeres de casi todos los países en desarrollo, a pesar de los múltiples esfuerzos por organismos gubernamentales e internacionales, que buscan erradicar el fenómeno pero todavía sin resultados alentadores.

Torres Bodet apuesta a la educación de la mujer para educar a las nuevas generaciones, lo anterior surge de su propia experiencia, ya que fue su madre “Doña Emilia”, quien forjó en el niño Jaime el amor por las letras y le enseñó apreciar las lecturas clásicas, que las generaciones jóvenes del siglo XXI difícilmente recurren a ellas por lo complejo de su lenguaje. Es verdad que las mujeres modernas tienen mayores oportunidades educativas, pero también es real que se enfrentan a otra realidad en donde predomina la información, la cual trae consigo una serie de rezagos sociales y educativos, que paradójicamente no siempre conmueve a las elites políticas o a quienes aspiran a formar parte de ellas. Dicha información es poder, que genera brechas informativas que llevan consigo pobreza que no solo divide a las naciones y sociedades sino que, constituyen una nueva fuente de marginación especialmente para las mujeres.

El tema de la educación de adultos y la alfabetización, continua siendo un tema actual, al reconocer que sigue proliferando el fenómeno de la exclusión de la mujer para acceder a la educación, a pesar de las experiencias llevadas a cabo con éxito mediante programas alternativos de alfabetización y conocimientos básicos, pues la educación es una estrategia fundamental de los países industrializados para conseguir que los habitantes a

---

<sup>62</sup> UNESCO-OIE. Recomendaciones de las conferencias internacionales de educación pública. 1934-1963. *Suplemento de la Revista Pedagógica TEMACHTIA*. p. 55.

nivel mundial participen activamente en la comunicación, así como en la construcción y difusión de sus propios mundos, a través de inducir el aprendizaje de cómo afrontar un nuevo ambiente económico, cultural y social, dominado por la tecnología y la información, en el que el público femenino es fundamental para cumplir su cometido.

#### 4. 4 LAS RENUNCIAS

La tragedia que vivió la humanidad en la década de los cuarenta, vio en la UNESCO una luz de esperanza para fomentar la paz y la seguridad en el mundo, a través de la educación, la ciencia y la cultura, que quizás ni los mismos fundadores alcanzaron a proyectar con mucha claridad ante la adversidad mundial. Una vez que los enfrentamiento armados cesaron, la organización demandó una estructura que la impulsara a ser funcional, entre ellas las figura de un Director General, que se encontró con un sinnúmero de problemas filosóficos, políticos y sociales, aunado a ellos los económicos que limitaban las tareas de la organización. No obstante, había quien continuaba con la confianza de que la UNESCO, era una de las alternativas más viables para promover la paz en las mentes de la humanidad.

Torres Bodet, era uno de ellos y partía del hecho de que la organización tiene que ver con problemas educativos, y estos a su vez con el problema del hombre que es presa fácil de los grandes conflictos, que genera mentes enfermas que ponen en riesgo constante su integridad. Es por ello, que vio en la naciente Unesco una oportunidad de hacer un llamado a la conciencia de la humanidad, para volver a poner en el centro de toda acción la figura del hombre libre, cuyas cualidades junto con otras puestas al servicio de los demás, serán más sólidas y efectivas. Es por ello, que durante su gestión al frente de la UNESCO no escatimo esfuerzos por intentar darle coherencia, sensibilizar a las naciones de la necesidad de suministrar recursos y concretar acciones a favor de las grandes masas, en materia educativa, científica y cultural, pero la tarea no era fácil ante el nuevo conflicto que vivía el mundo “la guerra fría”, en donde era necesaria el conciliar los intereses políticos, ante la larga y abierta rivalidad que enfrentó a EE.UU. y la Unión Soviética y junto con ellos sus respectivos aliados, cuyos enfrentamientos más que militares fueron políticos, pero que impactaron las relaciones internacionales mundiales durante casi medio siglo.

#### 4.1 PRIMERA RENUNCIA

Las preocupaciones de la UNESCO respondían a un sin fin de cosas, pero

La organización necesitaba concentrar su programa demasiado abstracto y difuso, entonces, y ampliar su raquítico presupuesto. Piense usted que la UNESCO no disponía, en 1949, ni de 8 millones de dólares al año. Y, en 1952, cuando renuncié, el presupuesto no alcanzaba siquiera a ser de 9 millones...¿cómo creer en administraciones que me pedían acción, que se congratulaban de la concentración de nuestro programa, pero se rehusaban a proporcionarme los medios materiales para ejecutarlo, mientras derrochaban gigantescos caudales en armamentos?<sup>63</sup>

No en vano fue el sentimiento de soledad e impotencia que Torres Bodet experimentó al frente de la UNESCO, pues a pesar de poner todo su empeño para sensibilizar a los Estados Miembros de las bondades de la organización, cayeron en una especie de olvido y escepticismo, que limitó el trabajo y los recursos para cumplir su gigantesca labor, pues estaban más preocupados por vencer batallas del espionaje que por apoyar la educación fundamental de los más débiles. Lo anterior, quedó de manifiesto el 13 de junio de 1950, durante el desarrollo de la Quinta Conferencia General de Florencia, en la que por un lado, había expresiones optimistas con respecto al Programa de la organización y por el otro, era objeto de críticas severas al considerarlo estrecho y de acción lenta de las tareas. Torres Bodet se sentía impotente al no poder impulsar las acciones planeadas, ya que en esos momentos solo tenía autoridad técnica y no política. Ante esta situación que se sumaron a las actitudes hipócritas de los delegados, le generaron enojo y sin anunciar su participación rompió el protocolo y expresó su indignación, primero por las aportaciones económicas limitadas a la Organización y luego por la actitud de los Estados más poderosos, los cuales no escatimaban recursos para la adquisición de armamento, hecho que impedía una mayor acción de la UNESCO, por lo que manifestó:

Sería vano pensar ahora en un mejoramiento de los programas para lo porvenir, si la respuesta de los Estados no ha de ser más favorable. Una de dos: o el programa de la UNESCO es bueno y su ejecución deficiente; o el programa es bueno y su ejecución correcta, pero los Estados Miembros no se hallan en condiciones de contribuir más intensamente a la obra de la Organización. En su caso, o en otro, me veo en la necesidad de rogar a la Conferencia que encuentre un sucesor para mí, pues –si creo en los principios de la UNESCO- no puedo seguir teniendo confianza en la acción, demasiado débil, de los Estados Miembros.<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> Elena Poniatowska. *Op. cit.* p. 6.

<sup>64</sup> Jaime Torres Bodet. *El Desierto Internacional.* p. 123.

Dicha declaración en un primer lugar desconcertó a los delegados, lo que causó alegría en algunos y preocupación en otros. Si bien Torres Bodet respetaba las diferentes opiniones sobre el programa, pero le molestaba el hecho de que al considerarlo como una contribución a la paz, se escatimaran recursos para desarrollarlo por dar mayor prioridad al equipamiento para una futura guerra, que alejaba a la UNESCO el cumplir con su función principal que a través de la educación, la ciencia y la cultura se fomente la paz. En ausencia, del Director General se discutió el asunto y se llegó a la conclusión de no aceptar la renuncia, así como autorizar al Consejo Ejecutivo y al Director General el desarrollar proyectos especiales, encaminados al mismo fin. En cuanto al programa se avanzó poco y el aumento del presupuesto fue mínimo.

#### 4.2 SEGUNDA RENUNCIA

A pesar de los múltiples intentos por convencer a las naciones de la importancia de aumentar sus contribuciones, su negociación fue un fracaso, por lo que meses antes de que se llevara a cabo la sexta Conferencia General en París, Torres Bodet empezó a analizar sus posibilidades de persuasión de la Conferencia, la cuales eran pocas para conseguir un aumento presupuestario, además de las amenazas dirigidas a la UNESCO ante la conveniencia de paralizarla. “El director general de la UNESCO se hallaba frente a un dilema. O sacrificaba el porvenir de la institución, durante los dos próximos años, al propósito de seguir en el cargo internacional que desempeñaba, bien remunerado y decorativo, o sacrificaba su personal interés de la institución, y tenía que disponerse ya a la renuncia”.<sup>65</sup>

Dicha situación la visualizaba ya Torres Bodet, pues en las diferentes reuniones se veía el peligro de estancar a la Organización que la llevaría a perecer, por lo que consideró la renuncia como una forma protesta ante las grandes potencias, que estimaban que eran excesivas las actividades educativas, científicas y culturales y así acabar con la esperanza de los países en desarrollo. El Director General de la organización continuó trabajando con entusiasmo dejando ver que estaba dispuesto a condenar a la Organización, sin embargo, en sus reflexiones estaba considerando en que momento concretar su decisión, pues sabía que tarde o temprano obligaría a los gobiernos a revisar

---

<sup>65</sup> *Ibidem.* p. 355.

su política educativa, científica y cultural. En este contexto, dio inicio el 12 de noviembre de 1952, la Séptima Conferencia General en París, a la cual asistieron 60 países;

Representantes especiales de la ONU, la OEA, la OIT, OMS, el Consejo de Europa, la Comisión Cultural de la Liga Árabe, la Oficina Internacional de Educación, la de Pesas y Medidas, el Consejo Europeo de Investigaciones Nucleares, el Instituto para la Unificación del Derecho Civil y la Unión para la Protección de las Obras Literarias y Artísticas de los Estados Americanos. Entre los observadores, figuraban los de Finlandia, Libia y el Vaticano...setenta y siete organizaciones no gubernamentales habían acreditado a sus emisarios.<sup>66</sup>

Los trabajos de la Conferencia General empezaron con toda normalidad, en la que se dejaron escuchar pocas voces que se daban cuenta de la condena que se le imponía a la UNESCO para estabilizarla, que sería lo mismo dejarla morir. En su momento, Torres Bodet al rendir su informe general reiteró que la UNESCO no había podido pasar de la etapa de experimentación y de proyectos piloto por falta de recursos, por lo que era necesario una concentración más eficaz del programa a favor de la paz, pero dicha concentración no todos la veían igual, pues “Sólo dos rutas se abrían frente a nosotros: la concentración por coordinación (que permitiría conservar el equilibrio y la variedad del programa, dejando intactas sus posibilidades de desarrollo) o la concentración por amputación, que desequilibraría el presente y comprometería el porvenir de la UNESCO”.<sup>67</sup> Asimismo, señaló los peligros que enfrentaba la Organización:

Por un lado, las diferencias políticas generaban serias tensiones en las naciones que provocaban impaciencia, irritación y desconfianza de las instituciones internacionales encargadas de preservar y consolidar la paz, ante las dificultades políticas suscitadas por el principal enemigo de la época, la Guerra Fría, que sólo dejaba a dichas organizaciones como un ideal tendencioso. Por otro lado, el instalar a la UNESCO en la pequeñez, ante el distanciamiento de las finalidades y los recursos, pues las obras a desarrollar demandan la asignación de presupuesto para las secciones fundamentales del programa, entre ellas la lucha contra el analfabetismo; el suscitar un movimiento educativo para la convivencia internacional; y favorecer el intercambio de personas e intensificar la investigación científica. Pero dicho tema seguía como siempre en debate, pues había dos posturas: la del desarrollo y la estabilización. “El presupuesto solicitado ascendía a la suma de 20.691,306 dólares para un período de dos años, de los cuales 9.914,866

---

<sup>66</sup> *Ibidem.* p. 367.

<sup>67</sup> *Ibidem.* p. 374.

deberían emplearse en 1953, y 10.776,440 en 1954. Cuando Torres Bodet presentó su presupuesto, indicó que en 1952 había sido posible operar con un presupuesto total de 8.718,000 únicamente en virtud de que se habían conseguido fondos especiales para suplir las cuotas no pagadas por algunos Estados miembros”.<sup>68</sup>

La Conferencia se dividió en dos bandos en pugna: uno conformado por quienes estaban a favor del aumento del presupuesto y otro que pugnaba por su reducción y estabilización de los gastos de la organización. Ante esta situación se presentaron diferentes propuestas unas dirigidas a disminuir el presupuesto y otras para aceptar el inicialmente propuesto, para lo cual se solicitó una votación que no permitió el debate, donde salió triunfador por un margen reducido quienes estaban por favor de la estabilización del presupuesto, pero lo más lamentable era el hecho de que los Estados estaban divididos, hecho que lejos de impulsar sus acciones a su objetivo principal, disminuía la autoridad de quienes en nombre de la UNESCO pretendían actuar. Ante tal decisión, Torres Bodet se retiró de la conferencia y el 22 de noviembre de 1952, les expresó su sentir:

Si, la seguridad colectiva y el progreso económico y social; es decir: la paz de los Estados y de los pueblos. Precisamente con relación a esa solidaridad fundamental, el retroceso económico que habéis impuesto a la Unesco tiene una significación moral alarmante, sobre cuyos efectos sería inútil tratar de ilusionarnos. Esa significación, unida al espectáculo de vuestro desacuerdo –y de un desacuerdo que puede repercutir en la concepción misma de la Unesco- son circunstancias que me impiden permanecer al servicio de la Organización.

En virtud de lo que procede, os ruego me devolváis mi libertad y aceptéis la dimisión que os presento del puesto con que me honrasteis en diciembre de 1948. La Conferencia puede añadir en su Orden del Día un nuevo tema: la designación de mi sucesor. Os lo solicito con mayor deferencia. Creo inútil agregar que mi decisión es irrevocable.<sup>69</sup>

Seguida a la renuncia del Director General, dos de sus colaboradores más cercanos y miembros del Consejo Ejecutivo, se sumaron a ella, ya que manifestaron que la UNESCO dio la impresión al mundo de haber tenido miedo a una discusión libre y franca. La Conferencia General se quedó sin saber que hacer, por lo que se solicitó el suspender la sesión para tener tiempo de discusión y reflexión libre. Los trabajos se reanudaron al otro día y fue el 26 de noviembre que volvió Torres Bodet a la Conferencia, en donde el

---

<sup>68</sup> Billy F. Cowart. *La Obra Educativa de Torres Bodet en lo Nacional y lo Internacional*. Trad. Arturo Cantú Sánchez. Jornadas 59. México, El Colegio de México, 1966. p. 46.

<sup>69</sup> Jaime Torres Bodet. “Renuncia a la Dirección General de la UNESCO” en *Discursos 1941-1964*. Discurso ante la VII reunión de la Conferencia General de la Organización. Paris, 22 de noviembre de 1952. p. 407.

Presidente Sharif inició la sesión, en la que al aceptar la renuncia, exaltó el esfuerzo y la entrega que el Director General saliente consagró con toda su capacidad y energía, al desarrollo de la UNESCO. Al agradecer el discurso, lo hizo en español “salgo de esta institución confortado por la conciencia de que, en la medida de mis modestos alcances, traté siempre de cumplir con mi deber. Mi deber para con vosotros, representantes oficiales de los gobiernos que participan en la obra de la UNESCO, y también, en cierto modo, mi deber para con los pueblos que anhelan –por todas partes del mundo- un progreso económico, social y cultural que afiance sus libertades en la justicia”.<sup>70</sup>

Una vez a solas, “lejos del desierto internacional, sin sentirme ya rodeado de irónicas complacencias, lisonjas hipócritas, reservas amargas, críticas disfrazadas de benévolas intenciones –y malos propósitos adornados con vistosas plumas retóricas. Durante cuatro años, había vivido para los otros, pendiente de que los otros me comprendiesen, atento a lo que los otros pensaban de cuanto hacía, y preocupado de que los otros no deformasen mis instrucciones o exagerasen mis esperanzas”.<sup>71</sup> Este era el sentir del administrador internacional que vivió amargos años en la UNESCO, que llegó a ser víctima del ambiente frío que reinaba en el mundo. Pero aquella renuncia no fue en vano, ya que como él lo había pensado, los Estados Miembros tenían que buscar la forma de centrar su interés en la Organización, para que con sus propios medios se desarrollara. Desde entonces ha venido creciendo el presupuesto de la UNESCO y las naciones se han mostrado más dispuestas a suministrar elementos mas copiosos para que las armas de la ciencia, la educación y la cultura puedan luchar contra las asechanzas y complicaciones de un mundo todavía revuelto en rivalidades y conflictos

Las renunciadas vistas fríamente se pueden atribuir como un fracaso de la acción de Torres Bodet, pero al analizar con cuidado los motivos por los cuales se dieron, no hay más que reconocer la integridad del que dirigió por cuatro años a una de las Organizaciones Internacionales más importantes, a pesar de que tuvo que tocar muchas puertas y tratar de sensibilizar a los gobiernos que vale la pena vivir en un mundo de paz. La lección que Torres Bodet dio en la década de los cincuenta, es una invitación para los funcionarios del Siglo XXI, que en su mayoría han sido corrompidos el poder y los intereses económicos que se han dejado sentir en la época moderna. Líderes que en su discurso lleven acción

---

<sup>70</sup> Jaime Torres Bodet. *El desierto internacional*. p. 389.

<sup>71</sup> *Ibidem*. p. 393.

son escasos y al mundo le urge quien continúe con particular atención, promoviendo las acciones fundamentales que en su momento hizo Torres Bodet. Hoy cambia las circunstancias, pero la problemática continua con otras caras y problemáticas de carácter internacional.

La situación que vivió Torres Bodet desde la UNESCO deja ver el cómo las grandes potencias son las que escriben el porvenir de los países más débiles, cuyas armas educativas, científicas y educativas son las menos desarrolladas, pero que es necesario mantener a los pueblos sumergidos en la ignorancia, las grandes masas humanas mudas y dominadas hoy por las políticas globales, que por sobrevivir a las exigencias impuestas por la globalización, olvidan su esencia principal la de ser hombres, para convertirse en simples objetos de consumo.

# **CONCLUSIONES**

Mexicano de nacimiento pero de origen europeo, Jaime Torres Bodet es una de las figuras de las que México se enorgullece por su destacado desarrollo público en el ámbito nacional e internacional, pues representó y defendió dignamente los intereses del país, así como los anhelos de los pueblos menos desarrollados. A pesar de entablar un sinnúmero de relaciones con muchos jefes de Estado, distinguidas personalidades relacionadas con la política, intelectuales, artistas y hombres de letras, Torres Bodet no se dejó impresionar y alejarse de su misión fundamental.

No es obra de la casualidad que Torres Bodet haya logrado destacar brillantemente en todos sus cargos públicos, pues es desde la infancia que se empezó a forjar en el la disciplina, el amor a la cultura y el carácter, entre otros aspectos, que fueron contribuyendo para que se desempeñara como una persona modesta, trabajador incansable y patriota reconocido. Lo anterior, es sin duda obra de su madre, Doña Emilia, quien fue su principal educadora y de quien aprendió a deleitarse en la lectura de los clásicos, de la poesía y del francés, al grado que los franceses acudían a escuchar, más que sus discursos, lo exquisito de su manejo del idioma.

Al igual que cualquier niño, adolescente o joven, Torres Bodet pasó por un proceso de desarrollo físico, moral e intelectual, en el que se tuvo que enfrentar a sus propias crisis de la edad, de plantearse las clásicas preguntas referente a su futuro. Fue testigo de una serie de acontecimientos nacionales e internacionales que cambiaron el rumbo de la historia, tal es el caso de la Revolución Mexicana y el desarrollo de las Guerras Mundiales, entre otros hechos. Asimismo, aceptó el reto de ser un protagonista incansable para promover la paz y la solidaridad internacional, no por medio de los ejércitos, sino en la esfera de lo político y lo cultural a favor de un nuevo trato entre las naciones y los hombres, a fin de impulsar y/o consolidar valores de la conducta en el mundo, tales como la alegría, el trabajo y la esperanza para darle distinto significado a la humanidad.

Al asumir la responsabilidad de sus cargos, Torres Bodet no desconocía la problemática a la que se enfrentaba, dado que una de sus principales características era el estar siempre atento a los acontecimientos nacionales e internacionales, de los cuales tenía la cualidad de analizar y reflexionar para identificar con precisión la problemática, las debilidades e ineficacias que apartaban a los protagonistas para alcanzar sus metas.

En las reflexiones de Torres Bodet se identifican una serie de preocupaciones vitales, tales como la concepción del hombre, quien es un sujeto filosófico, histórico y socio-cultural, pues desde su perspectiva es fruto de ciertas características físicas y espirituales y está determinado por el espacio, el tiempo y está sujeto a la influencia de su entorno físico y cultural que lo proyecta al futuro. En este contexto, el proceso de aprendizaje del hombre goza de cierto grado de libertad para responder a los retos de su propia existencia, por lo que es su capacidad de pensamiento, de decisión y de actuación que lo distinguen de otros seres vivos.

El Presidente Manuel Ávila Camacho, logró identificar estas cualidades en Torres Bodet y depositó en él toda su confianza, para conciliar los enfrentamientos que se habían producido en el magisterio a causa de las controversias suscitadas por la orientación socialista de la educación, la cual había sido una iniciativa del gobierno cardenista. Asimismo, brindar las condiciones necesarias para incorporar a la política educativa el planteamiento de la unidad nacional. Sin duda fue Torres Bodet pieza clave en el proyecto de moderación del régimen, quien demostró sus habilidades para resolver problemas y encauzar acciones educativas concretas, en un proceso de industrialización y desarrollo del país que demandaba mano de obra más calificada, cuando la población urbana se acrecentaba debido a la migración de las familias del campo a la ciudad en busca de fuentes de empleo, hecho que impregnó de nuevos desafíos a la política educativa nacional.

Obstáculos políticos importantes no tuvo que enfrentar Torres Bodet en su primera gestión educativa, debido a que en la década de los años cuarenta la política nacional alcanzó una fase de “acomodamiento”, dirigido por el Partido de la Revolución Mexicana (PRM), quien después se haría llamar Partido Revolucionario Institucional (PRI), quien actuó sin oposición del Partido de Acción Nacional (PAN), ni del Partido Comunista Mexicano, por lo que literalmente se apoderó de todos los puestos de elección popular y el gabinete presidencial quedó constituido por hombres de la confianza de Ávila Camacho, quien en su mayoría eran políticos experimentados, a excepción de Torres Bodet quien pertenecía al selecto grupos de escritores de vanguardia. Asimismo, el PRI acaparó los puestos directivos claves de las empresas paraestatales y de los comités

ejecutivos de los sindicatos, entre los que destaca el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Una de las primeras encomiendas que el Presidente Ávila Camacho le dio a Torres Bodet, fue erradicar del Artículo Tercero Constitucional el término socialista en la educación, que la caracterizó como popular, centralista, anticlerical y pro-estado, lo que generó una serie de conflictos sociales y magisteriales. La consigna era perfilar un proyecto educativo nacional, en el marco del discurso de la Revolución Mexicana, que fungiera como eje rector del proyecto nacional de la década de los cuarenta, a través del cual se pregonara la defensa de los valores y referentes culturales considerados como propios por diversos grupos, etnias o sectores del país, con quienes el Estado se comprometió a promover los intereses y los valores de los sectores más desfavorecidos y más numerosos de la población. Asimismo, dar cabida a un proyecto modernizador y recuperar los principios liberales, que aunque escuetos, estaban plasmados en el Artículo Tercero de la Constitución de 1917.

Torres Bodet, al analizar la situación consideró importante no apresurarse para hacer las consultas jurídicas e ideológicas necesarias, de tal forma de no generar mayores conflictos y respetar las creencias religiosas de los mexicanos como principio vital de la democracia, además de incorporar los valores humanistas e ideales que se venían difundiendo a nivel internacional a favor de los derechos del hombre, con los cuales comulgó totalmente. Es en este sentido, que se entrelazan los principios del liberalismo, el nacionalismo y los valores humanistas, por los cuales Torres Bodet trabajó incansablemente para hacerlos realidad al frente de la Secretaría de Educación Pública, en dos administraciones presidenciales diferentes, acorde a las características propias de cada régimen.

Es con las primicias de libertad, justicia y democracia, así como la adopción de los compromisos internacionales, que el término socialista ya no tuvo cabida en el artículo constitucional y no así el triunfo de los grupos de la derecha. Cabe destacar que para dicha precisión del texto constitucional, no hubo debate ideológico de fondo, ni ideas innovadoras, sino un proyecto encaminado a la conciliación. Fue clave la sensibilidad, la preocupación reflexiva, racional y ética del hombre y la amplia visión de Torres Bodet, para forjar la ideología educativa mexicana que, en su esencia, a la fecha sigue vigente.

Si bien el texto constitucional se aprobó casi al final de su gestión, Torres Bodet con el respaldo político y presidencial, impulsó una serie de acciones que impactaron a la escuela mexicana, al favorecer un mecanismo de homogeneización cultural y educativa, con el argumento de contribuir a la unidad de los mexicanos. Si bien Torres Bodet se manifestó a favor de hacer a un lado las diferencias de la escuela urbana y rural, rechazaba la homogeneidad que ponía en riesgo la riqueza y los valores de los diferentes grupos distribuidos a lo largo del país, por lo que consideró adaptar los regionalismos al espíritu nacional.

Es así que por primera vez en México se aplicó un mismo programa para las escuelas del campo y la ciudad, con la misma orientación, propósitos comunes e igual contenido, aunque con la consigna de introducir aspectos complementarios acordes a cada región. Asimismo, se dejaron de lado las necesidades concretas de los grupos marginados, para ser una herramienta promotora de la unidad de los mexicanos, a quienes se les demandaba adaptarse a las nuevas demandas del desarrollo económico del país. Es por ello que la educación fue considerada como factor de movilidad social, al ofrecer igualdad de oportunidades de superación ante la expansión del sistema escolar.

Por otro lado, el Secretario de Educación a lo largo de sus discursos, orientó tanto al magisterio como a la Comisión Revisora y Coordinadora de los Planes Educativos y Textos Escolares, sobre las aspiraciones de la educación mexicana para ser democrática, encaminada hacia el bien y la justicia, a través de reorganizar la currícula del sistema educativo, encaminada a formar al mexicano ideal y al ciudadano del porvenir del que habría que rescatar al individuo leal y honrado, capaz de no abdicar de sus derechos y responsabilidades para defender la soberanía nacional. En este sentido, destacó como una obligación primordial del Estado el vigilar y orientar una enseñanza nacional y social, respetuosa de la libertad de creencias, como un principio indispensable y fundamental para la democracia.

Con base en lo anterior, se planteó una reorganización pedagógica de los programas y textos disponibles especialmente en la educación primaria, para lo que se definieron dos objetivos claves: por un lado, la profesionalización del magisterio y por el otro la homogeneización de la enseñanza urbana y rural. Para tal efecto los planes de estudio fueron sustancialmente modificados bajo la guía de la Escuela Nueva o Activa, para

impulsar una nueva escuela ligada a la idea de nacionalidad, a la que se tenían que ajustar todas las escuelas primarias del país y atender cuatro aspectos fundamentales: la tradición mexicana, el medio físico, el ambiente social y el destino histórico, para ello se presentaron tres consideraciones didácticas generales: la educación es un proceso vital y no solo un preámbulo de la vida; las actividades deben corresponder a los intereses y necesidades de los alumnos y de la comunidad; y, por último, la organización de los temas es en unidades de experiencia.

Para la puesta en práctica de dichos programas, la comisión recomendó como métodos de enseñanza los globalizados, activos y funcionales, los cuales no consideran a las disciplinas, materias o asignaturas como prioritarias para los alumnos, pues sólo son medios o instrumentos para conocer mejor algún aspecto de la realidad, realizar algún proyecto o resolver un problema, por lo que una organización de los contenidos bajo este esquema favorece el aprendizaje significativo.

La situación de la segunda enseñanza no era alentadora tampoco, pues Torres Bodet destacó el dominio de la instrucción primaria y de la superior sobre la segunda enseñanza, por lo que demandó el repensar una enseñanza para ampliar los horizontes de los adolescentes, perfeccionar la primera enseñanza y capacitarlos para el bachillerato, procurando evitar el predominio del empirismo práctico y el dogmatismo teórico. Es por ello que, en el marco de la unidad nacional, demandó a la Comisión un ciclo secundario unificado, práctico y amplio. Torres Bodet se pronunció en contra del abuso de la enseñanza memorística, la falta de talleres, laboratorios y textos, que reducen las posibilidades de aprendizaje del alumno a un solo mecanismo. Para atender lo anterior definió cinco puntos esenciales:

1. Renovar los métodos didácticos para equilibrar las horas de exposición teórica con las actividades prácticas de laboratorio y de taller.
2. Sustituir las tareas a domicilio para dar paso al estudio dirigido.
3. Constituir grupos móviles.
4. Identificar los temas sustanciales en unidades de trabajo para ligar lo teórico y lo práctico.
5. Robustecer la enseñanza del civismo y la historia nacional y universal.

Entre los logros de la reforma de la segunda enseñanza, destaca un aumento considerable de horas clase en las asignaturas fundamentales de español y matemáticas, se fortaleció la enseñanza del civismo y la historia, se impulsó las prácticas de taller y laboratorio, se introdujo la modalidad de programas semiabiertos y la posibilidad de elegir materias optativas y actividades por el alumno, horarios flexibles y los trabajo escolares en equipo.

Por otro lado, para garantizar que el proyecto educativo nacional se desarrollara, la figura del maestro era determinante para la transmisión de los valores y principios que el Estado establecía, a través de los planes y programas de estudio, por lo que el maestro tenía que estar a la altura de las nuevas circunstancias que imponía el desarrollo industrial y la escuela mexicana. En este sentido, se modificaron los planes y programas de la educación normal, para incorporar materias como etimología, literatura, lógica, higiene, mineralogía, cosmografía, así como asignaturas pedagógicas, entre las que destaca la historia de la educación, paidología, técnicas de la enseñanza y psicotécnica, entre otras. Lamentablemente dicha modificación no favoreció a la escuela rural, al incorporar elementos ajenos a su misión original en el proceso de unificación.

Para atender las serias deficiencias formativas del magisterio, especialmente del maestro rural no titulado, Torres Bodet sometió a consideración del Presidente la creación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, el cual fue el primer esfuerzo nacional en la enseñanza a distancia y por correspondencia, que representó una acción trascendental de formación de docentes, que ejercían sólo con la educación primaria y su buena voluntad. Dicha modalidad resultó ser una alternativa viable de capacitación de los maestros rurales sin abandonar sus centros de trabajo, además de unificar la formación en lo referente a los planes y programas de estudio, métodos y doctrinas educativas, encaminadas a promover una formación profesional, tanto en conocimientos pedagógicos, económicos y sociales, de tal forma de atender a los desafíos de la educación de ese momento.

Papel fundamental jugó el grupo de especialistas para redactar las lecciones y cuestionarios con los cuales se les dio seguimiento a distancia, así como para aprovechar los espacios de asesoría presencial para despejar dudas y encauzar los aprendizajes. Distintas fueron las modalidades de estudio como los cursos por correspondencia y la educación presencial en los centros locales de consulta y los cursos orales

complementarios, de tal forma que en diferentes situaciones se propiciara el aprendizaje del individuo, el trabajo colectivo, los programas de radio y las clases tradicionales. Todo lo anterior, dirigido a formar al profesor ideal, a un profesional de la docencia que dominara los conocimientos científicos básicos de la escuela primaria.

Otras acciones para atender la problemática compleja de la educación de la década de los años cuarenta, son la Campaña Nacional contra el Analfabetismo, la creación de la Comisión Revisora de Planes y Textos y del Comité Administrador del Programa Federal de Construcción de Escuelas (CAPFCE), entre otras obras educativas. Torres Bodet, con el apoyo incondicional de Manuel Ávila Camacho, presentó iniciativas al Presidente para resolver importantes obstáculos presupuestales, que aunque no fueron suficientes se vieron incrementados de manera importante. El ideal de Ávila Camacho de lograr la unidad de la educación no se alcanzó debido, entre otras cuestiones, a que el Estado carecía de una doctrina de unidad nacional que coordinara la educación con el resto de las actividades.

No obstante, es con Torres Bodet al frente de la Secretaría de Educación Pública que se abordó el problema educativo con acciones aisladas, pues todavía no había una teoría explícita ni subyacente, tampoco un plan integral definido, para desarrollar un programa educativo nacional, pero sí estaban presentes los elementos que daría pauta para desarrollar un sistema educativo más articulado entre todos sus niveles y años más tarde, la integración del proyecto. Es posible sostener que a finales de la década de los años 1940 el sistema educativo había tomado cuerpo, aunque dio un giro en el contenido de la enseñanza influido por el ambiente de la guerra mundial, así como por los valores de libertad, democracia y justicia social en un ambiente motivado por la unidad nacional y la industrialización. Un proceso donde la educación adquirió dimensiones importantes para generar identidad nacional, bajo una lógica de administración central.

Al tomar por segunda vez la responsabilidad de la educación nacional, Torres Bodet fue conciente de las nuevas circunstancias que prevalecían en el país ante la creciente explosión demográfica de la población, un notable crecimiento industrial y la consolidación del sistema político priísta entre otros aspectos, que demandaban al gobierno de López Mateos el tomar medidas emergente en materia educativa. Por estas razones y por una débil oposición, el dominio del partido dominante era casi absoluto, tanto en el ámbito

federal, como estatal y municipal en todo el país, pues tenía capacidad para controlar tanto la legislación como la organización electoral. Con tal respaldo, el Presidente Adolfo López Mateos en la ceremonia de toma protesta, anunció que la educación sería su prioridad. El proyecto educativo al que se refería buscaba adecuarse a las necesidades de desarrollo económico del país, que demandaba entre otras cosas a técnicos y obreros calificados, pero también se insistía del valor de la educación como el camino ideal para alcanzar mayor integración nacional, en un panorama educativo desolador, por lo que el reto era ampliar más oportunidades educativas y elevar la calidad.

López Mateos conocedor de la trayectoria y desempeño años atrás de Jaime Torres Bodet, como Secretario de Educación Pública y Director General de la UNESCO, consideró que la experiencia y la visión política y educativa más amplia del Secretario de Educación Pública, podrían ayudarlo a diseñar una estrategia para continuar con el proyecto educativo nacionalista, en aras de impulsar el crecimiento económico del país y a la vez justicia social, en un contexto de mayor complejidad. En este sentido, Torre Bodet orientó los recursos gubernamentales, encaminados a desarrollar el primer esfuerzo nacional de planeación educativa en México y la edición de los libros de texto gratuito, como dos objetivos fundamentales que permitirían ampliar las posibilidades educativas de la población en el nivel primario, especialmente de los marginados que enfrentaban mayores obstáculos para participar en el desarrollo del país, pues la demanda era de un mayor número de técnicos, obreros calificados, empleados y profesionistas.

El ejercicio de planeación a largo plazo, contempló el organizar una estrategia global para encauzar la problemática del sistema educativo nacional, especialmente de la educación primaria. Para ello creo una comisión especial para preparar un proyecto mejor conocido como “Plan de Once Años” que en su etapa de preparación se tomó en cuenta aspectos fundamentales, tales como un diagnóstico cuantitativo de la estimación de la demanda y sus proyecciones a futuro con criterios estadísticos complejos, de tal forma de traducir las cifras en necesidades concretas del medio urbano y rural, de las aulas, de los maestros y de la desconcentración de la enseñanza normal. Asimismo ubicó las prioridades para rehabilitar la infraestructura y el equipamiento deteriorado, además de profesionalizar al magisterio que redundaría en mejoras de la calidad de la enseñanza.

El Plan de los Once Años no alcanzó a cubrir la totalidad de la demanda, pues entre otras cosas no previó lo concerniente a la fecundidad, tampoco logró amortiguar las diferencias entre lo urbano y lo rural. No obstante, fue el primer intento serio de planificación educativa, por medio de la cual se fijaron objetivos precisos de la educación deseada, encaminada a abatir el rezago y la deserción escolar de la educación primaria. Es importante destacar que el plan atendió más a los aspectos cuantitativos que cualitativos, y el concepto de calidad no estuvo presente, no por esto quiere decir que Torres Bodet no pugnara por ella, aunque no lo consiguiera por las condiciones propias del Sistema Educativo Nacional.

Sobresale también durante este período la creación de la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, cuyo objetivo principal fue el editar y distribuir de manera gratuita los libros escolares para todos los niños de educación primaria, lo que coadyuvaría a evitar el alto índice de deserción escolar. Con esta acción, el Estado se propuso dos objetivos principales, por un lado, responder a la demanda creciente de educación de la población, particularmente de los grupos más desfavorecidos y, por el otro, aprovechar el medio para transmitir normas y valores, así como su proyecto de sociedad.

Ante tal decisión, Torres Bodet enfrentó con los sectores más conservadores, uno de los más serios conflictos en oposición a los libros, especialmente con la iglesia, los editorialistas, la Unión Nacional de Padres de Familia y el Partido Acción Nacional, pero no por los contenidos, sino más bien la ofensiva se enfocó en torno al carácter laico, su perfil obligatorio y único, pues los opositores impugnaron la injerencia del Estado en la educación y el creciente control que ejercía en ella. Ante tal ataque Torres Bodet, que era un conciliador por excelencia, recurrió a su defensa con argumentos legales, pero no logró tranquilizar pronto las protestas de los inconformes y llegó el debate a adquirir dimensiones de conflicto nacional, lo que desgastó la autoridad del funcionario ante la sociedad. Cabe destacar que los primeros textos se editaron con base en los planes de estudio de 1957, por lo que no tenían correspondencia pedagógica con los planes y programas reformados de 1960, pero ante el clima tenso la Comisión decidió concluirlos con esta deficiencia, de tal forma de no agregar otro motivo de objeción a los libros de texto, hasta que los ánimos se calmaran.

Torres Bodet pensaba que de nada serviría un plan a largo plazo y la dotación de libros a los niños si no se atendían los problemas curriculares, por lo que le encomendó al Consejo Nacional Técnico de la Educación su reforma, con la finalidad de orientar las directrices del proyecto de nación y el estímulo armónico del individuo y la sociedad. La demanda del momento era impulsar una educación más digna y coherente con las necesidades del país, más libre y generosa con el desarrollo del individuo, a fin de que los recursos invertidos en su ejercicio se aprovecharan en favor de las nuevas generaciones. Por ello, al dilucidar sobre el contenido de la enseñanza, Torres Bodet inauguró una etapa educativa, donde la calidad de la enseñanza se convertiría en una preocupación constante a la par de los problemas de cobertura.

Durante este período los ideales del humanismo se fueron sustituyendo poco a poco, por teorías pedagógicas en boga de la época, entre las que destacan las aportaciones europeas de Montessori, Freinet y el método global de la enseñanza de la lectura y la escritura, de Ovide Decroly, que el CONALTE recomendó para una programación escolar por medio de centros de interés, fundamentado en las peculiaridades del desarrollo infantil, en la que el juego es fundamental para propiciar el aprendizaje natural del niño, a partir de rutinas escolares que requieren una gran motivación y el ensamblaje de diferentes disciplinas. Asimismo prevalecían las ideas norteamericanas de John Dewey, se introdujeron las aportaciones de Benjamín Bloom y Jean Piaget sobre el desarrollo del niño; el conductismo y la psicotécnica pedagógica ocuparon espacios preferentes para medir el nivel de inteligencia, el desarrollo, la personalidad, los aprendizajes y las relaciones educativas. Ante esta riqueza y diversidad teórica, el Sistema Educativo Nacional admitió como núcleo fundamental el planteamiento de objetivos conductuales, sin embargo, en la práctica docente los contenidos se desarrollaron en la mayoría de los casos en contradicción, debido a que los objetivos y las metas delineados formalmente a partir de la planeación educativa, no coincidió con lo estipulado en los planes y programas de estudio.

Es por ello, que los programas de la administración no se llevaron a cabo por materias, sino por grupos de intereses vitales y ligados entre sí, de tal forma de ligar y equilibrar la teoría con la práctica, a fin de no abusar de la exposición de contenidos y atender a la ejercitación de reglas útiles y sencillas, con fórmulas fáciles de aprender y de retener para elevar el nivel de la enseñanza. Torres Bodet estaba convencido que es desde la escuela

primaria que el educando debía poseer una noción firme y austera del mundo en que vivía, a partir del cual el niño podría edificar su preparación a futuro y no incurrir en el analfabetismo funcional.

En este contexto, Torres Bodet recomendó al CONALTE analizar y hacer un ejercicio de imaginación de una sucesión de sistemas abiertos y coordinados, a fin de evitar que el conjunto del sistema educativo se constituyera en una estructura hermética e inflexible, sino que funcionara con escapes de derivación lateral para quienes no pudiesen continuar sus estudio, de tal forma de ofrecer opciones terminales a corto plazo, lo que contribuiría a evitar la deserción escolar y aprovechar lo aprendido. Era imprescindible elevar la calidad de la enseñanza en general, pero especialmente en dos materias claves para el desarrollo social del país: la historia y el civismo.

Si bien se buscaba atender a las necesidades educativas del país, la influencia de los organismos internacionales contribuyó a definir algunas, tal es el caso de los Centros de Formación para el Trabajo, enfocados a contribuir en la formación técnica profesional específica enfocada al empleo, con la conformación de un sistema flexible de capacitación teórica y práctica a corto plazo, a través de cursos elementales y sencillos, concebidos en varios planos y dirigido a diferentes sectores de la población joven y adulta, caracterizados por su elasticidad de acuerdo a la especialidad y flexibilidad de los horarios. La estructura didáctica en unidades completas de secuencia técnica con base en las aportaciones científicas de la industria, a partir de las cuales se definieron rutas específicas en las actividades que demandan mayor profundidad de conocimientos y habilidades, sin abordar otras disciplinas. En este sentido, la variación de métodos de capacitación va de acuerdo a la especialidad. Dicha capacitación comprender también una escritura legible, habilidad en la lectura y matemáticas básicas.

Estas y otras acciones se desarrollaron a favor de la educación mexicana, las cuales fueron ensombrecidas por las huelgas magisteriales, que pusieron en entredicho el mito fundante de la continuidad de la Revolución Mexicana, al ser cuestionada por algunos sectores de izquierda de la educación superior. La represión del movimiento obrero y magisterial, la cerrazón del gobierno a cualquier manifestación disidente, unida al contexto internacional en el que se desarrollaba la revolución cubana, la discrepancia chino-soviética, la guerra de Vietnam, entre otros acontecimientos, pusieron en duda el carácter revolucionario y popular del régimen político de este período.

Si bien los resultados de ambas gestiones educativas de Torres Bodet fueron positivas al imprimirle un nuevo sello a la educación nacional, se presentaron algunos aspectos contradictorios, tales como el no haber establecido como prerrequisito el bachillerato para ingresar a la normal, que aunque se pretendió dar vuelta atrás años más tarde las condiciones no fueron favorables. Con respecto a la homologación de planes de estudio de los profesores y la educación rural con los de la educación primaria urbana, ocasionó que poco a poco los normalistas rurales se fueran alejando de la esencia de su función, asimismo, con la intención de nivelar a los maestros empíricos con los titulados, se originó una improvisación de maestros en las áreas rurales.

En otro contexto, en su carácter de Secretario de Educación, Torres Bodet encabezó la delegación mexicana que participó en la Conferencia constitutiva de la UNESCO, en donde fue designado miembro de la comisión redactora del acta constitutiva del nuevo organismo, hecho que dejó ver sus capacidades y virtudes humanistas para que, más tarde, fuera propuesto para dirigirla y encauzarla para ser la conciencia alerta y vigilante de mundo de la posguerra, en la que la educación sería el medio para construir la paz. En sus dos primeros años de vida, la UNESCO se había saturado de actividades poco productivas, por lo que Torres Bodet propuso identificar las funciones fundamentales para orientar sus acciones y propuestas, a fin de establecer un programa estructurado con una visión humanista en materia educativa, científica y cultural, que más allá de límites y fronteras, se desarrollase donde fueran necesarias. Lo anterior, trajo consigo una responsabilidad ineludible de los países miembros.

Como funcionario de más alto rango en la UNESCO, Torres Bodet fue un precursor y defensor de los derechos del hombre, ejerció con sabiduría y responsabilidad su función directiva, desde donde pregonó a nivel mundial la libertad y el derecho a la educación y la cultura. Desde este organismo vigiló de cerca el programa, brindó principal atención a la educación de los adultos, con una visión clara de su significado y trascendencia, pues estaba convencido que su valor no radica sólo en la liberación y la superación del iletrado, sino que va más allá del individuo, que trasciende lo individual para ubicarse en el ámbito de la comunidad humana.

Enfatizó que para consolidar la paz mundial no son necesarios los ejércitos, por lo que alzó su voz desde la UNESCO para promover la cooperación mundial por la cultura, la cual, vista desde perspectivas diferentes es posible establecer relaciones cordiales entre

las naciones y los hombres, lo que le permitirá a la humanidad apreciar nuevos valores de la conducta e impregnarle un nuevo significado al trabajo y la esperanza. En este sentido, resaltó el descuido de tres aspectos fundamentales que dieron pauta a un conflicto armado: la cultura, la ciencia y la educación, que son fundamentales para posibilitar formas de entendimiento con los hombres y las naciones. Pues es a través de la educación que se resaltan los valores y con la ayuda de la ciencia se construye una forma diferente de la historia humana, por lo que demandó el esfuerzo y participación de los hombres y las naciones para respetar la libertad y repudiar la violencia.

Su acción también se dirigió a luchar contra los prejuicios y las discriminaciones, la protección de las obras literarias, la multiplicación de bibliotecas, la definición de un programa de publicaciones de la organización, así como el impulso a la creación de centros regionales, entre los que destaca el CREFAL en México, el cual con el apoyo de las autoridades mexicanas, se logró establecer un lugar ex profeso para la formación de profesionales de la enseñanza para jóvenes y adultos. Fue en los países menos desarrollados, que la UNESCO generó mayores aspiraciones y expectativas, no obstante, fueron los intereses de los más poderosos los que prevalecieron y generaron un panorama burocrático con un limitado presupuesto, que se destinó a emprender acciones no coordinadas ni prioritarias, que obstaculizaban el alcanzar su cometido de la nueva organización, hecho que provocó que Torres Bodet se sintiese solo y angustiado ante la misión de humanizarla y simplificarla, para lo cual puso en juego todas sus capacidades para convencer que lo emprendido valía la pena, pero los múltiples llamados y los oídos sordos, fueron el motivo para presentar su renuncia a tan noble tarea, sin embargo, no fue en vano pues las aportaciones fueron creciendo ante tal llamado de atención.

Torres Bodet, el hombre polifacético y multicultural no dejó nada al azar o la improvisación, por lo es justo hacer un paréntesis para volver atrás e identificar a las figuras sobresalientes educativas y culturales, a fin de rescatar su experiencia y proyectar a futuro, porque quien desconoce su historia, está condenado a volver a vivirla. Don Jaime, el defensor de los derechos humanos también flaqueó ante el dolor de los demás y del propio, pues en la búsqueda de la perfección tomó la última decisión de su vida, el acudir al encuentro de la muerte, pero su obra aún continúa de pie, pues las instituciones que en un momento inició continúan creciendo y transformándose de acuerdo a las nuevas demandas de la época actual.

# **BIBLIOGRAFÍA**

## Libros

ÁLVAREZ CONSTANTINO, Higilio. *Aplicación de la reforma en educación normal*. México, Gráfica Panamericana, 1966. 368 p.

ARACIL, Rafael, et al. *El mundo actual de la Segunda Guerra Mundial a nuestros días*. Barcelona, Universidad de Barcelona, 1998. 790 p.

ARNAUT SALGADO, Alberto. *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México 1887-1994*. México, CIDE, 1996. 246 p.

ARREDONDO MUÑOZLEDO, Benjamín. *Historia universal moderna y contemporánea*. México, Porrúa, 1977. 543 p.

ÁVILA CAMACHO, Manuel. *La ruta de México*. México, SEP, 1946. Biblioteca Enciclopédica Popular 135. 145 p.

ÁVILA CAMACHO, Manuel. *Unidad nacional. Pensamiento político*. México, 1945. 208 p.

ÁVILA CARRILLO, Enrique y Humberto Martínez Brizuela. *Historia del movimiento magisterial 1910-1989. Democracia y salario*. México, Ed. Quinto Sol, 1990, 167 p.

ÁVILA GARIBAY, José. *Naciones Unidas. 24 de octubre, día de las Naciones Unidas*. Ensayo Pedagógico Núm. 17, México, SEP, 1962. 46 p.

BAZANT, Milada. *Ideas, valores y tradiciones: ensayos sobre historia de la educación en México*. México, El Colegio Mexiquense, 1996. 302 p.

BAZANT, Milada. *Historia de la educación durante el porfiriato*. México, El Colegio de México, 1993. 297 p.

BOLAÑOS MARTÍNEZ, Víctor Hugo. *Sol y sombra en la obra educativa de Jaime Torres Bodet*. México, Porrúa, 2002. 389 p.

CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. *Diagnóstico educativo nacional*. México, Cultura T.G, 1964. 149 p.

CESAR, Margarita. *Orientaciones para los alumnos de la escuela secundaria*. 3ª. ed. México, Porrúa, 1964. 103 p.

CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN. *Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos*. México, SEP, 1984. 505p. Cuadernos No. 8.

CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN. *Educación en el trabajo y para el trabajo*. México. Vol. III. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1963. 167 p.

CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN. *Los libros de texto gratuito y las corrientes del pensamiento nacional*. Vol. II. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1962. 317 p.

COWART, Billy F. *La obra educativa de Torres Bodet. En lo nacional y lo internacional*. Trad. Arturo Cantú Sánchez. México, El Colegio de México, 1966. Jornadas 59. 53 p.

CREFAL. *Centro regional de educación de adultos y alfabetización funcional para América Latina*. México, CREFAL, 12 p.

CUSHMAN COYLE, David. *Las Naciones Unidas cómo funcionan*. Trad. R. Quijano R. México, Ed. Pax-México, 1965. 348 p.

DE CERVANTES, Luis. *Perfiles de la Revolución Mexicana*. México, Landecar, 1960. 171 p.

DELGADO MOYA, Arturo. *Acerca del normalismo mexicano. Diálogos con el profesor Humberto Ramos Lozano*. México, Universidad Autónoma de Nuevo León/Facultad de Filosofía y Letras, (coedición), 2001. 147 p.

DIRECCIÓN GENERAL DE CENTROS DE CAPACITACIÓN. *Capacitación y adiestramiento. Memoria*. México, Ed. Penélope, 1983. 89 p.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO. *Agenda de datos básicos de educación normal y actualización del magisterio*. México, SEP/ANUIES, Colección: Información General y Evaluación. 249 p.

GALLO, María. *Las políticas educativas en México como indicadores de una situación nacional (1958-1976)*. México, Centro de Investigación y Estudios Superiores de Antropología Social, 1987. Cuadernos de la Casa Chata. 155 p.

GARCIA ROBLES, Alfonso. *El mundo de la posguerra. De la Carta del Atlántico a la Conferencia de San Francisco*. Tomo II. México, SEP, 1946. 493 p.

HELY Arnold Stanley McMath. *Nuevas tendencias de la educación de adultos. De Elsinor a Montreal*. Paris, UNESCO, 1963. 150 p.

HIRA DE GORTARI, Rabiela y Regina Hernández Franyuti. *Memorias y encuentros: la ciudad de México y el Distrito Federal (1824-1928)*. México, Dpto. Del Distrito Federal-Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1988. 519 p.

INSTITUTO FEDERAL DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO. *Teoría y aplicación de la reforma educativa*. México, SEP, 1963. Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional N° 4. 165 p.

ITURRIAGA, José E. *La estructura social y cultural de México*. México, SEP, 1951. 287 p.

KRAUZE, Enrique. *Caudillos culturales en la Revolución Mexicana*. México, SEP, 1985. 340 p.

LARROYO, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*. 4ª. ed. México, Porrúa, 1956. 437 p.

LEÓN LÓPEZ, Enrique G. *El Instituto Politécnico Nacional. Origen y evolución histórica.* México, SEP/Documentos, 1975. 222 p.

LEÓN LÓPEZ, Enrique G. *El Instituto Politécnico Nacional. Origen y evolución histórica.* México, IPN, 1986. 354 p.

LÓPEZ MATEOS, Adolfo. (Prologo) *et.al. México cincuenta años de la Revolución. México. México*, FCE, 1960. 502 p.

LÓPEZ MATEOS, Adolfo. *Pensamiento en acción.* Tomo 1. México, Oficina de Prensa de la Presidencia de la República, 1963. 541 p.

LÓPEZ MATEOS, Adolfo. *Pensamiento en acción.* Tomo 2. México, Oficina de Prensa de la Presidencia de la República, 1964, 473 p.

LÓPEZ MATEOS, Adolfo. *Pensamiento en acción.* Tomo 3. México, La Justicia, 1962. 241 p.

LÓPEZ MATEOS, Adolfo. *Presencia internacional de Adolfo López Mateos.* México, Talleres Gráficos de la Nación, 1963. 656 p.

LOUIS FRANCOIS. *El Derecho a la educación. De la proclamación del principio a las realizaciones 1948-1968.* Paris, UNESCO, 1969. 101 p.

LLINÁS ÁLVAREZ, Edgar. *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano.* México, UNAM, 1979. 277 p.

MARTÍNEZ JIMÉNEZ, Alejandro. *La educación primaria en la formación social mexicana 1875-1965.* México, UAM, 1996. 417 p.

MEDINA, Guillermo. *CREFAL: Presencia y acción en América Latina y el Caribe.* Edición conmemorativa del 30 Aniversario de la Institución. CREFAL, México, 1981. 71 p.

MEDINA, Manuel. *La Organización de las Naciones Unidas. Su Estructura y Funciones*. 2ª ed. Madrid, Tecnos, 1974. Colección de Ciencias Sociales. Serie de Relaciones Internacionales. 222 p.

MENDOZA ÁVILA, Eusebio. *El Politécnico. Las leyes y los hombres*. Tomo V. México, SEP, 1981. 346 p.

MENESES MORALES, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México, Centro de Estudios Educativos: Universidad Iberoamericana, 2001. 958 p.

MENESES MORALES, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964. La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regimenes subsiguientes*. México, Universidad Iberoamericana, 1988.

MERCE ROMANS, Siques y Guillem Viladot Voegeli. *La educación de las personas adultas. Cómo optimizar la práctica diaria*. Barcelona, Paidós, 1998. 252 p.

MIÑANO GARCIA, Max H. *La educación rural en México*. México, SEP, 1945. 425 p.

MIRANDA BASURTO, Ángel. *El dramático siglo XX*. México, Herrero, 1975. 445 p.

ORTIZ ZARATE, Juan Manuel. *Semblanza histórica del Instituto Politécnico Nacional, de sus centros y escuelas*. México, I.P.N., 1985, 299 p.

PARTIDO DE LA REVOLUCIÓN MEXICANA. *Segundo plan sexenal 1941-1946*. México, PRM, 1939. 160 p.

PELÁEZ RAMOS, Gerardo. *Historia del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación*. México, STUNAM, 2000.

PEREIRA CASTAÑARES, Juan C. y Pedro A. Martínez Lillo. *La ONU*. Madrid, Arco/libros, 2001. 95 p.

QUINTANILLA, Susana y Mary Kay Vauhan. *Escuela y sociedad en el período cardenista*. México, FCE, 1997. (Educación y Pedagogía) 281 p.

RAMONET, Ignacio. *Historias ocultas de la 2ª Guerra Mundial*. Santiago-Chile, Aún Creemos en los Sueños, 2005. 72 p.

SEARA VÁZQUEZ, Modesto. *Derecho internacional público*. México, Porrúa, 1988. 733 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Acción educativa del gobierno mexicano 1959-1960*. México, SEP, 1961. 368 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Boletín de la Secretaría de Educación Pública. México, tomo 1, n. 2, 1º de septiembre de 1922, Dirección de talleres Gráficos, 410 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Campaña nacional contra el analfabetismo. Informe de la Dirección General de Estadística de la Secretaría de Industria y Comercio*. México, 1964. 20 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Evolución histórica de la educación preescolar a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública*. México, Dirección General de Educación Preescolar, 1982. 117 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA/INEA. *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. De Juárez al cardenismo. La búsqueda de una educación popular*. Tomo II. México, SEP/Colegio de México, 1994. 465 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA/INEA. *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México. El México de los grandes cambios. La época contemporánea*. Tomo III. México, SEP/El Colegios de México, 1994. 814 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Instituto Federal de Capacitación del Magisterio*. México, SEP, 1945, 64 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *La obra educativa en el sexenio 1940-1946*. México, SEP, 1946. 339 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Ley de Emergencia* que establece la campaña nacional contra el analfabetismo. México, SEP, 1944.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *México en la UNESCO*. México, Comisión Nacional de los Estados Unidos Mexicanos para la UNESCO, SEP, 1988. 191 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Obra educativa en el sexenio 1958-1964*. México, SEP, 1964. 553 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Programas de educación primaria aprobados por el Consejo Nacional Técnico de la Educación*. 4ª ed. México, SEP, 1964. 240 p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Reglamento del Consejo Nacional Técnico de la Educación*. México, 1957, 15 p.

SECRETARÍA DE INDUSTRIA Y COMERCIO. Departamento de Muestreo. *Fundamento estadístico del plan de once años de educación primaria*, México, Junio-agosto, 1959.

SECRETARÍA DE RELACIONES EXTERIORES. *Cancilleres de México*. Tomo II (1910-1988). México, SRE, 1992.

SECRETARÍA DE RELACIONES EXTERIORES. *Memoria de la Secretaría de Relaciones Exteriores*. México, Talleres Gráficos de la Nación, 1947.

SHEINBAUM LERNER DE, Bertha y Susana Ralsky de Cimet. *El poder de los presidentes. Alcances y perspectivas (1910-1973)*. México, IMEP, 1976. 504 p.

SOLANA, FERNANDO *et.al.* *Historia de la educación en México*. México, Edición Especial SEP, 1981. 645 p.

SORIA, Luis Eduardo. *Alfabetización funcional de adultos*. México, CREFAL, 1968.

- SUAREZ-IÑIGUEZ, E. *Los intelectuales en México*. México, El Caballito, 1980. 290 p.
- THOMSON, David. *Historia mundial de 1914 a 1968*. Trad. Edmundo O' Gorman. México, FCE, 1959. 269 p.
- TORRES BODET, Jaime. "Años contra el tiempo" en *Memorias*. Tomo 1. 2ª. ed. México, Porrúa, 1981. 722 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Discursos (1941-1964)*. México, Porrúa, 1965. 979 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Discursos en la UNESCO*. México, Porrúa, 1987. 483 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Doce mensajes cívicos*. 2ª.Ed. México, Talleres tipográficos REM, 1963. 136 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Doce mensajes educativos*. 2ª. Ed. México, Talleres tipográficos REM, 1963. 195 p.
- TORRES BODET, Jaime. *El desierto internacional*. México, Porrúa, 1971. 442 p.
- TORRES BODET, Jaime. "El desierto internacional" en *Memorias*. Tomo II. 2ª ed. México, Porrúa, 1981. 754 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Equinoccio. Memorias*. México, Porrúa, 1974. 357 p.
- TORRES BODET, Jaime. "Equinoccio" en *Memorias*. Tomo II. 2ª ed. México, Porrúa, 1981. 754 p.
- TORRES BODET, JAIME. *La escuela mexicana. Discursos, documentos y entrevistas*. México, SEP, 1944. 53 p.
- TORRES BODET, Jaime. *Memoria de la Secretaría de Relaciones Exteriores, septiembre de 1946-agosto de 1947*. México, SRE, 1947.

TORRES BODET, Jaime. *Nuevos rumbos a la educación*. 2ª ed. México, Talleres tipográficos REM, 1963. 167 p.

TORRES BODET, Jaime. *Textos sobre educación*. México, Cien de México, reimpresión 2005. 518 p.

TORRES BODET, Jaime. "Tiempo de arena" en *Memorias*. Tomo 1. 2ª. ed. México, Porrúa, 1981. 722 p.

TORRES BODET, Jaime. "Tierra prometida" en *Memorias*. Tomo II. 2ª ed. México, Porrúa, 1981. 754 p.

TORRES BODET, Jaime. "Victoria sin alas" en *Memorias*. Tomo 1. 2ª. ed. México, Porrúa, 1981. 722 p.

TORRES BODET, Jaime. *Victoria sin alas*. México, Porrúa, 1970. 403 p.

TORRES SEPTIÉN, Valentina. *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*. México, SEP/El Caballito, 1985. 157 p.

TRUEBA BUENFIL, José Luis. *El Mundo en la historia*. México, Ed. Tabasco, 1978. 237 p.

UNESCO. *¿Qué es la UNESCO*. Paris, UNESCO, 1957, 48 p.

VÁZQUES DE KNAUTH, Josefina. *Nacionalismo y educación en México*. México, El Colegio de México, 1970. 291 p.

VEJAR VÁZQUEZ, Octavio. *Hacia una escuela de unidad nacional. Discursos*. México, SEP, 1944. 186 p.

## Revistas

CHOR, Maio. "O Brasil no concerto das nações: a luta contra o racismo nos primórdios da Unesco", *Em História, Ciências, Saúde – Monginhos*. Nº. 2, Vol. 5. Río de Janeiro. 1998. jul.-oct., 1998.

GREAVES LAINE Cecilia. "Política educativa y libros de texto gratuito. Una Polémica en Torno al Control por la Educación". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Núm. 12, Vol. VI. Mayo-agosto, 2001. p. 205-221.

GUERRERO ROMERA, Catalina. "Principales aportaciones de las conferencias internacionales de educatio de adultos de la Unesco al campo de la formación ocupacional". *Educatio*, No. 20-21, Diciembre de 2003. 28 p.

HUXLEY Julián. "Los primeros pasos". *El Correo. UNESCO 1945, Nacimiento de un Ideal*, Ed. UNESCO, Paris, 1985.

INSTITUTO FEDERAL DE CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO "El Hombre, valor supremo de la sociedad Objetivos de los Libros de Texto". *Suplemento del Boletín del I.F.C.M.* No. 3. México, 1962. p. 1-13. Declaraciones del Sr. Secretario de Educación Pública, D. Jaime Torres Bodet.

RANGEL GUERRA, Alfonso. "El pensamiento de Jaime Torres Bodet: una visión humanista de la educación de adultos". *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. Número Especial, 2002. Jaime Torres Bodet. Centenario de su natalicio. México. p. 9-23.

SINDICATO NACIONAL DE TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN. "Perspectivas de la enseñanza normal". *Temas de educación y cultura*. Publicación bimestral del SNTE. Año 1, julio-agosto, 1969.

TORRES HERNÁNDEZ, Ma. de la Luz. "Educación física en el proyecto de cultura nacional posrevolucionaria: vasconcelismo y cardenismo". *Revista Reencuentro*. No. 31: *Estado y Educación*. Serie Cuadernos. UAM. Septiembre de 2001. p. 45-49.

UNESCO-OIE. "Recomendaciones de las conferencias internacionales de educación pública. 1934-1963". *Suplemento de la Revista Pedagógica TEMACHTIA*. 169 p.

VALDEZ MARQUEZ, Jesús. "Catorce años de actividad creadora". *Revista mensual capacitación*, Tomo VII, México, marzo, 1959, N°. 43.

## Periódicos

"Torres Bodet: el círculo agónico". *El día. Vocero del Pueblo Mexicano*. Año XII, n. 4279, miércoles 15 de mayo de 1974: 5.

"Uno de los mexicanos más grandes de nuestro tiempo: Echeverría". *El Nacional. Diario al Servicio de México*. Año XLV, tomo XII, 5ª época, n. 16227, miércoles 15 de mayo de 1974: 9.

"El año próximo se reformará la enseñanza secundaria". *Excelsior. El periódico de la vida nacional*. Año XXVIII, tomo VI, n 9997, martes 12 de diciembre de 1944: primera plana-5.

"Rotterdamsch Nieuwsblad" *Periódico Holandés*, Róterdam, 27 de noviembre de 1947. (Caja 14, Exp. 94), fondo Jaime Torres Bodet, IISUE/AHUNAM.

"Misiones culturales motorizadas". *Excelsior. El periódico de La vida nacional*. Año XXX, tomo IV, n. 10613, 4ª sección, lunes 26 de agosto de 1946:5.

"Opinión sobre el retorno de Torres Bodet". *El popular. Diario al servicio de la nación*. Año XXI, tomo XXI, n. 7369, martes 2 diciembre de 1958: primera plana-5.

“Habla Torres Bodet ante el sindicato”. *El popular. Diario al servicio de la nación*. Año XXI, tomo XXI, n. 7371, jueves 4 de diciembre de 1958:2.

“Presupuesto total: 7,682,637 dólares”. *El Correo de la UNESCO*. Nueva York, Vol. 1, Num.1, Febrero de 1948: página principal.

“Programa de educación en 1950”. *El Correo de la UNESCO*. Vol. II. No. 10, Publicación No. 504, 1º de Noviembre de 1949: 9.

“Los seminarios de la Unesco preparan”. *El Correo de la Unesco*. Vol. II. No. 11, 1º de diciembre de 1949:11.

### Documentos legislativos, discursos y entrevistas

ÁVILA CAMACHO, Manuel. “*Carta personal a Jaime Torres Bodet*”. 26 de noviembre de 1946. Archivo Histórico de la UNAM/IISUE/Fondo Jaime Torres Bodet, caja No. 13.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN AUDIOVISUAL. “Nuevas Realizaciones en la Gestión del Dr. Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública”. *Informe Sintético*. Del 16 de enero al 31 de diciembre de 1959.

DUCOING, Patricia. “*Origen de la Escuela Normal Superior de México*”. UNAM/CESU. Conferencia pedagógica.

GUTIÉRREZ HERRERA, Lucino y Francisco J. Rodríguez Garza. “El pensamiento Educativo en el México Posrevolucionario”. *Resultado del Seminario de Historia*, UAM-Azcapotzalco.

H. CÁMARA DE DIPUTADOS. *Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos*, Año III. Período ordinario, XLV. Legislatura, Tomo 1, N° 11, jueves 3 de octubre de 1963.

H. CÁMARA DE DIPUTADOS. *Homenaje al Doctor Jaime Torres Bodet*. México, 1974. 49p.

H. CÁMARA DE DIPUTADOS. "Los derechos del pueblo mexicano". p.308.

H. CONGRESO DE LA UNIÓN. "Artículo 3º". 2ª. Reforma. Exposición de motivos. Carpeta No. 1 Bis. 18/12/45.

H. CONGRESO DE LA UNIÓN. "Artículo 3º". 2ª. Reforma. Dictamen de 2ª. Lectura. Carpeta No. 1 Bis. 26/12/45

PODER EJECUTIVO FEDERAL. *Diario Oficial de la Federación*. México, lunes 30 de diciembre de 1946. Tomo CLIX, Núm. 49, 16p.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. *Diario Oficial de la Federación*. México, viernes 13 de febrero de 1959. Tomo CCXXXII, Núm. 36, 12p.

PONIATOWSKA, Elena. "Las enseñanzas de Torres Bodet". La Jornada. México, 6 de mayo. México, 7 de mayo de 2002. [http://www.lainsignia.org/2002/mayo/cul\\_018.htm](http://www.lainsignia.org/2002/mayo/cul_018.htm). p. 3.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA/DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACION AUDIOVISUAL. "Informe sintético", México, 1959, (documento del Archivo Histórico de la SEP).

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Campaña nacional contra el analfabetismo*. Informe de la Dirección General de Estadística de la Secretaría de Industria y Comercio. México, 1964, 20p.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Reglamento del Consejo Nacional Técnico de la Educación*. México, 1957, 15p.

TORRES BODET, Jaime. "América y la UNESCO". Discurso pronunciado en la sesión inaugural de la Primera Conferencia de Comisiones Nacionales del Hemisferio Occidental. La Habana, 8 de diciembre de 1950. *Discurso no publicado*. Archivo personal.

TORRES BODET, Jaime. "Alocución pronunciada por el Sr. Torres Bodet, Director General de la UNESCO". En la Asociación de la prensa Anglo-Americana, en Paris, 10 de mayo de 1950. *No publicado*, archivo personal. p. 5.

TORRES BODET, Jaime. "La UNESCO en 1950". Palabras pronunciadas ante la Comisión Nacional Italiana. Roma, 19 de abril de 1950. *No publicado*, archivo personal.

TORRES BODET, Jaime. "El Concepto de Raza". Discurso publicado en la Reunión de Expertos de Antropología y Genética en relación con el concepto de Raza. Paris, 4 de junio de 1951. *No publicado*, archivo personal. p. 2.

TORRES BODET, Jaime. Discurso con ocasión de una Conferencia General de la Federación Internacional de Asociaciones para la Educación de los Trabajadores. Paris, 12 de Mayo de 1950. *No publicado*, archivo personal.

TORRES BODET Jaime. "Palabras pronunciadas por el Señor Jaime Torres Bodet en el Centro de Capacitación para el Trabajo Industrial No. 27", 18 de abril de 1974. *Documento inédito-Archivo histórico del ISUE*.

### **Archivos consultados**

Archivo General de la Nación (AGN)

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública.

Archivo Histórico de la Secretaría de Relaciones Exteriores

Archivo Histórico de la Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), Fondo Jaime Torres Bodet.

## Ilustraciones

- I. Doña Emilia Bodet, IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- II. Familia Torres Bodet/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- III. Don Alejandro Torres/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- IV. Jaime Torres Bodet adolescente/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- V. Jaime Torres Bodet, leyendo en el parque/IISUE/AHUNAM/Fondo Torres Bodet.
- VI. José Vasconcelos, Torres Bodet otros de gira de trabajo/[www.sre.gob.mx/acervo/images/](http://www.sre.gob.mx/acervo/images/)
- VII. Alfonso A de Icaza, José Vasconcelos, Jaime Torres Bodet y Gabriela Mistral/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- VIII. Jaime Torres Bodet en el extranjero/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- IX. Jaime Torres Bodet, Secretario de Relaciones Exteriores/IISUE, AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- X. El joven poeta Jaime Torres Bodet/ [www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images).
- XI. Jaime Torres Bodet, Doctor Honoris Causa/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- XII. El Secretario de Relaciones Exteriores, Emilio O. Rabasa, durante los funerales de Torres Bodet/ [www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images).
- XIII. Ávila Camacho, el canciller Ezequiel Padilla y Torres Bodet, primera gestión educativa/[www.sre.gob.mx/acervo/images](http://www.sre.gob.mx/acervo/images).

- XIV. Encuentro de Torres Bodet con los maestros/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- XV. Ávila Camacho y Torres Bodet, Primera piedra de la Normal/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- XVI. Niños leyendo/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- XVII. Mujeres indígena escribiendo/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- XVIII. Centro de Enseñanza/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- XIX. Torres Bodet en su despacho/segunda gestión educativa/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- XX. Supervisión de Torres Bodet del traslado de escuelas/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- I. Encuentro de Torres Bodet con el Sindicato/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- II. Movimiento magisterial/[www.jornada.unam.mx/.../a04a1cul-2](http://www.jornada.unam.mx/.../a04a1cul-2).
- III. Logotipo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito/ [www.conaliteg.gob.mx/imgs/logo50](http://www.conaliteg.gob.mx/imgs/logo50).
- XIV. Torres Bodet entregando libros de texto gratuito/IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- V. La Patria, [www.conaliteg.gob.mx/imgs/h\\_patria.jpg](http://www.conaliteg.gob.mx/imgs/h_patria.jpg)
- VI. Torres Bodet, Representante oficial de México en el extranjero/ IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet.
- VII. Adolfo López Mateos y Torres Bodet/Primer recorrido por CECATI/ IISUE/AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet

- VIII. Conferencia de Yalta-Churchill, Roosevelt y Stalin/[www.olimfilo.org.ar/ FILOINT/fotos%20europa/S%...](http://www.olimfilo.org.ar/FILOINT/fotos%20europa/S%...)
- XIXX. Firma de la Carta de las Naciones Unidas/[www.segunda-guerra-mundial.com/images/firma-c...](http://www.segunda-guerra-mundial.com/images/firma-c...)
- X. Discurso de Jaime Torres Bodet en la inauguración del CREFAL/[tariacuri/crefal.edu.mx/./antecedentes\\_1](http://tariacuri/crefal.edu.mx/./antecedentes_1)
- XI. Logotipo de la UNESCO/[www.dadalos.org/int/images/UNESCO\\_Logo.gif](http://www.dadalos.org/int/images/UNESCO_Logo.gif)
- XIII. El Presidente Miguel Alemán y Manuel Gual Vidal, Secretario de Educación/[El Correo](#), Vol.1, n.1
- XXXIII. Discurso de Torres Bodet, como Director General de la UNESCO/ IISUE/ AHUNAM/Fondo Jaime Torres Bodet
- XXXIV. [El Correo de la Unesco](#), Vol.II, No. 11, 1º de diciembre de 1949
- XXXV. [El CREFAL/www.unesco.org/.../50y/brochure/images/122\\_c.jpg](http://www.unesco.org/.../50y/brochure/images/122_c.jpg)

# **ANEXOS**

## INSTRUCCIONES GENERAL

1. Este cuestionario tiene por finalidad conocer las características del niños de 6 a 14 años, en cuanto a su asistencia y aprovechamiento a la escuela primaria, exclusivamente. Por lo tanto, no deberá comprender a aquellos niños que asisten a otros tipos de escuelas (preprimaria, secundaria, etc.).
2. Se desea conocer con la mayor precisión si el niño asiste a la escuela primaria y si ha seguido normalmente su etapa escolar, esto es, sin darse de baja en algún año, salir reprobado, no presentarse a examen, etc.
3. De los niños que no asisten actualmente a la escuela, es preciso conocer los motivos por los que no asisten, algunos de los cuales se enumeran aquí para fines ilustrativos:
  - a) por no haber escuela en el lugar.
  - b) Por no haber profesor.
  - c) Por no haber el grado escolar que el niño necesita cursar.
  - d) Porque la escuelas más próxima está muy distante y no hay medios de comunicación.
  - e) Por el problema económico de no poder pagar pasajes, libros, cuadernos y demás gastos escolares.
  - f) Porque el niño necesita trabajar para poder mantenerse a sí mismo, o también a sus familiares.
  - g) Porque el niño ayuda a sus padres en sus labores.
  - h) Por falta de convencimiento de que debe educarse para tener un mejor porvenir
  - i) Porque el niño no tiene aspiraciones para ser mejor preparado
  - j) Porque sus padres o tutores no lo han estimulado en sus estudios y asistencia a la escuela.
  - k) Por enfermedad (especificar si es temporal o crónica y el tipo de enfermedad que padece el niño
  - l) Por cambio constante de lugar de residencia
  - m) Por no hablar el español y no entender al maestro
  - n) Por otras causas.

NOMBRE Y FIRMA DEL C. DIRECTOR  
GENERAL DE ENSEÑANZA

NOMBRE Y FIRMA DEL PROFESOR  
QUE EFECTUÓ LA INVESTIGACIÓN

---

---

Este cuestionario lleva 40 renglones, que deberán utilizarse UNO para cada niño investigado

<b>Columna</b>	<b>Concepto</b>
(1)	Poner la dirección (Calle y número de la casa) donde habita el niño investigado.
(2)	Poner el nombre y el apellido del niño.
(3)	Anotar la edad que cumplió en su último cumpleaños.
(4)	M para masculino; F para femenino.
(5)	Mexicano u otra nacionalidad.
(6)	Si habla español, anotar SI; si no lo habla, aunque lo entienda, anotar NO.
(7)	Si el niño habla otra lengua diferente al español, decir cuál es esa lengua.
(8)	Si vive con sus padres, anotar SI; si no vive, anotar NO; si los padres han fallecido, anótelos.
(9)	La ocupación principal del padre o tutor es aquella en la que se ocupa más tiempo, o por la que percibe mayor ingreso en pesos.
(10)	El ingreso medio mensual de la familia deberá calcularse tomando en cuenta el ingreso durante los últimos 12 meses.
(11)	El número de personas de la familia o que no pertenecen a ella, pero que habitan en la casa y comen en ella.
(12)	La distancia que se pide, si no se conoce, puede calcularse aproximadamente, calculando que un niño puede caminar un kilómetro en 15 minutos, aproximadamente.
(13)	El motivo o motivos por los cuales el niño nunca se ha inscrito en la escuela primaria. (Están en su mayor parte, listados en la portada de este cuestionario. Se pueden anotar siguiendo las mismas letras que aquí se han usado.
(14)	Decir la edad en que por primera vez se inscribió en la escuela primaria.
(15)	Anotar cuál grado escolar aprobó antes de 1959.
(16)	Grado que cursa actualmente en el caso de que esté asistiendo regularmente a la escuela.
(17)	Número de años que ha reprobado.
(18)	Grados de la escuela que ha reprobado.
(19)	Los motivos en esta pregunta se podrán encontrar en la lista de la portada. Cuando el niño haya aprobado un grado escolar, pero no se haya inscrito en el año o años siguientes, especificar al terminar, cuál grado escolar dejó pendiente, y cuánto tiempo estuvo sin asistir a la escuela.
(20)	Indicar el número de veces que el niño ha abandonado la escuela (darse de baja), y en cuáles grados ocurrió eso.
(21)	Si el niño no ha terminado su escuela primaria, pero podría o le gustaría hacerlo, indicarlo en la columna correspondiente como SI o NO
(22)	En esta columna se hace una exposición de los motivos principales por los cuales el niño no ha ido siguiendo una escuela normal en la escuela, (sino que se ha dado de baja, lo han reprobado, etc.; es decir, que su primaria no la ha hecho en los seis años reglamentarios).

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.21.

Niños de 6 a 14 años, por edades desplegadas y sexo, asistencia a la escuela primaria (1959)

	TOTAL Ambos sexos	TOTAL POR SEXO		EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS Y SEXO					
		Hombres	Mujeres	Seis		Siete		Ocho	
				Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Total de niños	7867689	4022866	3844823	510334	496635	488822	481347	508409	497889
Nunca inscritos	2240836	1124802	1116034	308839	282340	132620	136525	113169	109732
Terminaron o interrumpieron	816761	393950	422811	2190	5774	17659	16486	21773	14964
Total que asisten	4810092	2504114	2305978	199305	208521	338543	328336	373467	373193
Primer grado	1952657	1017790	934867	196442	205365	269619	262621	204267	210893
Segundo grado	1012318	523531	488787	2863	3156	66790	64073	122140	109943
Tercer grado	725866	376497	349369	...	...	2134	1642	46629	51562
Cuarto grado	494196	258330	235866	...	....	...	...	431	795
Quinto grado	357183	187396	169787	...	...	...	...	...	...
Sexto grado	267872	140570	127302	...	...	...	...	...	...

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.33

Niños de 6 a 14 años, por edades desplegadas y sexo, asistencia a la escuela primaria (1959)

	EDAD EN AÑOS CUMPLIDOS Y SEXO											
	Nueve		Diez		Once		Doce		Trece		catorce	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Total de niños	419292	393514	508838	460642	350625	337001	474276	435003	373962	357153	388308	385639
Nunca inscritos	50564	63223	121866	113657	64880	59796	115852	108172	93194	89153	123818	153436
Terminaron o interrumpieron	13143	18825	39982	42327	27493	25747	61482	68287	77140	101877	133088	128524
Total que asisten	355585	311466	346990	304658	258252	251458	296942	258544	203628	166123	131402	103679
Primer grado	135490	99433	88855	69845	41908	36977	44496	28259	25850	13374	10863	8100
Segundo grado	110093	109112	89191	75781	46629	51965	42811	40406	26309	23320	16705	11031
Tercer grado	77684	74707	77696	85604	60975	48554	56058	41725	36426	31313	18895	14262
Cuarto grado	31408	26333	57767	51524	48294	61182	58864	53296	40564	26389	21002	16347
Quinto grado	910	1881	32833	21309	40127	35648	53458	52496	36755	30089	23313	28364
Sexto grado	...	...	648	595	20319	17132	41255	42362	37724	41638	40624	25575

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p.33

Niños de 6 a 14 años que no asisten a la escuela, por grupos de edad, y motivos por lo que no asisten

GRUPOS DE EDAD	TOTAL	MOTIVOS POR LOS QUE NO ASISTEN						
		Económicos	Falta de escuela, profesor o grado escolar	Falta de estímulo para estudiar	Enfermedad	Cambio constante de lugar de residencia	No tener 6 años en el momento de la inscripción	No haber alcanzado inscripción, no hablar español o se ignora
-	-							
<b>Años cumplidos</b>	<b>No asisten</b>							
TOTAL	3 057 597	803 183	1 276 780	303 249	209 609	107 065	216 462	141 249
De 6 a 9	1 307 826	266 081	529 819	117 448	76 894	39 501	216 462	61 621
De 10 a 14	1 749 771	537 102	746 961	185 801	132 715	67 564	...	79 628

Fuente: Secretaría de Industria y Comercio. Departamento de Muestreo. Fundamento estadístico del "Plan de once años de educación primaria". México, junio-agosto, 1959. p 34